

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE ARTES E LETRAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E
DA COMUNICAÇÃO APLICADAS À EDUCAÇÃO

RENAN CARDOZO GOMES DA SILVA

**NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA: A CONSTRUÇÃO ABERTA
DE UM CURSO DE ESPANHOL NO ELO**

Santa Maria, RS
2017

Renan Cardozo Gomes da Silva

**NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA: A CONSTRUÇÃO ABERTA DE UM
CURSO DE ESPANHOL NO ELO**

Artigo de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação (EAD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação**.

Aprovado em 23 de junho de 2017

Vanessa Ribas Fialho, Doutora, UFSM
(Presidente/orientador)

Walkiria Helena Cordenonzi, Mestra, IFSUL

Érico Marcelo Hoff do Amaral, Doutor, UNIPAMPA

Santa Maria, RS
2017

NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA: A CONSTRUÇÃO ABERTA DE UM CURSO DE ESPANHOL NO ELO

NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA: LA CONSTRUCCIÓN ABIERTA DE UN CURSO DE ESPAÑOL EN EL ELO

Renan Cardozo Gomes da Silva¹, Vanessa Ribas Fialho²

RESUMO

Os Recursos Educacionais Abertos (REA) são materiais que estimulam o processo de ensino e de aprendizagem e, geralmente, são encontrados em plataformas de domínio público (COSTA et al., 2016, p. 02). Uma das plataformas que alojam esses recursos intitula-se Ensino de Línguas Online (ELO) e destina-se ao ensino e aprendizagem de línguas. Este artigo objetiva desenvolver um curso de espanhol aberto na plataforma *ELO Cloud*, visando como público-alvo os alunos do primeiro semestre do Curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – *campus* Jaguarão. Em específico, pretendemos discutir, de maneira sucinta, os princípios teóricos dos REA na plataforma *ELO Cloud*; relatar o nosso procedimento metodológico, de abordagem qualitativa, que consiste em realizar observações, aplicar questionários e, a partir disso, elaborar o curso no *ELO Cloud*; apresentar o curso elaborado. Para alcançar tais objetivos nos pautamos nos escritos de Leffa (2007) no que se refere ao Ciclo Recursivo, de modo a discutir a importância de estimular a prática de ensino e aprendizagem por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e promover práticas contextualizadas. Este trabalho não se encerra na construção e apresentação do curso, sua continuação é destinada à aplicação do curso que aqui propomos. Esperamos, para além dos frutos da nossa aplicação, que outros professores possam se valer de tais recursos e, assim como nós, contribuam para a disseminação da educação aberta e de REA, valorizando, principalmente, aspectos da sua cultura e dos Outros.

Palavras-chave: REA; *ELO Cloud*; Ensino de Espanhol; TDICs.

RESUMEN

Los Recursos Educativos Abiertos (REA) son materiales que estimulan el proceso de enseñanza y de aprendizaje e, generalmente, son encontrados en plataformas de dominio público (COSTA et al., 2016, p. 02). Una de las plataformas que aloja esos recursos intitula-se *Enseño de Línguas Online (ELO)* y destina-se a la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Este artículo objetiva elaborar un curso de español abierto en la plataforma *ELO Cloud*, visando como público objetivo los alumnos del primer semestre del Curso de Letras Português-Espanhol de la Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – *campus* Jaguarão. En específico, pretendemos discutir, de manera sucinta, sencilla, los principios teóricos de los REA en la plataforma *ELO Cloud*; relatar nuestro procedimiento metodológico, de abordaje cualitativo, que consiste en realizar observaciones, aplicar cuestionarios e, a partir de eso, elaborar el curso en el *ELO Cloud*; presentar el curso elaborado. Para alcanzar tales objetivos nos pautamos en los escritos de Leffa (2007) en lo que se refiere al Ciclo Recursivo, de modo a discutir la importancia de estimular la práctica de enseñanza y aprendizaje por medio de las Tecnologías Digitales da Información y Comunicación (TDIC) y promover prácticas contextualizadas. Este artículo no se finaliza en la construcción y presentación del curso, su continuación es destinada a la aplicación del curso que acá proponemos. Esperamos, para además de los frutos de nuestra aplicación, que otros profesores puedan se valer de tales recursos e, así como nosotros, contribuyan para la diseminación de la educación abierta y de REA, valorando, principalmente, aspectos de su cultura y de los otros.

Palabras clave: REA; *ELO Cloud*; Enseñanza de Español; TDICs.

1 Graduado em Letras Português/Espanhol, vínculo com instituição de ensino – UFSM;

2 Doutora em Linguística Aplicada, professora adjunta da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM;

1 INTRODUÇÃO

A Educação Aberta, conceito popularizado na década de 70, se refere às novas práticas de ensino e de aprendizagem que englobam diversos contextos. O termo “aberto(a)” remete a atividades didáticas que podem ser acessadas sem restrições e, geralmente, estão disponíveis em repositórios de código aberto para fins educacionais (OKADA, 2013, p. 22).

Partindo do conceito de abertura, despontam os Recursos Educacionais Abertos (REA), materiais que estimulam o processo de ensino e de aprendizagem. Geralmente, os REA são encontrados em plataformas de domínio público que permitem adaptação e (re)compartilhamento, mediante a poucas ou nenhuma restrição (COSTA et al., 2016, p. 02).

Uma dessas plataformas, a qual utilizaremos nesse trabalho, intitula-se Ensino de Línguas Online (ELO) e destina-se ao ensino e aprendizagem de línguas como espanhol, português, inglês, italiano, alemão e etc. Segundo Leffa, seu idealizador, o ELO é “um programa de computador usado para a produção de arquivos digitais, geralmente incluindo texto escrito, imagem, som e vídeo” (LEFFA, 2006, p. 190). Além disso, o ELO oferece vários modelos de atividades para seus usuários criarem módulos e exercícios.

Tendo por base a produção de REA destinados ao ensino e aprendizagem de línguas, este trabalho objetiva desenvolver um curso de espanhol aberto na plataforma ELO *Cloud*³, visando, como público-alvo, os alunos do primeiro semestre do Curso de Letras Português-Espanhol da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – *campus* Jaguarão. Em específico, pretendemos discutir, de maneira sucinta, os princípios teóricos que aportam os REA na plataforma ELO *Cloud*; relatar nossos procedimentos metodológicos; e, apresentar o curso elaborado.

A metodologia adotada se pauta nos princípios da pesquisa qualitativa e em duas etapas que compõem uma sequência de atividades destinadas à produção de materiais didáticos, o Ciclo Recursivo (LEFFA, 2007). Na primeira etapa, nomeada Análise, realizamos o relato de observações realizadas na disciplina de Língua Espanhola I, componente curricular obrigatório que integra o currículo do Curso de Letras Português-Espanhol da UNIPAMPA – *campus* Jaguarão, no segundo, nomeado Desenvolvimento, relatamos construção do curso, recuperando dados coletados nos primeiros procedimentos.

Nossos referenciais teóricos aludem à temática envolvida em nosso objetivo geral e sua explicitação queda-se organizada da seguinte maneira: 1) potencialidades dos REAs –

³ O ELO possui duas versões, a primeira chamada ELO Desktop e a segunda ELO *Cloud*. Nesse trabalho, faremos uso da versão mais recente, o ELO *Cloud*.

Santos (2013) e Canto (2014); 2) plataforma *Elo Cloud* como suporte para o ensino de línguas à distância – Canto (2014) e Leffa (2006); 3) seguimento de atividades que objetiva elaborar um instrumento de aprendizagem, doravante, *Ciclo Recursivo* – Leffa (2007).

Com vistas a alcançar nossos objetivos, e de fazer um percurso de escrita que melhor dê conta de traçar o percurso teórico-metodológico que construímos, nosso trabalho organiza-se em quatro seções, que se somam a esta introdução e uma seção de conclusão. São elas: 2 *Educação Aberta e os REA*, subdividida em 2.1 *Fundamentos sobre REA* e 2.2 *ELO e os REA*; 3 *Primeiros Passos do Ciclo Recursivo*, subdividido em 3.1 *Análise* e 3.2 *Desenvolvimento*; 4 *Metodologia*; 5 *Análise de Dados e Apresentação do Curso*, subdividida em 5.1 *Primeiros Passos* e 5.2 *Nosotros Somos de la Frontera*.

2 EDUCAÇÃO ABERTA E OS REA

No Brasil, antes do advento das tecnologias digitais, já haviam registros de educação aberta, como a educação via correspondência, rádio e televisão. Mais tarde, em 2005, criaram-se as Universidades Abertas do Brasil (UAB) que, dentre os intuítos, tencionava expandir a educação superior em regiões, sobretudo, do interior do país (BRASIL, 2016). Para Santos, o

[...] termo educação aberta é utilizado atualmente no contexto dos chamados Recursos Educacionais Abertos (REA), trazendo consigo uma gama de novas práticas de ensino-aprendizagem que se popularizaram com o advento das tecnologias educacionais. O importante, porém, é compreendermos que o termo educação aberta é utilizado em contextos variados, que envolvem uma série de práticas, sendo algumas mais tradicionais e outras mais recentes; e que não é exclusivo à utilização de recursos educacionais abertos. Ao contrário. A utilização de recursos educacionais abertos é mais uma maneira de se fazer educação aberta. (SANTOS, 2012, p. 71)

A Educação Aberta pode ser caracterizada como um grande guarda-chuva que engloba diferentes linhas teóricas e metodologias, sendo utilizada tanto na educação formal como na educação informal.

Relacionando com os REA, de acordo com Santos (2012), a Educação Aberta pode, ou não, fazer uso dos REA, entretanto, eles sempre farão uso dela, isso porque os REA “[...] podem ser considerados componentes (ou estratégias/práticas) da educação aberta, que é praticada atualmente dentro de uma perspectiva de compartilhamento de conteúdo digital com licença de uso aberta” (SANTOS, 2012, p. 83).

Com base nesses pressupostos, nas próximas seções, apresentaremos alguns fundamentos que explicam o que são os REA, como também apresentaremos uma plataforma aberta para a criação e utilização desses recursos.

2.1 FUNDAMENTOS SOBRE REA

Ao final da década de 90 e início dos anos 2000, iniciou um movimento que lançou um portal *Web* contendo uma série de recursos educacionais abertos e livres, capitaneado pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT). Tal movimento foi chamado de *OpenCourseWare* (OCW), termo também aplicado aos conteúdos disponibilizados abertamente por universidades espalhadas pelo mundo via Internet. Após a propagação desse movimento, o MIT toma outra iniciativa, o MITx, que além dos materiais abertos, também disponibilizava cursos e ferramentas de aprendizagem (SANTOS, 2012, p. 21).

No Brasil, o OCW tardou a ser reconhecido e, mesmo com algumas publicações anteriores, um dos marcos de início das discussões sobre REA no país se dá em 2008, com o início do *Projeto Brasileiro sobre Recursos Educacionais Abertos: desafios e perspectivas*, financiado pelo Governo Federal, que objetivava “apropriar à realidade e às perspectivas brasileiras a discussão internacional acerca dos Recursos Educacionais Abertos (REA) e da Educação Aberta” (BRASIL, s/d). Mais tarde, também no Brasil, no estado de São Paulo, foi aprovada a política dos REAs por meio do PL 989/2011. Nela afirma-se que

[os] Recursos Educacionais desenvolvidos pela Administração Direta e Indireta Estadual deverão ser disponibilizados em sítio eletrônico destas instituições ou no Portal do Governo Estadual e licenciados para livre utilização, compreendendo a cópia, a distribuição, o download e a redistribuição, desde que observadas as seguintes condições:

I – preservação do direito de atribuição do autor;

II – utilização para fins não comerciais. (SÃO PAULO, 2011).

Além disso, tais recursos possibilitam que materiais inertes se transformem em materiais flexíveis e adaptativos (CANTO, 2014), dando maior liberdade para o usuário. Conforme Canto (2014, p. 239), tal liberdade é dívida em quatro pontos, também chamados de “4Rs”; são eles: reusar, revisar, remixar e redistribuir. Segundo a autora, para que

[...]o uso desses materiais seja feito sem o infringimento dos direitos dos autores originais e para que o seu potencial seja realmente aproveitado em contextos específicos é importante que eles tenham uma licença livre, para que as liberdades de reuso, revisão, remix e redistribuição possam ser aplicadas. (CANTO, 2014, p. 240)

Essas licenças livres podem ser de três naturezas: a primeira, denominada “grau de abertura total”, permite aos materiais Reuso, Revisão, Remix e Redistribuição; a segunda permite somente o Reuso e a Redistribuição; e, a terceira permite somente o Reuso. Neste trabalho, apresentamos um curso configurado como REA e que contempla total abertura, ou seja, os “4Rs”. Cabe salientar que para a construção do curso faremos uso da Revisão e da Redistribuição, mas deixaremos que usuários do ELO *Cloud* sejam livres para Reusarem, Remixarem e, novamente, Revisarem e Redistribuírem.

2.2 ELO E OS REA

Por volta do ano 2001, na Universidade Católica de Pelotas, o professor Wilson Leffa lançou o projeto Ensino de Línguas Online (ELO). Nesse projeto, ainda em vigor, foi desenvolvido um sistema de autoria com vistas a “reproduzir no espaço reduzido da tela do computador os três espaços fundamentais de uma sala de aula: o professor, o aluno e o conteúdo a ser aprendido – que são criados automaticamente pelo sistema de autoria proposto” (LEFFA, 2006, p. 188). Nesse momento inicial foi criado um protótipo, o ELO *Desktop*.

Nesse primeiro momento, o ELO era composto por cinco tipos de atividades: Sequência, que se destina à montagem de um texto seccionado; Cloze, lacunamento do texto; Eclipse, reconstrução de um texto encoberto; Múltipla-escolha, a partir de uma pergunta o aluno deve escolher a resposta correta; e, Exposição Dialogada, que se aproxima de uma aula tradicional. Segundo o professor

Cada uma dessas atividades apresenta um grau maior ou menor de interatividade com o aluno, com envolvimento também diferenciado para o papel do professor. Para fins de exposição dividimos as atividades em três níveis de interferência do professor: baixa, média e alta. (LEFFA, 2006, p. 190)

O ELO *desktop* está ativo até os dias atuais, no entanto, no ano 2013 foi apresentada uma nova versão do sistema tendo como principais características a adaptabilidade e o compartilhamento (CANTO, 2014, p. 109). A nova versão do ELO, por ser totalmente *online*, adota a nomenclatura em inglês *Cloud* (nuvem), que se refere ao armazenamento de computadores e servidores, compartilhados e interligados por meio da internet (CANTO, 2014).

Diferente do anterior, o ELO *Cloud* possui dois tipos de usuários mediante cadastro, professores e alunos. Cada modalidade possui determinadas funções, e, além disso, caso o usuário não queira efetuar cadastro, pode realizar um breve *tour* pelo site. A seguir apresentamos a tela inicial da plataforma.

Figura 1 – Página inicial da Plataforma ELO *Cloud*



Fonte: <http://www.elo.pro.br/cloud/>

Acompanhando o movimento dos REA no Brasil e no mundo, o ELO *Cloud* apresenta-se com a ideia de abertura, sem nenhum custo para o usuário. Além disso, as atividades possuem licença livre (LEFFA, 2006), contemplando a total abertura, isto é, os “4Rs”. Para Canto,

[...] o ELO é um sistema de autoria interativo que o professor utiliza para elaborar atividades para seus alunos. Um sistema interativo, ainda segundo Leffa (2006), inclui quatro aspectos básicos: (1) o conteúdo que o professor deseja apresentar ao aluno; (2) a maneira como o conteúdo será apresentado; (3) os tipos de *feedback* que serão oferecidos; e (4) as ajudas durante o desempenho dos alunos por meio de dicas e pistas. Nesse sentido, é importante que o professor domine a ferramenta e conheça a sua estrutura para que possa preparar um conjunto de atividades e aplicá-las com seus alunos. (CANTO, 2014, p. 110-111)

Além desses aspectos básicos, o ELO *Cloud* dispõe de tutoriais sobre os tipos de atividades possíveis de serem criadas a partir dos instrumentos que disponibiliza e acerca das demais funcionalidades da plataforma. Dessa forma, os usuários têm à sua disposição uma interface intuitiva que lhes permite acessar e explorar o sistema.

Na sua nova versão, foram acrescentadas novas atividades que não eram suportadas pela versão Desktop. Atualmente, ele comporta oito tipos de atividade, são elas: Cloze, criação de textos lacunados; Memória, o usuário pode criar um jogo da memória; Eclipse, propõe que o aluno reconstrua textos; Composer, escrita livre; Vídeo, proporciona a inserção de vídeos disponíveis na rede; Hipertexto, permite a construção de páginas multimodais;

Sequência, organização de textos; Quis, elaboração de perguntas de múltipla escolha e dialógica. Em tese, segundo Leffa, o

ELO é, em resumo, uma proposta de Recurso Educacional Aberto, com ênfase principal no adjetivo “aberto” em suas várias acepções, incluindo abertura de acesso livre, sem ônus para professores, alunos e escolas; abertura para rodar em diferentes sistemas, rumo à filosofia BYOD (Bring Your Own Device, Traga seu próprio dispositivo) e, finalmente, abertura para adaptações, permitindo que as atividades possam ser desmontadas, modificadas em seus módulos e depois remontadas pelo professor. (LEFFA, 2014, p. 11)

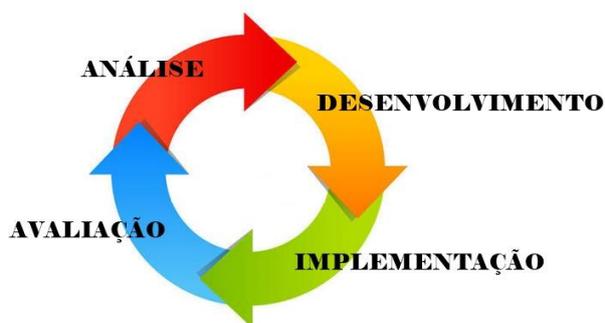
A seguir, discutiremos a “sequência de atividades”, pressuposto teórico-metodológico em que nos embasamos para o desenvolvimento da pesquisa, doravante, Ciclo Recursivo, tal como designa Leffa (2007). Ainda, discorreremos, especificamente, sobre duas etapas do que adotamos para o desenvolvimento dessa pesquisa, a Análise e o Desenvolvimento.

3 PRIMEIROS PASSOS DO CICLO RECURSIVO

Como apresentado na introdução, nosso objetivo é desenvolver um curso de espanhol aberto na plataforma ELO *Cloud* e, para alcançá-lo, utilizamos como recurso de coleta de dados uma sequência de atividades denominada por Leffa (2007, p. 16) de Ciclo Recursivo.

Para o autor, o Ciclo Recursivo é uma “[...] seqüência de atividades [...] descrita de várias maneiras, envolvendo um número maior ou menor de etapas. Minimamente, deve envolver pelo menos quatro momentos: (1) Análise, (2) Desenvolvimento, (3) Implementação e (4) Avaliação” (LEFFA, 2007, p. 16-17).

Figura 2 – Representação do Ciclo Recursivo



Fonte: Elaboração do autor

Para o desenvolvimento deste trabalho, utilizaremos somente dois momentos, a Análise e o Desenvolvimento. A seguir, nas próximas subseções, apresentaremos, mais detalhadamente essas etapas.

3.1 ANÁLISE

A etapa da Análise leva em consideração as necessidades do aluno. Nela, o pesquisador verifica se o material que está sendo preparado com as competências e os conhecimentos prévios que os alunos possuem. Mais especificamente, segundo Leffa,

A análise parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem. (LEFFA, 2007, p. 17)

Nessa perspectiva, é importante que o professor conheça e seja ciente dos saberes do seu aluno, e, a partir destes, pensar em atividades que ativem os seus conhecimentos prévios. Assim, levando em conta, na construção de uma proposta didática, tais questões tornam o processo de ensino e de aprendizagem mais significativo.

No processo de Análise, deve-se considerar as competências que o aluno já conhece, ou já domina, para assim, planejar o que deve ser desenvolvido. Logo,

[o] material a ser produzido deve oferecer ao aluno a ajuda que ele precisa no grau exato de seu adiantamento e de suas necessidades, preenchendo possíveis lacunas. A análise inicial das necessidades deve ser capaz não só de estabelecer o total das competências a serem desenvolvidas, mas também descontar dessas competências o que o aluno já domina. (LEFFA, 2007, p. 17)

Após essa etapa, passamos para o Desenvolvimento que, nesse trabalho, ancorará a produção do curso, principalmente, de modo a auxiliar-nos na construção dos objetivos da proposta e a maneira como vamos articular a estes conteúdos linguísticos, comunicativos e culturais.

3.2 DESENVOLVIMENTO

Com a finalização da Análise, Leffa (2007) orienta que deve-se traçar objetivos para encaminhar a produção da atividade. Nessa etapa, o pesquisador delimita os objetivos que o

direcionarão para o que deve ser realizado, pelos alunos e pelo professor, na atividade em construção e, em seguida, aplicá-la. Conforme o pesquisador,

[a] etapa do desenvolvimento parte dos objetivos que são definidos depois da análise das necessidades. A definição clara dos objetivos dá uma direção à atividade que está sendo desenvolvida com o uso do material. Ajuda a quem aprende porque fica sabendo o que é esperado dele. Ajuda a quem elabora o material porque permite ver se a aprendizagem está sendo eficiente, facilitando, assim, a avaliação. (LEFFA, 2007, p. 17)

Na elaboração dos objetivos, o professor deve prever se sua atividade terá uma longa ou curta apresentação, visto que, para aplicações longas, deve-se elaborar um objetivo geral, e, para aplicações curtas, objetivos específicos. Assim, Leffa (2007, p. 18) orienta que os objetivos de aprendizagem possuem três componentes principais, são eles: “(1) as condições de desempenho; (2) o comportamento que o aluno deve demonstrar (expresso por um verbo); (3) o critério de execução da tarefa” (LEFFA, 2007, p. 18).

Após a definição dos objetivos, os próximos passos são definidos: os conteúdos que serão abordados, a abordagem que será seguida, as atividades que serão aplicadas, os recursos que serão utilizados e o ordenamento das atividades.

Vale, mesmo que não seja abordado nesse trabalho, explicar, rapidamente, as próximos etapas: a Implementação que se volta a três situações, “(1) o material vai ser usado pelo próprio professor, (2) o material vai ser usado por outro professor, (3) o material vai ser usado diretamente pelo aluno sem presença de um professor” (LEFFA, 2007, p. 34), a partir dessas três situações o elaborador do material escolhe uma estratégia de produção. A etapa da Avaliação, se refere ao modo que o material será avaliado, podendo dar-se de maneira formal ou informal (LEFFA, 2007, p. 38), dependendo da maneira como o profissional idealiza o material.

Em suma, a produção de materiais voltados ao ensino é, segundo Leffa (2007, p. 15) “[...] uma seqüência de atividades que tem por objetivo criar um instrumento de aprendizagem”. Nesse caso, o Ciclo Recursivo ampara o profissional na elaboração desse instrumento por meio dos quatro momentos anteriormente abordados, e, após a avaliação, último momento, é feita uma nova Análise, e o ciclo reinicia... (LEFFA, 2007, p. 16).

4 METODOLOGIA

Seguindo os postulados de Bogdan e Biklen (1994), essa pesquisa se classifica como uma investigação qualitativa, em que a fonte direta de dados se dá em ambiente natural. Seguindo essa concepção, acreditamos que “[...] as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48). Logo, a metodologia se organiza nos seguintes momentos:

O primeiro momento diz respeito às observações realizadas em uma turma de primeiro semestre do Curso de Letras Português-Espanhol da UNIPAMPA – *campus* Jaguarão, no período noturno, com, cerca de, 25 alunos. Nessa etapa, verificamos que a turma⁴ se divide entre alunos que vieram de outros Estados brasileiros e alunos gaúchos que, em sua maioria, são naturais de Jaguarão e Arroio Grande. Também direcionamos o nosso olhar para a metodologia e para as práticas desenvolvidas pela professora, a qual, divide as aulas por temáticas, em que são relacionados conteúdos gramaticais com práticas orais e auditivas. O conteúdo da disciplina abarca conhecimentos primários da língua, como: alfabeto, partes do corpo, apresentações, saudações, comidas e etc. Por conta disso, a professora traz outros elementos que possibilitem ao aluno adquirir uma visão mais ampla da relevância política e social da língua espanhola no cenário mundial.

O segundo momento da pesquisa foi destinado à aplicação de questionários (Anexos 1, 2 e 3). Primeiramente, aos alunos, construímos um questionário com o objetivo de investigar acerca da sua motivação em estudar espanhol, as dificuldades com o processo de ensino e aprendizagem da dita língua e a sua opinião sobre educação a distância; posteriormente aplicamos o questionário destinado à professora do componente curricular, buscando inferir seu ponto de vista a respeito da utilização das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (TDIC) em sala de aula e as possíveis contribuições que essas práticas podem trazer aos alunos; por último, aplicamos um questionário à Coordenação de Curso, para investigar questões que se destinam ao estímulo que o Núcleo Docente Estruturante dá para o uso das TDIC em classe, bem como conhecer as normativas existentes que respaldam o professor para desenvolver atividades a distância e em quais circunstâncias os professores podem se valer de tais práticas.

No terceiro momento, em que nos ancoramos na etapa do Desenvolvimento (LEFFA, 2007), nos debruçamos na construção de um curso online na plataforma ELO *Cloud*. Ressaltamos que foi elaborado em licença aberta e contempla alguns conteúdos da disciplina,

⁴ Vale ressaltar que, na UNIPAMPA, a turma do primeiro semestre do Curso de Letras se divide em dois grupos na disciplina de Língua Espanhola I, de modo a proporcionar ao professor maiores possibilidades de ensino e aprendizagem aos alunos.

mas, seu foco se dá no estímulo e promoção das TDICs como ferramenta de ensino e em questões culturais da região fronteira em que a Universidade se aloca. O curso foi construído em 4 módulos e contempla as doze horas que a disciplina dispõe para atividades a distância, conforme os regimentos da Universidade.

5 ANÁLISE DE DADOS E APRESENTAÇÃO DO CURSO

A seguir, subdividiremos esta seção em dois momentos: o primeiro, no qual, relataremos os dois primeiros momentos da pesquisa (observação e aplicação dos questionários); e, no segundo, descreveremos o terceiro momento, ou seja, a produção do curso.

5.1 PRIMEIROS PASSOS

Seguindo os postulados de Leffa (2007), os primeiros passos da pesquisa foram as observações ao nosso público-alvo. Partindo de um diário de notas de pesquisa, buscamos examinar os conhecimentos que os alunos têm da/sobre a língua espanhola e as competências que foram desenvolvidas no decorrer das aulas.

As observações ocorreram nos dias 14, 21, 28 de março e 04, 11 de abril. Durante esse período, presenciamos as temáticas abordadas nas aulas e a maneira como a professora intercala tais temáticas com o conteúdo gramatical. A seguir, relataremos, resumidamente, o que foi observado.

A primeira aula teve como temática *El español en el mundo*. Assim, a professora iniciou as atividades fazendo algumas problematizações sobre o que os alunos conhecem dos países que possuem o espanhol como língua materna e apresentou um vídeo intitulado *Español en nuestro mundo*. Nele, são mostrados todos os países que possuem o espanhol como primeira língua e a relevância do espanhol no cenário político-geográfico mundial, focando, sobretudo, na região peninsular (Espanha).

Posteriormente, a professora questionou se os estudantes conheciam pessoas famosas que possuem o espanhol como língua materna, solicitando que, na próxima aula, fosse apresentada a biografia de uma celebridade. Para finalizar, os alunos realizaram uma atividade de construção de biografias a fim de instrumentalizarem-se com o gênero.

A segunda aula foi destinada à prática oral, visto que todos teriam que apresentar a biografia solicitada. Durante as apresentações, podemos notar as dificuldades dos alunos em

ler as lâminas que resumiam a vida da celebridade, como também dificuldades em interagir oralmente com a professora.

Na terceira aula foi feita uma gincana que tratava da importância da cultura espanhola. Nessa atividade, os alunos tinham que assistir um vídeo e responder algumas questões. Após responder a todas as questões, os estudantes trocaram as folhas de respostas e cada um ficou responsável por corrigir as respostas de um colega. Enquanto isso, a professora fazia a correção oralmente.

De modo geral, as atividades foram bem proveitosas e estimularam os alunos a interagir. No entanto, podemos notar a grande dificuldade em compreender as falas da produção audiovisual. Por conta disso, a professora teve que repeti-lo três vezes e, mesmo assim, alguns não compreenderam. Além da gincana, a professora trabalhou com o alfabeto, pedindo para eles formassem duplas e soletrassem o nome completo do colega em voz alta.

A quarta aula foi expositiva, abordando nacionalidades, conjugação do verbo ser, falsos amigos/falsas cognatas, profissões e artigos masculinos e femininos. Mediante a exposição e execução dos exercícios, a professora fazia algumas perguntas, mas somente alguns alunos respondiam em espanhol. Devido à pouca interação, durante a elaboração dos exercícios, a professora passava de classe em classe para que os alunos pudessem sanar as suas dúvidas.

Na última aula observada, os estudantes apresentaram um seminário sobre linguagem formal e informal. Vale ressaltar, que esse trabalho foi agendado no primeiro dia de aula e seria a primeira avaliação formal do grupo. Os trabalhos foram elaborados em duplas e a maioria dos alunos se esforçou para apresentar em espanhol, elaborar slides e exemplificar o assunto por meio de vídeos com diálogos formais e informais.

Durante as apresentações, houve grupos falaram em português, trabalhos que se repetiram com explicações e diálogos retirados da internet, em contrapartida, outros grupos se destacaram por fazerem interpretações e simularem situações cotidianas. Ao final das apresentações, a professora expôs algumas contribuições sobre os trabalhos e trouxe exemplos de formas de se expressar que fogem às regras gramaticais e se relacionam com o contexto que os sujeitos se inserem, de modo a mostrar que nem sempre o que é instruído na gramática formal da língua é o mesmo que usamos em situações cotidianas de fala.

Com a finalização das observações, podemos notar algumas especificidades que nos auxiliaram na construção do curso. Durante as aulas, vimos o quanto a Espanha é prestigiada, pois, na maioria dos trabalhos e nos materiais utilizados, a variante que predominava era a

peninsular, ocasionando, assim, um desprestígio às variantes latinas e, sobretudo, ao país qual fazemos fronteira, Uruguai.

Com relação aos materiais utilizados pela professora, com base nos postulados de Leffa (2007), vemos que eles vão ao encontro com o nível dos alunos e, trabalhar com materiais produzidos na Espanha é uma forma de acionar os conhecimentos prévios dos mesmos, já que eles estão mais familiarizados com esse espaço.

No segundo momento da pesquisa, aplicamos questionários aos alunos da disciplina de Língua Espanhola I, à professora do componente curricular e à Coordenação de Curso. Referente ao primeiro questionário, destinado aos alunos, recebemos 15 respostas. Nesse questionário, a primeira e a segunda pergunta indagam sobre a sua escolha em cursar letras e quais foram as dificuldades encontradas na disciplina de Língua Espanhola I, com isso vemos que a escolha se deu por influências de familiares e pela oportunidade de dominar outro idioma; já o gosto pelo espanhol se deu por ser uma língua *bonita, interessante* e que *está próxima geograficamente*.

Após, perguntamos para os alunos qual o contato que eles possuem com a língua espanhola e a grande maioria relatou que é pouco, salvo alguns alunos jaguarenses que possuem contato cotidiano. A seguir, questionamos sobre a maior dificuldade encontrada na aprendizagem de língua espanhola e foram indicadas a fala e a escrita.

Ao fim, como pretendemos, posteriormente, aplicar este curso, perguntamos se os alunos já haviam realizado alguma atividade a distância e qual a sua opinião sobre a Educação a Distância (EaD). Diante dessas perguntas, a maioria afirmou nunca ter realizado nenhuma prática em EaD, mas se mostrou favorável a fazê-lo, além de afirmar que é uma prática *interessante e flexível*.

Com base nessas respostas, observa-se que os estudantes possuem motivação em adquirir espanhol e, aproveitando essa afinidade, o professor deve estimulá-los, trabalhando com práticas e ferramentas que mostrem o quanto estudar uma segunda língua é relevante. Segundo Leffa (2007, p. 33) “[...] a motivação durante e após a atividade de ensino tem sido uma das grandes metas da educação e é uma das preocupações básicas na produção de materiais”.

Assim, por meio de uma breve análise desse questionário, destacamos a importância de elaborar e aplicar esse curso, a fim expor os alunos as práticas mediadas pelo computador, promovendo, assim, uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) e novas ferramentas *online*.

Passando para o segundo questionário, aplicado à professora do componente curricular, analisamos que, na primeira pergunta, que se refere às maiores dificuldades dos alunos, a docente indica a leitura, a escrita e a audição. Além disso, ela afirma que não está descartando a fala, mas, como os alunos não tem contato com a língua, a fala é vista como um resultado do processo.

A segunda e terceira questões se referem ao uso das TDICs para suas práticas de sala de aula e se ela acredita que a elaboração de um curso à distância pode auxiliar nas aulas de espanhol; ambas questões foram contestadas positivamente, afirmando que os alunos são oriundos de uma Era da Informação e, por isso, devem se pautar em práticas digitais para complementar o pouco tempo destinado às aulas de língua.

No terceiro questionário, aplicado à Coordenação do Curso, a coordenadora concorda com as respostas da professora titular em vários quesitos. Na primeira questão, que interrogou em quais momentos os professores podem se valer das práticas mediadas por computador a fim de cumprir com um dos objetivos gerais do curso, a Coordenação assevera que os professores do Curso devem se valer do uso das TDICs desde o momento do planejamento até a execução do mesmo.

Já a segunda pergunta indagou se os professores são estimulados a fazer uso das TDICs em classe e é dito que, pelo menos, nos últimos cinco anos, há ações pontuais, frutos de iniciativas pessoais de alguns docentes. A terceira e quarta questão investigam se está previsto no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), em normativas da Universidade ou da CAPES/MEC um número mínimo de aulas/hora que podem ser ministradas a distância e se os professores costumam se valer de tais práticas. Sobre isso é declarado que, conforme previsto no novo PPC (o antigo está em reestruturação), o docente tem 20% da carga horária total do curso para usufruir de tais práticas. Em contrapartida, é relatado que os professores não cumprem essa normativa, salvo os casos em que o professor não poderá comparecer à aula presencial.

Com base nesses dois questionários, nota-se que tanto a professora quanto a coordenação concordam com as práticas a distância e, além disso, como a professora relatou, os alunos são oriundos da Era da Informação e tais práticas podem auxiliá-los a complementar a baixa carga-horária dedicada à língua espanhola na grade curricular. Portanto, construímos o nosso curso com base no que está previsto no novo PPC, estipulando uma carga-horária de doze horas, ou seja, 20% de uma disciplina de 60 horas, quatro créditos.

Logo, baseado nas respostas dos questionários e nas observações brevemente relatadas e comentadas, na próxima subseção apresentaremos o curso que elaboramos, utilizando as

primeiras etapas da pesquisa como justificativa, e, assim, adentrando no Desenvolvimento (LEFFA, 2007), quando delimitamos as finalidades, roteiro de atividades e temáticas que abarcamos em nossa proposta didática.

5.2 NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA

Partindo para a etapa do Desenvolvimento, construída a partir dos objetivos definidos nas análises (LEFFA, 2007, p. 17), construímos o nosso curso de modo a proporcionar para muitos alunos o primeiro contato com cursos a distância. Por conta disso, construímos materiais explicativos e que, possivelmente, não gerarão dúvidas durante a execução. Conforme abordado anteriormente, durante a sua construção não implementamos todos os “4 Rs” (CANTO, 2014, p. 110-111), fazemos uso da Revisão e Redistribuição, mas deixamos a total abertura para os demais usuários Reusarem, Remixarem e, novamente, Redistribuirem e Revisarem.

O objetivo das atividades do curso é explorar algumas questões culturais das regiões de fronteira, sobretudo da fronteira Jaguarão-Rio Branco. Este objetivo surgiu devido às observações, relatadas na subseção anterior; com isso, visamos desmistificar o prestígio linguístico dado à Espanha e sensibilizar o olhar dos alunos para a nossa região.

O curso nomeado “Nosotros Somos de la Frontera”⁵, foi construído em quatro módulos e, em cada módulo, são trabalhadas diferentes atividades disponibilizadas pela plataforma ELO *Cloud*, além de estimular questões norteadas pelo nosso objetivo. O curso foi dividido em quatro módulos visto que no ELO *Cloud* não é possível deixar atividades inacabadas e voltar de onde parou. Desse modo, como o curso perfaz, aproximadamente, doze horas/aula, elaboramos diferentes módulos para que os alunos tenham a possibilidade de descansar entre um módulo e outro, assim o curso não se torna cansativo e pode ser desenvolvido em várias aulas, ao longo do semestre.

Durante as atividades, contemplamos alguns conteúdos do componente curricular observado, exercitando, sobretudo, a escrita, a leitura e a audição, três destrezas que, a partir das observações e das respostas da professora no questionário, acreditamos que precisam ser exploradas devido às dificuldades apresentadas pelos alunos.

⁵ Par consultar o curso acesse <<http://www.elo.pro.br/cloud/>>, faça o cadastro e busque “Nosotros Somos de la Frontera”. Ou acesse através dos seguintes links:

Módulo 1: <http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2432&limpa_score=1>;

Módulo 2: <http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2472&limpa_score=1>;

Módulo 3: <http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2434&limpa_score=1>;

Módulo 4: <http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2480&limpa_score=1>.

Em resumo, o primeiro módulo (Módulo 1) foca em questões gerais do espaço fronteiriço, fazendo o aluno refletir sobre a fronteira além do espaço geográfico; o segundo módulo (Módulo 2) direciona ao espaço fronteiriço Jaguarão-Rio Branco a partir da literatura; o terceiro módulo (Módulo 3) visa as peculiaridades e interações entre as duas cidades; o quarto módulo (Módulo 4) finaliza o estudo apresentando um fenômeno linguístico recorrente nas fronteiras, o portunhol. A seguir, apresentaremos, mais detalhadamente, cada módulo do curso.

Módulo 1

Figura 3 – Página inicial do primeiro módulo do curso *Nosotros Somos de la Frontera*



Fonte: http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2432&limpa_score=1

O primeiro módulo do curso se destina à introdução da temática que objetivamos explorar. Além disso, como será o primeiro contato dos alunos com o ELO *Cloud*, construímos um módulo simples e que exige conhecimentos básicos de Internet. Nele, trabalhamos a partir da perspectiva de pré-visionado, visionado e pós-visionado (MANZANERA, 2013), buscando tratar do conceito de fronteira de maneira ampla. Vale ressaltar que, durante a descrição das atividades de cada curso, evidenciaremos que tipo de atividade do ELO *Cloud* foi utilizada.

Iniciamos o curso utilizando a ferramenta *Texto*, construindo uma introdução para situar os alunos no curso e contextualizá-los sobre o que será tratado. Após a dita introdução, passamos para a primeira atividade, em que apresentamos o cantor e escritor Jorge Drexler, disponibilizando a sua biografia lacunada e, utilizando a atividade *Eclipse*, pedimos aos alunos que preenchessem as lacunas com os verbos destacados no pretérito perfeito simples.

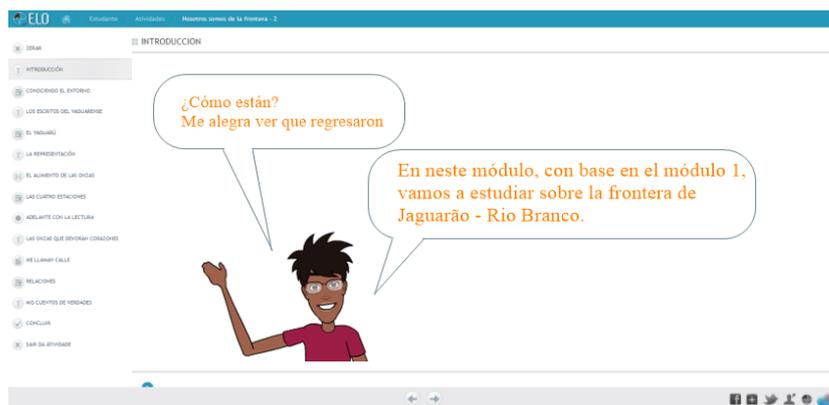
Após essa atividade, fazendo uso da atividade *Vídeo*, disponibilizamos um vídeoclipe da música “Frontera”, também de Drexler, para que os alunos escutassem e compreendessem o seu sentido e, posteriormente, usando a atividade *Sequência*, pedimos aos alunos que organizassem a letra da música que estava desorganizada.

Para finalizar esse módulo, utilizando a atividade *Composer*, elaboramos seis questões para verificar a compreensão dos alunos sobre a música e, além disso, exporem o seu primeiro olhar sobre a fronteira. São elas: 1.) *¿Do qué trata la canción?*; 2.) *¿Donde está ubicada la casa del cantante?*; 3.) *¿Quiénes son los padres del yo lírico?*; 4.) *¿A partir de la letra de la canción, cómo podemos definir la frontera?*; 5.) *¿Porqué "las fronteras se mueven como las banderas"?*; 6.) *¿Todas las fronteras son iguales? Justifica tu respuesta.* Ao fim, utilizamos, novamente, a ferramenta *Texto* para concluir o módulo e para dar as coordenadas para a sequência do curso, o módulo 2.

Este primeiro módulo, desempenha a função de potencializador, para mostrar para os alunos as possibilidades de aprendizagem que são oferecidas em cursos a distância, além de ser problematizador, no que tange às questões sobre fronteira. Ressaltamos que, no presente curso, pensamos a fronteira enquanto espaço híbrido, intercultural e vivo.

Módulo 2

Figura 4 – Página inicial do segundo módulo do curso *Nosotros Somos de la Frontera*



Fonte: http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2472&limpa_score=1

Diferentemente do primeiro módulo, no segundo delimitamos o espaço trabalhado situando o aluno na fronteira Jaguarão-Rio Branco e, já passado o primeiro contato com a plataforma, nesse módulo construímos mais atividades. Assim, nosso fio condutor é um conto

escrito pelo escritor jaguareense Aldyr Garcia Schlee; a partir do conto e dos seus possíveis sentidos, pensamos as atividades.

Primeiramente, assim como no primeiro módulo, utilizamos a ferramenta *Texto* para introduzir os alunos no que será abordado nesse curso. Após, empregando a atividade *Composer*, elaboramos duas questões para iniciar as atividades, são elas: 1.) Schlee trata la frontera como una línea imaginaria. Comente tal expresión; 2.) A partir de una investigación en sitios web, haz un párrafo resumiendo la leyenda del yaguarú. A primeira nos situa espacialmente e nos faz pensar como se dão as relações fronteiriças em Jaguarão-Rio Branco e outra nos remete à construção do mito fundador da cidade.

Após responderem as perguntas, utilizando a ferramenta *Texto*, apresentamos o conto que será trabalhado e disponibilizamos o primeiro parágrafo. O conto intitula-se “As Grandes Onças Bravas”, no qual realizamos uma protocolação a fim de criar entrecruzamentos com atividades de cunho reflexivo. O primeiro parágrafo do conto traz a descrição dos *Yaguarones* e, indo ao encontro com essa descrição, passamos para a próxima atividade em que, utilizando a atividade *Composer*, pedimos aos alunos que relacionem o Jaguarú encontrado nas lendas (módulo 1) e os *Yaguarones* do conto. Posteriormente, ainda relacionado ao primeiro parágrafo, por meio da atividade *Texto*, trazemos uma pintura que está no Hall da Unipampa-campus Jaguarão, a fim de mostrar outra leitura do Jaguarú. Em seguida disponibilizamos o segundo parágrafo do conto.

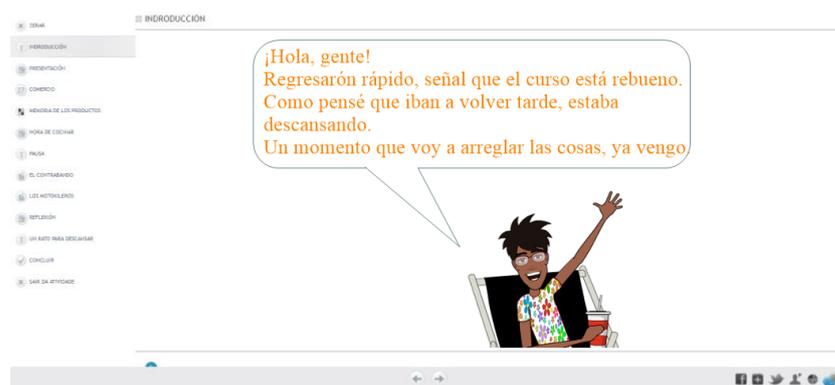
No seguimento do conto, o narrador fala do alimento dos *Yaguarones*: o coração de suas vítimas. Através da questão da alimentação, mobilizada pelo conto, elaboramos, utilizando a atividade *Organizador*, uma atividade de organizar as partes do corpo com o seu respectivo nome e, em seguida, por meio da atividade *Composer*, perguntamos para os alunos em qual estação do ano os jaguarões costumavam se alimentar, o que deveria ser justificado com argumentos/marcas da própria narrativa.

Mais adiante, fazendo uso da atividade *Eclipse*, disponibilizamos outro fragmento do conto mas, concomitantemente com a leitura, os alunos precisam completar lacunas do conto com artigos definidos e indefinidos. Após, empregando a ferramenta *Texto*, disponibilizamos outro fragmento da narrativa e, com a ferramenta *Vídeo*, disponibilizamos um vídeoclipe da canção “Me Llamo Calle” do cantor Manu Chao, a partir do qual, mediante a leitura e o visionado do vídeoclipe, realizamos outra atividade *Composer*, solicitando aos estudantes que façam uma discussão sobre a contranarrativa do mito fundador, em Schlee, que aloca as onças bravas, o Jaguarú, como as prostitutas que viviam na zona portuária do Rio Jaguarão. Para finalizar este módulo, usamos a ferramenta *Texto* para concluir o conto.

Com esse módulo, além de fazermos uso das potencialidades do ELO *Cloud*, fazemos com que os alunos naveguem e façam buscas de outros elementos que vão além do que está posto no curso; assim, demosntramos, também, que a EaD não se dá somente em um espaço fixo de aprendizagem: o estudante deve buscar outras informações e complementar sua formação em espaços que vão além das plataformas canônicas, a exemplo, o *Moodle* (XAVIER, 2006). Com esse módulo, direcionamos a visão dos alunos por meio das potencialidades das TDICs, aliadas ao uso da literatura, apresentação de escritores e pesquisas na rede, em outros espaços além do ELO.

Módulo 3

Figura 5 – Página inicial do terceiro módulo do curso *Nosotros Somos de la Frontera*



Fonte: http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2434&limpa_score=1

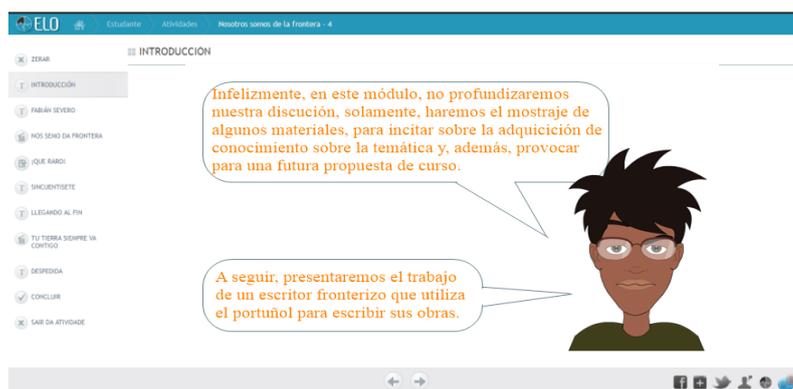
No módulo três, o nosso foco foi o comércio e suas peculiaridades na fronteira. Para a continuidade das atividades, primeiramente, empregamos a ferramenta *Texto*, para contextualizar o que será tratado no módulo. Logo, na primeira atividade, fazendo uso da atividade *Composer*, pedimos aos alunos que elaborem um texto de apresentação de Jaguarão-Rio Branco, expondo o seu olhar sobre esse espaço. Após essa apresentação, a próxima atividade é um *Quiz* com cartazes de estabelecimentos comerciais. Por meio dessas imagens, os estudantes são provocados a identificar *a qual lado da ponte eles pertencem* – Jaguarão ou Rio Branco. Nessa atividade, a maioria dos cartazes trazem “mesclas” entre o português e o espanhol, de modo a nos fazer refletir para que público ele se destina, visto que, a maioria dos comércios selecionados estão alocados na zona comercial de Rio Branco e visam o turista brasileiro.

Na atividade seguinte, elaboramos um *Jogo da Memória*. Para ele, selecionamos alimentos que compunham o catálogo do supermercado “El Dorado”, único supermercado de Rio Branco, a fim de que os alunos possam revisar ou conhecer seus nomes. A seguir, fazendo uso de um atividade *Composer*, e fazendo uso de alguns cartazes de restaurantes e nomes de alimentos, solicitamos a elaboração de uma receita e, para isso, os estudantes tem à sua disposição para consulta o catálogo do supermercado disponibilizado em *hiperlink* e um cardápio que está na introdução da atividade.

Em sequência, usando a ferramenta *Texto*, propomos uma pausa para assistir dois vídeos. O primeiro discorre sobre a operação Fronteira Sul, realizada pelo exército brasileiro para aprender drogas, veículos e armas, contrabandeados pelas fronteiras no ano de 2011 e o segundo fala sobre os “Motokileros”, que são pessoas que cruzam a fronteira para fazer compras alimentos no Brasil para comercializar no comércio local do seu país ou para suprir suas residências. A partir desses dois vídeos, usamos a atividade *Composer* para propor uma reflexão sobre as práticas de contrabando, pedindo um posicionamento subjetivo dos alunos a respeito do contrabando. A seguir, concluímos o módulo com a ferramenta *Texto*.

Módulo 4

Figura 6 – Página inicial do quarto módulo do curso *Nosotros Somos de la Frontera*



Fonte: http://www.elo.pro.br/cloud/aluno/atividade.php?id=2480&limpa_score=1

No último módulo, devido à carga-horária que nos propomos a cumprir, doze horas, não pudemos nos estender. Então, resolvemos fazer uma breve explanação sobre um fenômeno bastante discutido em regiões fronteiriças, o portunhol. Como base para essas discussões, nos valem dos escritos de Fabían Severo, o qual possui uma extensa obra composta de poemas escritos em portunhol.

Como nos outros módulos, realizamos uma introdução por meio da ferramenta *Texto*. Posteriormente, fazendo uso da mesma ferramenta, apresentamos o escritor e anunciamos que nossa próxima atividade seria escutar o áudio do poema chamado “Sincuentisete”. Esse áudio foi disponibilizado através da ferramenta *Vídeo*. Após o áudio, levantamos uma problemática sobre o poema, perguntando, por meio da atividade *Composer*, como os estudantes se posicionam frente ao portunhol.

Posteriormente, com a ferramenta *Texto*, disponibilizamos o poema na íntegra e, com a mesma ferramenta, anunciamos um recital de Severo juntamente com o cantor Ernesto Díaz, recital que resume o nosso objetivo geral que é explorar algumas questões culturais das regiões de fronteira. Em seguida, com o auxílio da ferramenta *Texto*, realizamos a conclusão do curso e pedimos aos alunos que deixem uma avaliação, isso com fins de podermos analisar os comentários e voltar às etapas do Ciclo Recursivo, realizando, assim, outro Ciclo (LEFFA, 2007).

Dada a apresentação do curso, acreditamos que ele oferecerá diferentes aprendizados aos alunos que venham a ser seu público-alvo, tanto no que se refere aos conteúdos da disciplina, aquisição de conhecimento sobre outros espaços – fronteira, como no manejo das potencialidades das TDICs e da EaD. Conforme Okada (2013, p.22) os REA colaboram para garantir um resultado positivo no processo de ensino e de aprendizagem ao qual se destina, além disso, enriquecem a aprendizagem colaborativa em paralelo com a construção de conhecimentos.

Como já abordamos anteriormente, os estudantes possuem pouco tempo, em sala de aula, para se dedicarem à aprendizagem de uma língua estrangeira e, assim, devem recorrer a outros meios para fazê-lo. Segundo Canto (2014, p. 16), as “TIC tem proporcionado diferentes recursos que podem ser utilizados na construção e elaboração de materiais digitais voltados ao ensino de línguas”. Nesse ponto é que cursos como esse se tornam relevantes, visto que estão disponíveis *online*, não necessitam da presença do professor para a condução das atividades e auxiliam a desenvolver as habilidades de escrita, compreensão leitora e compreensão auditiva.

Para Santos (2013), os REA podem melhorar o desempenho dos alunos, podendo ser usados como “programas de acompanhamento do estudante” (SANTOS, 2013, p. 30). Sendo assim, como o curso foi produzido em caráter de abertura, fazemos uso da Revisão e Redistribuição e o deixamos disponível na plataforma ELO *Cloud*, para que os professores possam reusar, revisar, remixar e redistribuir, a exemplo. Segundo Leffa,

Caso o professor tenha reusado um módulo, produzido por ele mesmo ou por seus colegas, o sistema cria uma cópia para ser reelaborada, deixando a versão anterior intacta. Isso significa que os módulos têm, pelo menos, a possibilidade de serem aperfeiçoados com o tempo, produzindo atividades não só adaptadas a determinados contextos, mas com possibilidade de serem mais eficientes. (LEFFA, 2016, p. 368)

De modo geral, o curso, além de trazer as contribuições para o qual fora construído, ele insere os alunos no campo das TDICS e da EaD, promovendo uma forma não-linear de aprender (XAVIER, 2006), visto que, em ambiente virtual, o aluno pode navegar por outras páginas, buscar informações complementares e, ao mesmo tempo, realizar as atividades que lhe foram propostas.

7 CONCLUSÃO

O objetivo dessa pesquisa foi o de desenvolver um curso de espanhol aberto na plataforma ELO *Cloud*. Para isso, desenvolvemos uma breve discussão teórica sobre as potencialidades dos REAs e do ELO *Cloud*, apresentamos uma sequência para a produção de materiais didáticos, denominada, por Leffa (2007), Ciclo Recursivo, expusemos a metodologia adotada, descrevemos, brevemente, as aulas observadas, analisamos os questionários aplicados e, por fim, apresentamos o curso elaborado com base nas análises realizadas durante a pesquisa.

Com a elaboração desse curso, pudemos nos acercar das discussões que norteiam a educação aberta e os REA, visto que eles fazem parte de um movimento de compartilhamento de materiais, ideias, propostas e metodologias.

Durante as observações das aulas, notamos o quanto os países hispânicos da América Latina, sobretudo, da região do MERCOSUL, são desvalorizados. A UNIPAMPA – *campus* Jaguarão, está localizada em uma zona fronteiriça em que as relações entre as duas cidades são contínuas, inclusive no interior da Universidade, devido o ingresso de alunos fronteiriços. Por conta disso, acreditamos que esse espaço deve ser descortinado.

Esta pesquisa ainda não está encerrada, sua continuação é destinada à aplicação do curso que aqui propomos. Esperamos, para além dos frutos da nossa aplicação, que outros professores possam se valer de tais recursos e, assim como nós, contribuam para a disseminação da educação aberta e de REA, valorizando, principalmente, aspectos da sua cultura, dos alunos e da cultura dos Outros.

REFERÊNCIAS

COSTA, R. A. et al. Contribuindo com o Estado da Arte Sobre Recursos Educacionais Abertos para o Ensino e a Aprendizagem de Línguas no Brasil. **Veredas Online**, v. 20, n. 1, p. 1-20, 2016.

BRASIL. **Recursos Educacionais Abertos**. Disponível em: < <http://www.rea.net.br/site/>>. Acesso em: 05 mar. 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Proto Editora, 1994.

CANTO, C. G. S. **O Desenvolvimento e a Implementação de uma Webquest Interativa e Adaptativa Destinada ao Ensino de Línguas**. Tese (Doutorado) – Universidade Católica de Pelotas, 2014.

LEFFA, V. J. Uma ferramenta de autoria para o professor: o que é e o que faz. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 41, n. 144, p. 189-214, 2006.

_____. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Wilson J. (Org.). **Produção de materiais de ensino**: teoria e prática. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2007, p. 15-41.

_____. **Gamificação adaptativa para o ensino de línguas**. In: Congresso Ibero-Americano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação. Buenos Aires. *Anais*, 2014, p. 1-12.

_____. **Uma Outra Aprendizagem é Possível**: colaboração em massa, recursos educacionais abertos e ensino de línguas. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/tla/v55n2/0103-1813-tla-55-02-00353.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

MANZANERA, C. C. Diez ideas para aplicar el cine en el aula. Disponível em: < http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2009/16_aplicaciones_03.pdf>. Acesso em: 20 abril 2016.

OKADA, A. **Recursos Educacionais Abertos & Redes Sociais**. São Luís: EDUEMA, 2014.

SANTOS; A. I. dos. Recursos Educacionais Abertos no Brasil: o estado da arte, desafios e perspectivas para o desenvolvimento e inovação. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013.

SÃO PAULO. Governo Estadual de São Paulo. Assembleia Legislativa. Projeto de Lei Estadual nº 989 de 14 de outubro de 2011. **Institui política de disponibilização de Recursos Educacionais comprados ou desenvolvidos por subvenção da Administração Direta e Indireta Estadual**. Diário Oficial do Estado de São Paulo. São Paulo, 2011.

XAVIER, A. C. **Letramento Digital e Ensino**. Disponível em:< <http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>. Acesso em 20 mai 2017.

ANEXOS

ANEXO 1 - Questionário destinado aos alunos

Ao responder esse questionário você estará autorizando o pesquisador Renan Cardozo Gomes da Silva, inscrito no CPF sob o nº 024072610-38 e no RG nº 5076770659, a utilizar suas respostas na pesquisa "**NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA: A CONSTRUÇÃO ABERTA DE UM CURSO DE ESPANHOL NO ELO**", estando devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *
2. Nome: *
3. Naturalidade: *
4. O que te motivou a escolher cursar Letras Português/Espanhol? *
5. Tu gostas de espanhol? Por quê? *
6. Qual o teu nível de contato com a língua espanhola? *
7. Qual acreditas ser tua maior dificuldade na aprendizagem da língua espanhola? *
8. Já realizaste alguma atividade a distância? *
9. Qual a tua opinião sobre Educação a Distância? *

ANEXO 2 - Questionário destinado à professora do componente curricular

Ao responder esse questionário você estará autorizando o pesquisador Renan Cardozo Gomes da Silva, inscrito no CPF sob o nº 024072610-38 e no RG nº 5076770659, a utilizar suas respostas na pesquisa " **NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA: A CONSTRUÇÃO ABERTA DE UM CURSO DE ESPANHOL NO ELO**", estando devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

2. Nome: *

3. Formação: *

4. Quais você acredita serem as maiores deficiências da turma do primeiro semestre do Curso de Letras 2017? *

5. Você usa as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) em suas práticas de sala de aula? *

6. Você acredita que um curso de Espanhol à distância pode ajudar os alunos nas aulas de Língua Espanhola? *

7. Você sabe se na sua instituição existe a obrigatoriedade de se proporem atividades ou aulas a distância? *

ANEXO 3 - Questionário destinado à Coordenação do Curso de Letras

Ao responder esse questionário você estará autorizando o pesquisador Renan Cardozo Gomes da Silva, inscrito no CPF sob o nº 024072610-38 e no RG nº 5076770659, a utilizar suas respostas na pesquisa " **NOSOTROS SOMOS DE LA FRONTERA: A CONSTRUÇÃO ABERTA DE UM CURSO DE ESPANHOL NO ELO**", estando devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

*Obrigatório

1. Endereço de e-mail *

2. Nome:

3. Cargo

4. De acordo com o PPC do Curso, um dos objetivos gerais é o de “Propiciar o uso de novas tecnologias relacionadas ao ensino”. Em quais momentos os professores podem se valer de tais práticas?

5. A Coordenação de Curso e o Núcleo Docente Estruturante estimulam o uso de novas tecnologias em classe? De que forma? *

6. Está previsto no novo PPC do curso, em normativas da Universidade ou da CAPES/MEC número mínimo de horas/aula que o professor possa ministrar a distância? Caso sim, em quais documentos está previsto e o que está? *

7. Em quais circunstâncias os professores do curso podem se valer de práticas a distância de acordo com os regimentos internos da UNIPAMPA e as normativas da CAPES/MEC? *

8. Em geral, os professores costumam realizar atividades a distância? Quais meios são utilizados para tais práticas? *