

# ELE, EAD Y TIC, EXPLORANDO POTENCIALIDADES EN LA UFPB VIRTUAL

Dra. Ana Berenice Peres Martorelli, Universidad Federal da Paraíba, Brasil  
y María José Núñez Merino, Universidad Federal da Paraíba, Brasil

Recibido: 16 de abril, 2017

Aprobado: 10 de octubre, 2017

## Resumen

La utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, aunque sea tema recurrente de estudios y seminarios profesionales actuales, resulta un proceso complejo que implica diversas variables, como las herramientas utilizadas (o disponibles) o el profesorado y el alumnado (con sus actitudes y competencias), además del contenido a ser presentado. En este artículo se presentan los resultados de una investigación llevada a cabo en la Universidade Federal da Paraíba-UFPB/Brasil con profesores que trabajan en la licenciatura de Letras Español, en las modalidades presencial y a distancia/en línea. Así, fueron aplicados cuestionarios para saber lo que los docentes entendían por TIC y su intervención en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE), cuáles eran las herramientas 3.0 más usuales, así como las principales dificultades enfrentadas en el contexto tecnológico. Los resultados muestran que, a pesar de que las TIC forman parte de su contexto de trabajo, especialmente en los docentes de la modalidad virtual, la formación de los profesores es deficitaria en ese aspecto, sin vislumbrar totalmente el potencial (y la necesidad) de la competencia digital en los nuevos conceptos de enseñanza y aprendizaje, máxime en cursos de ELE. De esta manera, el “milagro de las innovaciones tecnológicas” todavía no se ha concretado en muchas de las clases estudiadas y se considera necesario repensar la capacitación y concienciación sobre las nuevas posibilidades que están al alcance de los profesores formadores de futuros docentes.

Ana Berenice Peres Martorelli y María José Núñez Merino. ELE, EAD y TIC, explorando potencialidades en la UFPB Virtual. Revista *Comunicación*. Año 38, volumen 26, número 2, julio-diciembre, 2017. Instituto Tecnológico de Costa Rica. ISSN: 0379-3974 / e-ISSN1659-3820.

## Abstract

### SFL, DE and ICT: Exploring potentialities at UFPB virtual

Even though the use of Information and Communication Technologies (ICT) in foreign language teaching is a recurrent topic in several studies and recent professional seminars, it is a complex process that implies a given set of variables, such as the tools used (and their availability), the teacher, and the students (with their given skill set and attitudes), as well as how the content itself is presented. This article presents the results of the research carried out at Paraíba Federal University-UFPB/Brazil with teachers of the Spanish Bachelor of Arts program, both in the on-site and online modalities. The participants were given questionnaires to determine what they believed ICT is and how they came to play in the Spanish as a foreign language (SFL) learning process, with the main purpose of determining which 3.0 tools were most commonly used, as well as the most common difficulties in a technological environment.

The results show that, even though ICT are part of their working environment, especially in virtual teaching, the teacher's training is deficient in that particular area, without taking into consideration the immediate potential (and the need) for digital competency in the new teaching and

learning concept, especially in SFL courses. Thus, the “technological innovation miracle” has not yet materialized in many of the classes studied, suggesting that initial/further training should be reconsidered, as well as awareness of the wide range possibilities at hand for teachers instructing future educators.

### PALABRAS CLAVE:

educación a distancia, enseñanza, español, profesor, TIC.

### KEY WORDS:

online education, teaching/learning, Spanish, teacher, TIC

1 Ana Berenice Peres es Doctora en Lingüística Aplicada por la UNED – España, y magíster en Letras-Lingüística por la Universidad Federal da Paraíba, Brasil. Labora como docente de Lingüística y Español en la UFPB. Contacto: anaberenice.ufpb@gmail.com.

2 María José Núñez es graduanda en Letras –Español– en la Universidad Federal da Paraíba Virtual, Brasil, y experta en ELE por la UNED-España. Contacto: mjnunezbr@gmail.com.

## INTRODUCCIÓN

La enseñanza a distancia puede servir para llevar la educación superior a lugares, públicos y cantidades de personas inalcanzables para la educación presencial, debido a las dificultades de infraestructura y recursos humanos. En el caso de un país continental como Brasil, la enseñanza a distancia –o “enseñanza sin distancia” según Tori (2010)– puede ayudar a democratizar la enseñanza superior.

La Universidade Federal da Paraíba (UFPB), institución pública federal creada hace 60 años con sede central en João Pessoa, capital del Estado de Paraíba, en el noreste de Brasil, ofrece el curso superior de Letras Español desde el año 2007, en su modalidad presencial y desde el año 2014, en su modalidad a distancia (EaD). Este curso forma profesores para actuar, principalmente, en la red pública de enseñanza, desde los niveles iniciales hasta el acceso a la universidad. La implantación del modelo a distancia se dio por la necesidad de proveer profesores de español para actuar en su propio entorno dentro de la vasta geografía del país, como consecuencia de la obligatoriedad de la enseñanza del español de acuerdo con las leyes vigentes en el momento de su creación<sup>3</sup>.

El curso de Letras Español de la UFPB Virtual se desarrolla en una plataforma de aprendizaje de código abierto (*moodle*), un ambiente educativo virtual en el que los profesores y tutores se encuentran con los alumnos. Con el ánimo de evaluar y mejorar la enseñanza, un grupo de profesores y alumnos –incluidas las autoras– han unido fuerzas para conocer mejor la plataforma, cómo es utilizada y las posibles maneras de incrementar la eficacia y eficiencia de la enseñanza y el aprendizaje del español a través de esta. Por otro lado, es conocida la popularidad del español en Brasil, que no se traduce siempre en una valorización de la lengua en el ámbito académico, especialmente por la creencia de que el portugués y el español son lenguas muy parecidas y por lo tanto, el dominio de esta última se reduce en muchas ocasiones a un “portuñol” fosilizado.

Así, buscar mecanismos de enseñanza que acerquen la realidad hispana de forma amena y a través de la

cotidianidad de los alumnos (como es el caso del uso de la tecnología) es otra manera de llevar el español a otros niveles. Un ejemplo de este interés por las nuevas tecnologías lo demuestra el hecho de que el “Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes”, de carácter nacional, organizado anualmente por la Consejería de Educación de la Embajada Española en Brasil, ya dedicó la edición de 2014 al eje temático: “La integración de las TIC en la enseñanza de ELE en Brasil”. Se trata de conocer la realidad nacional para actuar en aquellos puntos específicos en donde es necesario.

Como mencionan Bustos y Coll (2010), los entornos virtuales tienen un gran potencial transformador gracias a su capacidad para la interrelación entre estudiantes, profesores y contenidos, y a la posibilidad de interacción sincrónica (interacción instantánea) o asincrónica (interacción intermitente, diferida en el tiempo). La EaD posee una metodología y evaluación peculiares e incorpora las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC)<sup>4</sup>, de modo que proporcionan una infinidad de recursos en la red, mayor autonomía del estudiante, menos ansiedad ante el error y acceso ilimitado a la información. No obstante, en muchas ocasiones, las plataformas virtuales son utilizadas como meros reflejos de las clases presenciales y en el caso del aprendizaje de una lengua, se da el inconveniente de que no existe un contacto directo entre alumnos ni entre estos y sus profesores.

Para Silva, Shitsuka y Morais (2012), el profesor “virtual” es un mediador que debe reinventar las estrategias de enseñanza/aprendizaje, no consistiendo ello en una simple transposición de la modalidad presencial, sino en el aprovechamiento eficiente de las herramientas digitales, compensando la falta de presencia física y entendiendo que el alumnado de este tipo de entornos es más autónomo. La EaD debe necesariamente acompañar la evolución de Internet y otros canales tecnológicos que permiten la interacción entre los actores educativos (profesor-alumnos y alumnos-alumnos), ya sea por medio de foros, chats, Skype, *videocast*, *podcast*, *webcast*, redes sociales, plataformas colaborativas o realidad virtual, siempre dentro de un contexto programático-didáctico

3 La ley núm. 11.161, 5 de agosto de 2005, conocida como “Lei do Espanhol”, promovía la enseñanza de la lengua española, siendo obligatoria su oferta (no su enseñanza) en las escuelas y facultativa su matrícula para los alumnos de enseñanza media. Fue derogada en 2016 por la ley núm. 13.415 de 2017.

4 TIC o también llamadas TRICS (Tecnologías de la Relación, la Información y la Comunicación) con los matices añadidos de las diversas interacciones y alfabetizaciones que se facilitan mediante ellas (Gabelas, Marta-Lazo y González-Aldea, 2015).

bien estudiado. Por ello, las autoras consideran que la competencia digital<sup>5</sup> y la formación continua son imprescindibles en la enseñanza virtual dirigida a los alumnos del siglo XXI.

Ahora bien, la tecnología sin la innovación pedagógica pertinente tampoco tiene sentido, sin olvidar que –en ocasiones– incluso existe un desencuentro entre la potencialidad de las TIC en las clases de español y el cambio del proceso pedagógico. En consecuencia, es necesario comprobar el nivel de compromiso de los profesores con las TIC, testando tanto el conocimiento de las herramientas de las TIC ampliamente disponibles como el uso real y concreto que se hace de ellas. Los docentes son fundamentales para experimentar, renovar e implantar nuevos modelos pedagógicos. Por lo tanto, siguiendo las ideas de Stenhouse (1985), que concibe al profesor como investigador de su práctica, quien más necesita aprender es quien enseña, y nada mejor que investigar su cotidianidad para transformarlo y en este caso, la cotidianidad de alumnos y profesores de la enseñanza a distancia del curso de Letras Español se concreta en un medio virtual.

De esta manera, se entiende que en la enseñanza virtual es preciso estructurar los contenidos, tener los medios tecnológicos adecuados y formar a los profesores para utilizar todo ello competentemente. Se abre así un abanico inmenso de posibilidades de estudio e investigación del curso para profesores de español de la UFPB virtual, pero –en un primer momento– es pertinente centrarse en el conocimiento y el uso concreto de las nuevas tecnologías por parte de los profesores, pues la tecnología no sirve de nada si ellos no poseen los conocimientos técnicos y pedagógicos adecuados para que sea útil en la clase. Mediante la autorreflexión y el autoconocimiento, se puede detectar lagunas formativas, percepciones positivas o negativas sobre las TIC y promover los cambios que sean necesarios en la actitud de los docentes a la hora de enfrentarse a ellas.

En el 2008, la UNESCO publicó unos estándares de competencias en TIC para docentes, consciente de la necesidad de que se adaptaran a los nuevos medios, para enseñar de manera que los alumnos se empo-

deraran gracias a las ventajas que les aporta estar en contacto con las TIC. Así, el profesor sería un modelo de utilización de las TIC que comprende los nuevos procesos cognitivos que conllevan, tiene habilidad para adaptarse a ellas y escoger las más adecuadas a sus propósitos, es un líder para sus alumnos y promueve la reflexión y el trabajo colaborativo con sus pares.

También el Instituto Cervantes (2012) describió ocho competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras, entre las que figuraba “servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo”. Esto incluía la implicación del profesor en su propia competencia digital, saber utilizar aplicaciones informáticas y desenvolverse en entornos digitales, así como aprovechar el potencial didáctico de las TIC, promoviendo también el uso de estas por parte del alumno como parte de su aprendizaje. En suma, busca una integración de las herramientas digitales en la metodología de trabajo y al mismo tiempo, la literacidad digital de profesores y alumnos, algo imprescindible en la educación a distancia.

Teniendo en cuenta todo lo anterior y con la conciencia de que los alumnos del Curso de Letras Español de la UFPB virtual van a ser, a su vez, profesores que pueden ser agentes multiplicadores de conocimiento, es importante conocer cuál es la actitud de los docentes del curso ante las nuevas tecnologías, considerando que las clases son mayoritariamente virtuales, por lo que el enfoque pedagógico debe incluir –sin duda alguna– los recursos digitales.

No se puede ignorar que el aprendizaje en ambientes digitales requiere una organización específica. Por lo tanto, es preciso comprender el papel de las TIC en ellos, como también que los profesores desarrollen las competencias digitales para acompañar los cambios del mundo y enfrentar los desafíos de los nuevos alumnos, los nativos digitales<sup>6</sup> o más bien, residentes digitales<sup>7</sup>, así como trabajar de forma

5 Se entiende aquí que la competencia digital implica el uso crítico y seguro de las TIC, así como poseer unas habilidades básicas en el sentido de usar ordenadores y otros dispositivos para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, así como para comunicarse y participar en redes colaborativas por medio de Internet.

6 La denominación de nativos e inmigrantes digitales se debe a Marc Prensky (2001). Nativos digitales serían los nacidos desde 1980 hasta la actualidad, cuando ya existía una tecnología digital bastante desarrollada y al alcance de muchos. Por otra parte, inmigrante digital se refiere a los nacidos entre 1940 y 1980, considerados espectadores y actores privilegiados del proceso de cambio tecnológico

7 White y Le Cornu (2013) hablan de visitantes y residentes digitales. Los residentes consideran Internet como parte de su espacio de relaciones con los otros y con el mundo tanto laboral como personal. Lo importante no es qué utilizan, sino cómo lo utilizan.

colaborativa. Esto es algo especialmente relevante para que la enseñanza de lenguas ofrezca calidad en entornos virtuales.

Además, para que la EAD ofrezca la misma calidad que la enseñanza de lenguas presencial, deben elegirse cuidadosamente las herramientas dirigidas a la interacción, producción y prácticas de la lengua; de ahí la importancia de que los profesores estén actualizados y realicen la transposición didáctica adecuada a la modalidad virtual (Silva, 2003).

### METODOLOGÍA

De este modo, se elaboró una encuesta para conocer mejor a los profesores, que sirviera como punto de partida de ulteriores investigaciones. Para llevarla a cabo se utilizó una herramienta digital (Google formularios), a fin de confeccionar un formulario no anónimo que se envió por medio de un enlace remitido a los profesores por correo electrónico durante el mes de noviembre de 2016. Fueron 18 preguntas, entre las cuales abundaban las cerradas.

A partir de las percepciones de quienes escriben, como usuarios de una plataforma virtual de enseñanza (profesores y alumnos), la hipótesis inicial fue que los profesores que trabajan en el contexto de la enseñanza virtual tienen más formación sobre nuevas tecnologías y las utilizan con más asiduidad y garantía de éxito en su día a día, pues su medio de trabajo habitual ya es digital, la plataforma. De esta manera, se recogió información con el objetivo de conocer su nivel de conocimiento y de uso. El trabajo no se limitó a recopilar datos sobre los profesores de la UFPB Virtual, sino que se decidió comparar los resultados con el mismo número de profesores que actúan exclusivamente en la modalidad presencial, para observar si existían diferencias en sus actitudes, ya que el uso de las nuevas tecnologías podría ser más un producto de la actitud del profesor que de su formación. Si bien el objetivo principal era tener el perfil digital de los docentes, se persiguió también compartir esa información posteriormente con los propios profesores y colegas ajenos a la UFPB, con el fin de recoger ideas y experiencias que favorezcan la mejora constante del curso. La respuesta fue inmediata (100% de los posibles participantes contactados), por lo que los resultados dibujaron de forma

bastante fiel el contexto de competencia digital del curso.

### RESULTADOS

En esta investigación se ha contado (afortunadamente) con la colaboración de todos los profesores que fueron contactados, los cuales laboran en la educación a distancia o la presencial. Todos los docentes participantes imparten disciplinas para la enseñanza de la cultura y la lengua españolas, por lo que los datos obtenidos arrojaron luz sobre aspectos del perfil profesional y vital de los profesores. En esta ocasión, como datos generales destacan:

\* **Género:** El 33% de los encuestados son hombres. En EaD representan el 50% de los entrevistados, mientras que solo hay un docente masculino en la modalidad presencial. No es relevante explicar ahora cuál habitual resulta la prevalencia de mujeres en la enseñanza, especialmente en el área de Letras y Filologías.

\* **Edad:** En presencial, el 66,67% tiene más de 46 años, mientras que en EaD ese mismo porcentaje corresponde a profesores entre 26 y 45 años. Esa menor edad los acerca más al concepto de nativos o residentes digitales.

\* **Nivel formativo:** La gran mayoría de los docentes de presencial posee doctorado en Lengua y Literatura Española, mientras que en EaD solamente uno de ellos cuenta con ese nivel académico, en esa área particular. Los profesores de EaD fueron más detallistas al explicar su formación, indicando especializaciones, másteres y otros cursos. Por su parte, los de presencial se centraron en mencionar que tienen doctorado. La juventud de los docentes virtuales puede influir en este aspecto formativo.

\* **Tiempo de experiencia:** La mitad de los profesores de presencial se dedican a la docencia desde hace más de 20 años. En contraste, ese porcentaje corresponde en EaD a los que dan clase entre 16 y 20 años. De nuevo, ello puede explicarse por la diferencia de edad.

\* **Concepto de TIC:** Por lo que se refiere a lo que entienden por Tecnologías de la Información y la Comunicación, todos tienen una percepción correcta, si bien no totalmente amplia del concepto,

demostrando que consideran la tecnología como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

\* **Utilización de las TIC:** Se les ofreció una serie de opciones, de las cuales, podían elegir más de una. En la presencial, un 83,3% utiliza el ordenador en sus clases y un 16,7% la tableta y el móvil. En EaD el 100% usa el ordenador, 66,7% el móvil y 16,7% la tableta. El uso del móvil es importante en Brasil (es uno de los países con más aparatos per cápita), hecho que podría ser muy bien aprovechado para complementar e incentivar el aprendizaje de una lengua.

A la hora de la utilización de las TIC en sus clases, llama la atención que los profesores de enseñanza presencial señalan que las usan frecuentemente (50%) y siempre (33,3%). En cuanto a los profesores de EaD, los porcentajes sorprenden, teniendo en cuenta que su medio de trabajo es virtual; solamente 16,7% afirma utilizar siempre las TIC, mientras que –en ambos casos– 33,3% las utilizan a veces o frecuentemente. Lo más interesante es que un 16,7% señala usarlas raramente. Esto puede deberse a que no se consideran las TIC en su definición más amplia, sino que se reduce su significado a los instrumentos didácticos o digitales que se pueden utilizar en la clase, sin considerar que el hecho de ejercer la docencia en una plataforma de aprendizaje virtual es ya hacer uso de las TIC para la enseñanza. Eso parece indicar una falta de conciencia del medio en el que se trabaja, el virtual.

\* **Dominio de las TIC:** En esta pregunta se exploró el autoconcepto que tienen los docentes participantes sobre su dominio de las TIC, por medio de una escala simple (nulo, suficiente, bueno, muy bueno, total), sin definiciones sobre lo que cada grado de dominio representaba en la práctica. La mitad de los profesores –tanto de presencial como de EaD– consideran que tienen un dominio “suficiente” de las nuevas tecnologías. El restante 50% de presencial creen que su dominio es “bueno”. Por lo que se refiere a la EaD, los números son similares y solo una persona piensa que su dominio es “muy bueno”. Por lo tanto, teniendo en cuenta la frecuencia de uso que anotan en las preguntas anteriores, se espera que el dominio que poseen los profesores de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación esté al mismo nivel.

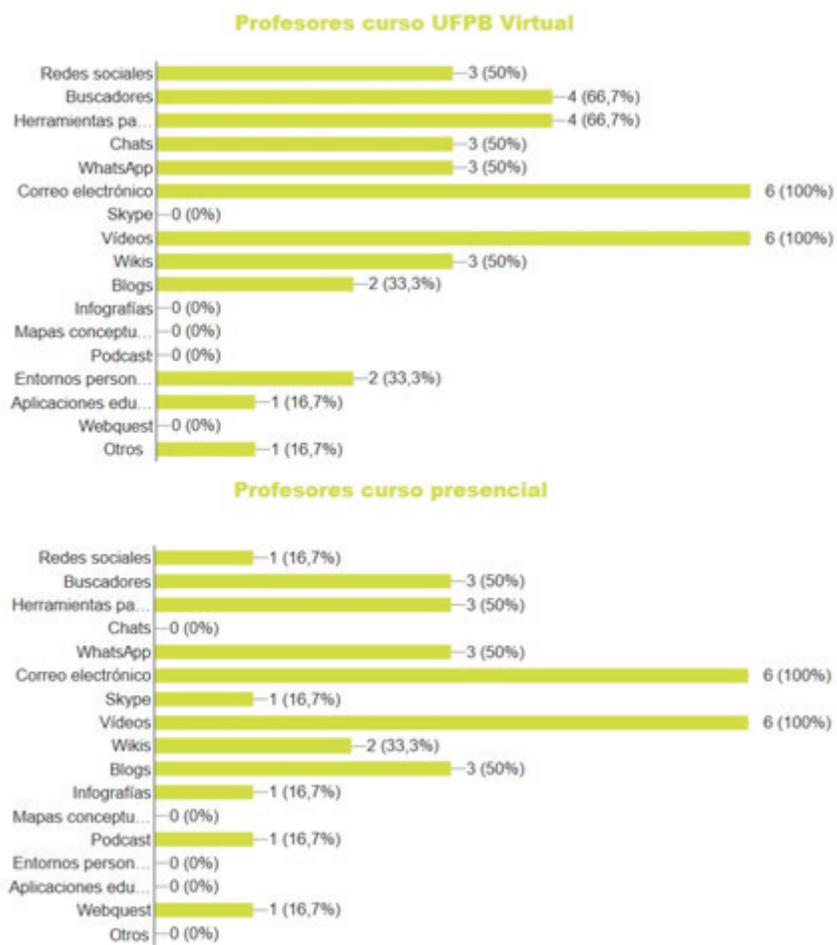
\* **Utilización de las herramientas:** Con respecto a las herramientas que emplean en sus clases de es-

pañol, lo que más llama la atención es que todos los encuestados utilizan el correo electrónico y los vídeos, y la mitad de ellos la aplicación de mensajería WhatsApp. En los profesores de EaD hay una mayor utilización de buscadores, herramientas para crear presentaciones y participación en redes sociales y chats, lo cual se explica porque su medio de trabajo es la plataforma virtual y esta exige el uso de este tipo de herramientas para llevar contenidos a los alumnos. Curiosamente, ningún profesor de enseñanza a distancia menciona instrumentos favorables al desarrollo de comprensión auditiva y de la destreza oral en un medio virtual, como los *podcast* y el *software* Skype, que –por el contrario– sí son señalados por los profesores del curso presencial, como puede apreciarse en los gráficos de la figura 1.

Todo esto puede entenderse mejor al analizar sus respuestas cuando se pregunta tanto por las herramientas que más usan como las herramientas que desconocen de entre las mencionadas en la lista anterior. Vídeos, WhatsApp, herramientas para presentaciones, buscadores y correo electrónico se confirman como los más usados, en general.

Destaca la declaración de uno de los encuestados, docente en la enseñanza presencial, al reconocer que desconoce “la inmensa mayoría” de los recursos presentados. También sorprende que los profesores de EaD no sepan qué es una infografía o un *podcast* o –incluso– las aplicaciones educativas para móviles o los entornos personales de aprendizaje, que son ampliamente utilizados y divulgados en los diferentes congresos, seminarios y cursos ofrecidos para profesorado, así como en artículos y revistas especializadas en el área de la ELE, teniendo en cuenta –de nuevo– que su trabajo se desarrolla en un ambiente “conectado”.

Otro descubrimiento importante fue que, mientras los profesores de EaD declararon mayoritariamente crear en ocasiones su material didáctico digital (66,7%) y utilizar material didáctico que encuentran en Internet (33,3%), el 33,3% de los profesores de la enseñanza presencial afirmaron que ellos elaboran siempre su propio material didáctico digital y el resto lo hace en ocasiones (33,3%) o lo toma directamente de Internet (16,7%). Asimismo, uno de los profesores asegura no utilizar nunca material didáctico digital en sus clases. Lo esperado sería que quien actúa en



**Figura 1: Herramientas TIC utilizadas por los profesores participantes**

Fuente: Elaboración propia basada en datos obtenidos en la investigación (noviembre de 2016)

una plataforma virtual de aprendizaje asumiera más fácilmente que sus unidades didácticas tienen que llevar una parte autoral para adaptarse a cada grupo, elemento fundamental para facilitar la interacción y no promover la deserción del alumnado.

Sobre los motivos para no hacer uso con más frecuencia de las nuevas herramientas digitales en clase, la mitad de todos los profesores estuvo de acuerdo en que las herramientas digitales dan problemas a menudo. Además, 33,3% de los docentes de educación presencial alegan que no conocen bien las herramientas. El resto expone diversas razones, como la falta de tiempo, la inseguridad de la Internet o lo innecesario que les parece utilizarlas. Los profesores de EaD, por su parte, justifican esa infrautilización por la falta de tiempo y un hecho sorprendente por

su propio entorno de trabajo virtual: la falta de interés de los alumnos, además de los fallos técnicos ya mencionados.

Está claro que todos los profesores coinciden en que el uso de las TIC en clase es una herramienta para apoyar el aprendizaje. En este caso, destaca la opinión de los docentes de EaD, quienes consideran que es una motivación para el alumnado, pero –al mismo tiempo– significa más trabajo para ellos, algo que los profesores de presencial no mencionan. Una queja que suele ser común entre los profesores es que las actividades con nuevas tecnologías dan más trabajo con un resultado similar a otros medios “tradicionales”, esto muchas veces debido a la insuficiente formación para utilizar ciertas herramientas tecnológicas. Sin embargo, en la educación a distancia se

esperaría una mente más abierta para implementar las novedades. Las últimas preguntas del cuestionario ayudaron a comprender esa actitud negativa por parte de los profesores.

Como queda claro que las TIC son utilizadas por los profesores, las preguntas finales buscan indagar acerca de la formación recibida para usarlas de manera eficaz y efectiva, sobre su uso didáctico. Por lo que se refiere a los profesores de cursos presenciales, ninguno de ellos ha llevado a cabo cursos sobre el tema ni ofrecidos por su institución ni fuera de ella. En cuanto a los profesores de EaD, solamente dos declaran haber recibido formación específica sobre TIC y únicamente una persona reconoce haber hecho un curso fuera de su centro educativo.

En vista de los datos sobre la utilización de TIC, es posible afirmar que el docente es autodidacta, pues tanto la sociedad actual como los alumnos demandan otro tipo de educación y una de las condiciones de cualquier persona al asumir la tarea docente es la formación continua. Esa formación –en este caso– no parece ser formal, si es que existe. Además, podría pensarse que se están utilizando las herramientas tecnológicas sin que formen parte de un plan mayor, en un concepto amplio que las incluya dentro de la normalidad académica.

En cuanto a los profesores que actúan en la EaD, parece más preocupante que no posean una formación específica sobre un medio en el que deben desarrollar integralmente sus funciones, teniendo en cuenta también las especificidades de la enseñanza de una lengua a distancia, que demanda soluciones a obstáculos concretos y evidentes, como la falta o insuficiente interacción directa y física entre alumnos y profesores. Tan solo uno de los profesores dice haber completado un curso sobre *moodle*, que es la plataforma utilizada para el curso de Letras Español de la UFPB. Sin embargo, es sabido que todos los profesores de la EaD reciben una formación obligatoria para trabajar con dicha plataforma. Esto confirma que el profesor de EaD todavía no es lo suficientemente consciente de su actuación con las TIC.

El hecho de que todos los profesores que imparten clases en la UFPB virtual también sean docentes de la UFPB presencial podría influir en su comportamiento didáctico- pedagógico en un entorno virtual, ante la falta de formación para encarar los desafíos

de una enseñanza que reclama otra manera de enseñar.

## CONCLUSIONES

Ante todo lo expuesto, se ha obtenido una serie de datos generales sobre el perfil socio-formativo de los profesores que actúan dentro y fuera de una plataforma virtual, contexto educativo específico y en clara expansión, confirmando la buena autopercepción sobre competencias digitales, que no se traduce en una mayor y mejor explotación de las posibilidades de las TIC. Estos resultados podrían ser extrapolados por otros investigadores de diferentes áreas del orbe. Por ejemplo, sería interesante revisar cómo funciona este perfil en países desarrollados, donde el contexto educativo y el acceso a las TIC son diferentes al de Brasil.

Al mismo tiempo, las preguntas sobre TIC y herramientas digitales para la enseñanza demostraron que son necesarias más información y formación continuada para que los problemas técnicos o de falta de conocimientos funcionales de las herramientas no ocasionen retrasos y creen obstáculos en la enseñanza y aprendizaje de ELE en un medio virtual en el que la interacción y la competencia digital son primordiales. Sería bueno también revisar si en el resto de Latinoamérica sucede lo mismo, para crear espacios formativos (formales e informales) que permitan solventar esta necesidad.

No puede dejar de mencionarse que los alumnos de la educación a distancia tienen un perfil académico y personal que puede ser muy diferente de los alumnos presenciales, por lo que precisan ser más autónomos y responsables. Las dinámicas de las aulas virtuales no pueden ser las mismas que en las presenciales y la actitud de los docentes frente a las nuevas tecnologías no debe ser negativa ni poco receptiva. En el camino se han encontrado –y se seguirán encontrando– paradojas e incongruencias que todavía deben estudiarse con atención, profundizando también en el conocimiento del mundo digital y sus aplicaciones en el ámbito de ELE: aprendizaje móvil, clases invertidas, novedades para el desarrollo de la destreza oral en alumnos en línea y tantas otras que vendrán. Esto puede verificarse en otros países, donde el interés por la educación a distancia sea mayor o menor que en Brasil. Sin embargo, no

puede obviarse una realidad, que siempre se repite en este tipo de formación: la tecnología no debe ser un mero instrumento, sino incluirse dentro de un enfoque pedagógico que permita explorar todas sus potencialidades y en el que los profesores sean nuevos mediadores en un entorno más autónomo, como es el virtual.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abio, G. (2014). Un panorama sobre el uso y perspectivas de la enseñanza de español mediadas por las tecnologías. En MEC-Ministerio de Educación de España. Consejería de Educación. *Actas del XXII Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, (pp. 181-214). Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/brasil/dms/consejeriasexteriores/brasil/2014/publicaciones/seminxxii.pdf>
- Alves, L. (2011). Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 10, 83-92.
- Bustos Sánchez, A. y Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163-184.
- Contreras Izquierdo, N. M. (2008). La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TIC: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE). *Revista Iniciación a la Investigación*. Recuperado de: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/233>
- Gabelas, J. A., Marta-Lazo, C. y González-Aldea, P. (2015). El factor relacional en la convergencia mediática: una propuesta emergente. *Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura*, 53, 20-34. Recuperado de: <http://www.analisi.cat/index.php/analisi/article/view/n53-gabelas-marta-gonzalez>
- Instituto Cervantes. (2012). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Recuperado de: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf)
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado de España (INTEF). (2013). *Marco Común Digital Docente*. Recuperado de: <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>
- Moore, M. y Kearsley, G. (2007). *A educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning.
- Moran, J. M. (2013). *O que é Educação a Distância*. Universidade de São Paulo. Recuperado de: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>
- Netto, A.A de O. (2005). *Novas tecnologias e Universidade - Da didática tradicionalista à inteligência artificial: desafios e armadilhas*. Petrópolis: Vozes.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives Digital Immigrants. Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon MCB University Press*, 9(5), 1-6. doi: [org/10.1108/107481201110424816](http://dx.doi.org/10.1108/107481201110424816)
- Santos, R. (2011). Um olhar para o ensino a distância à luz do pensamento complexo. En *Anais do XIV Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol, "Língua e Ensino": Vol. 3*, Niteroi (pp. 88-94)
- Silva, M. (2003). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola.
- Silva, P.C.D., Shitsuka, R. y Morais, G.R. (2012). Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje en Ambientes Virtuales: Estudio comparativo de la enseñanza de idioma extranjero en el sistema EaD y presencial. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, 11, 43-58. Recuperado de: [http://www.abed.org.br/revistacientifica/\\_Spanish/2013/1C\\_Artigo\\_Rbaad\\_Espanhol\\_2ed.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/_Spanish/2013/1C_Artigo_Rbaad_Espanhol_2ed.pdf)
- Simons, M. (2010). Perspectiva didáctica sobre el uso de las TIC en clase de ELE. *MarcoELE*, 11.
- Stenhouse, L. (1985). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tallei, J. (2012). Dime qué material usas y te diré qué profesores eres. En C. Barros y E. Costa, (Orgs.), *Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola* (pp. 163-173). Belo Horizonte: FALE-UFGM,.

- Tallei, J. (2014). Desafíos y reflexiones acerca del uso de las tecnologías de la Información y la Comunicación en la enseñanza de idiomas: el alumno y la interacción social en el aprendizaje. *Revista Eletrônica do GEPPELE*, año 2, 1(3), 75-88.
- Tori, R. (2010). *Educação sem Distância: As Tecnologias Interativas na Redução de Distâncias em Ensino e Aprendizagem*. São Paulo: Editora Senac.
- UNESCO. (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>.
- White, D. S. y Le Cornu, A. (2011). Visitors and residents: a new typology for online engagement. *First Monday*, 16(9). Recuperado de: <http://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/3171/3049>