

Ensino remoto em tempos de pandemia: uma experiência de formação emergencial e seus desdobramentos

[Remote teaching in pandemic times: experiences with an emergency teacher training and its ramifications]

<http://dx.doi.org/10.11606/1982-88372547244>

Ebal Sant'Anna Bolacio Filho¹

Carina Schumann²

Mônica Maria Guimarães Savedra³

Abstract: The present article aims to describe an emergency teacher training that took place in July 2020 within the framework of the training of teachers of German as a foreign language (GFL) as part of the extension projects of three public universities in the state of Rio de Janeiro. The project was proposed and developed by teacher trainers from the three universities and was attended by undergraduate students working as teachers in the free language courses offered by the three participating institutions. The purpose of the training was to provide theoretical reflections and a practical introduction to online teaching, which, at that moment, was considered the only viable way of continuing to teach during the pandemic. This article will present the structure and content of the three weeks' training. Moreover, it presents and discusses the results of the evaluations given by the participants immediately after the course and one year later, in order to ascertain the role that the training may have had in their teaching practice.

Keywords: German as a foreign language; Teacher training; New technologies.

Resumo: O presente artigo tem por objetivo descrever uma ação de formação emergencial que teve lugar em julho de 2020 no âmbito da formação de professores de alemão como língua estrangeira (ALE) nos projetos de extensão de três universidades públicas do estado do Rio de Janeiro. O projeto foi proposto e desenvolvido por professores-formadores das três universidades e teve a participação de graduandos das três instituições que atuavam nos cursos livres ofertados

¹ Universidade Federal Fluminense, Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, rua Prof. Marcos Waldemar de Freitas Reis, s/n, São Domingos, Niterói, RJ, 24220-900, Brasil. E-mail: ebolacio@gmail.com. ORCID: 0000-0002-6050-5591

² Universidade Federal do Rio de Janeiro-DAAD, Departamento de Letras Anglo-Germânicas, Av. Horácio de Macedo, 2151, Cidade Universitária, Rio de Janeiro, RJ, 21941-917, Brasil. E-mail: carina_schumann@hotmail.de. ORCID: 0000-0002-0042-2778

³ Universidade Federal Fluminense, Departamento de Letras Estrangeiras Modernas, rua Prof. Marcos Waldemar de Freitas Reis, s/n, São Domingos, Niterói, RJ, 24220-900, Brasil. E-mail: msavedra@id.uff.br. ORCID: 0000-0003-1056-9391



pelas instituições. O intuito do curso era fornecer reflexões teóricas e uma introdução prática ao trabalho *online* que se impunha então como única alternativa viável. Serão apresentados a estrutura do curso e os conteúdos trabalhados durante as três semanas de duração da formação. Além disso, serão discutidos igualmente os resultados das avaliações feitas pelos participantes do curso logo após o término e um ano após, a fim de se averiguar o papel que o curso possa ter tido na prática daqueles que participaram da formação.

Palavras-chave: Alemão como língua estrangeira; Formação de professores; Novas tecnologias.

1 Introdução

Logo após o início da pandemia da Covid-19 em março de 2020, o mundo inteiro se deparou com uma situação que não conhecia desde a pandemia da Gripe Espanhola, ocorrida no início do século passado. A quarentena, que em muitos lugares logo se transformou em confinamento, *lockdown*, demonstrou ser uma situação não tão passageira quanto se pensou inicialmente.

Os resultados do distanciamento social ainda persistem até o momento em que está sendo escrito o presente artigo – principalmente no que se refere à área do ensino. Ainda que a maioria das atividades tenha voltado pouco a pouco à sua versão presencial, no caso da educação isso não foi efetivado totalmente, nem no Brasil nem em outros países através do mundo. Segundo a UNICEF (2021), em setembro de 2021 27% dos países ainda mantinham suas escolas total ou parcialmente fechadas.

Atualmente, embora no Brasil muitas escolas tenham voltado a suas atividades presenciais, o mesmo não ocorre por exemplo no âmbito universitário. Principalmente no caso das universidades públicas, ainda não se tem em outubro de 2021 uma certeza de quando o retorno às atividades totalmente presenciais será possível. Diferentemente das instituições superiores de ensino particulares, que já possuíam muitas vezes uma oferta de ensino semipresencial ou totalmente a distância, as universidades públicas estavam longe de estarem adaptadas ao que foi preciso ser empreendido para fazer frente à situação pandêmica que se estendeu por muito mais tempo do que se imaginara – e que ainda perdura.

No presente artigo apresentaremos os resultados de uma experiência de formação de futuros professores de alemão como língua estrangeira (ALE) implementada em caráter de urgência em três universidades situadas no estado do Rio de Janeiro logo que foi decretada a situação pandêmica. O objetivo é discutir não só o papel das chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino de línguas estrangeiras, mas também e principalmente, o papel delas na formação dos futuros professores de alemão

que estão sendo formados em nossas universidades. Neste sentido, descreveremos a concepção, a organização e a realização do curso oferecido por docentes da UERJ, UFF e UFRJ no final de julho de 2020, bem como os resultados de duas pesquisas feitas com os participantes do curso acerca de sua utilidade e importância para sua formação como professores de alemão. Os questionários foram disponibilizados aos participantes do curso logo após seu término (agosto de 2020) e um ano depois (agosto de 2021), com o intuito de averiguar o impacto do curso de formação após dois semestres de prática docente.

2 Os programas de extensão da UERJ, UFF e UFRJ

Como muitas instituições superiores de ensino, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a UFF (Universidade Federal Fluminense) e a UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) oferecem cursos de línguas estrangeiras/adicionais no âmbito de suas atividades extensionistas. Os cursos de línguas oferecidos pelas três instituições são bastante requisitados e atendem tanto à comunidade acadêmica quanto ao público externo às universidades. No caso da UERJ, trata-se dos cursos dos projetos extensionistas LICOM/PLIC (Projeto de Línguas para a comunidade), LICOM/OLEE (Oficinas de Línguas Estrangeiras em Escolas Públicas), EnALE (Ensino de Alemão em Escolas Públicas) e OLA CEFET (Oficinas de Alemão no CEFET); na UFRJ existem o CLAC (Cursos de Línguas Abertos à Comunidade) e Palep (Projeto Aulas de Línguas em Espaços Públicos). No caso da UFF, há o PROLEM (Programa de Línguas Estrangeiras Modernas), com cursos de extensão e o PULE (Programa de Universalização de Línguas Estrangeiras), que é voltado na verdade unicamente para o público interno. Todos esses projetos têm um duplo objetivo: garantir o acesso ao aprendizado de idiomas estrangeiros a preços acessíveis ao público em geral e oferecer um campo de atuação e de estágio para os futuros profissionais do ensino de línguas formados pelas universidades. O papel da atuação na extensão é ressaltado por Gondar e Ferreira (2020):

Para os estudantes de licenciatura em alemão, ou seja, conseqüentemente em processo de formação inicial e em pleno processo de construção de sua identidade como professores de alemão, os projetos de extensão com foco no ensino e aprendizagem desse idioma materializam a almejada união entre teoria e prática. Dessa forma, os projetos de ensino de línguas para a comunidade (presentes nas três Universidades com licenciatura em Letras/ Alemão no Rio de Janeiro), nos quais os licenciandos têm a oportunidade de ministrarem aulas de alemão sob supervisão, orientação e acompanhamento de professores orientadores, são um importante espaço em que, potencialmente, as

competências essenciais ao exercício da profissão docente podem exigir reflexão e ser desenvolvidas. Grande parte desses cursos de línguas para a comunidade, como é o caso do CLAC (Cursos de Línguas Abertos à Comunidade - UFRJ), o LICOM (Línguas para a Comunidade - UERJ) e o PULE (Programa de Universalização em Línguas Estrangeiras - UFF), acontecem dentro do próprio campus universitário, atendendo, porém, ao público tanto interno quanto externo. (GONDAR; FERREIRA 2020: 14)

Os cursos de línguas no âmbito dos projetos de extensão acima citados ocorriam até março de 2020 de forma presencial, quando foi decretada a suspensão das aulas, que inicialmente acreditava-se durar apenas 30 dias. Entretanto, os programas da UERJ (LICOM) e da UFRJ (CLAC) suspenderam suas atividades temporariamente, as quais só retornaram no segundo semestre de 2020. Stanke, Ferreira e Scheuenstuhl (2020) fazem um relato sobre o processo de preparação dessa retomada nas duas instituições.

Já o programa de extensão PROLEM da UFF decidiu, após consulta aos coordenadores e instrutores de todos os idiomas, retomar suas atividades uma semana após sua suspensão inicial de forma síncrona e *online*. O processo de tomada dessa decisão e os desafios dessa nova prática no âmbito do PROLEM é descrito por Ribeiro, Godiva e Ribeiro (2021). Garcia D'Ávila Menezes (2021) descreve para a Universidade Estadual do Centro-Oeste-PR (UNICENTRO) um processo semelhante ao observado nos cursos de alemão da UFF. Tratava-se de um enorme desafio pois poucos possuíam experiência com o novo modelo de aulas *online*, o qual trouxe uma série de questionamentos e obstáculos logo no início, acarretando a desistência de cerca de 20% dos inscritos nos cursos de idiomas por não estarem familiarizados com as novas tecnologias e preferirem aguardar o retorno às atividades presenciais – o que até o momento infelizmente ainda não foi possível.

3 Unindo forças: um curso para as três universidades

Com o objetivo de unir forças para enfrentar os desafios advindos do ensino remoto, os docentes e coordenadores dos cursos de alemão do PROLEM da UFF propuseram aos colegas da UERJ e da UFRJ a realização de uma atividade conjunta na qual pudesse ser oferecido aos estudantes em formação uma introdução ao trabalho *online*, não apenas na questão técnica de apresentação a aplicativos, sites etc. mas também no que se referia a discussões sobre metodologia e didática naquele novo ambiente.

A questão da competência midiática na formação de professores é um tema que já fora destacado na LDB de 1996 e que infelizmente foi pouco implementado no sistema

educacional brasileiro. No que se refere à formação de professores de línguas estrangeiras no Brasil, Marques-Schäfer (2015) discute a questão do letramento digital e da competência midiática em período pré-pandêmico e afirma que

É importante que futuros professores de línguas conheçam, ao longo de sua formação, novas possibilidades de trabalho com recursos tecnológicos, principalmente com as tecnologias móveis. Conhecer aplicativos e projetos e saber analisá-los e adaptá-los a novos contextos faz parte da competência midiática fundamental que futuros professores devem alcançar. (MARQUES-SCHÄFER 2015: 10)

Nesse contexto, é oportuno citar que Voerkel e Bolacio (2020) constataram em seu estudo realizado pouco antes do início da pandemia que mais de 50% dos estudantes de licenciatura em Letras Português-Alemão que participaram da pesquisa afirmavam não ter tido nenhum contato com aplicativos e programas de aprendizagem durante sua formação, o que é um indício de que nos cinco anos que separam os dois artigos aparentemente pouca coisa aconteceu. Nesse contexto, a competência midiática ainda é um objetivo a ser alcançado, o que ficou claro e evidente no contexto pandêmico; não apenas seu uso, mas seu uso crítico, como ressalta Aquino (2021):

A competência midiática, a habilidade de buscar, analisar e criticar qualquer tipo de conteúdo em formato digital deve, portanto, ser fomentada no ensino e aprendizagem de LA, especialmente em cursos de formação de professore(a)s”. (AQUINO 2021: 27-28)

No âmbito do curso de formação emergencial proposto por docentes das três universidades, pretendia-se também fomentar a interação entre os estudantes das três instituições e possibilitar que os estudantes da UFF, os quais já possuíam um semestre de ensino remoto como instrutores, pudessem compartilhar seus conhecimentos e experiências com os colegas das outras instituições.

O curso “Mídias e atividades remotas de ensino em tempos de pandemia”, curso bilíngue (português-alemão) concebido e organizado para estudantes de graduação e pós-graduação com o objetivo de oferecer uma introdução ao tema do ensino remoto e uso de mídias, com especial atenção ao contexto de ALE, teve uma carga horária de 15 horas e teve lugar no período de 15 a 31 de julho de 2020. Ao todo participaram 36 estudantes de graduação e de mestrado, atuantes nos três programas de extensão já mencionados. O grande número de interessados fez com que fossem criados dois grupos.

O conteúdo programático do curso compreendeu, após um primeiro contato com apresentação e troca de experiências sobre o tema do ensino a distância ou remoto/*online*, os seguintes tópicos:

BOLACIO, E.; SCHUMANN, C.; SAVEDRA, M. – Ensino remoto em tempos de pandemia

- Planejamento de uma aula *online*: aspectos técnicos e de conteúdo;
- Treino de habilidades *online*: produção oral;
- Treino de habilidades *online*: produção escrita;
- Páginas úteis da internet e o que fazer com elas na aula *online*;
- Elaboração de atividades pelos alunos do curso.

Além dos encontros moderados pelos professores-organizadores, foram disponibilizados textos teóricos no *Google Classroom* sobre os temas discutidos durante os encontros, bem como as apresentações em PowerPoint utilizadas.

Além dos textos mais teóricos e do primeiro encontro sobre o planejamento de uma aula *online*, o foco de nosso curso foi dar sugestões de exercícios para aulas síncronas, e, mais precisamente, exercícios para o treinamento da produção oral e escrita. Escolhemos esse foco porque a produção oral e a produção escrita foram consideradas as habilidades mais desafiadoras tanto por nós quanto pelos professores do programa PROLEM, que já tinham tido alguns meses de experiência com o ensino *online*. Vários exercícios práticos foram apresentados e discutidos, cada um implementado com a ajuda de uma ferramenta digital diferente. Devido ao curto espaço de tempo, não foi possível discutir muito detalhadamente os prós e contras das ferramentas apresentadas. O nosso foco era dar aos nossos alunos uma seleção de ferramentas e possibilidades de exercícios diferentes e isolados para as aulas síncronas, dos quais eles poderiam escolher independentemente os que se encaixariam melhor na proposta de cada aula. Um objetivo importante era tirar o medo dos participantes de dar as aulas síncronas, que, no caso dos professores do CLAC, p.ex., começaram aproximadamente uma semana depois do nosso curso. Para este fim, nos concentramos em exercícios fáceis de implementar, que, em muitos casos, eram simples adaptações de exercícios que os professores já conheciam das aulas presenciais (exemplo: redação criativa conjunta em um *Google doc* ou *Zumpad/Edupad*; o professor dá a primeira frase e os alunos escrevem um texto em comum em pequenos grupos).

Do ponto de vista dos organizadores desse curso que denominamos “emergencial”, o curso foi exitoso, pois pudemos oferecer uma introdução ao ensino remoto a nossos orientandos que estavam dando seus primeiros passos no ensino remoto emergencial (ERE). Ainda que o modelo de ensino remoto não seja comparável ao modelo de ensino a distância (EaD) ou ao sistema híbrido (com fases presenciais e fases

a distância), alguns dos pontos que pretendíamos discutir no âmbito do curso são destacados por Moran em seu artigo sobre metodologias ativas no ensino:

Muitos docentes e tutores não se sentem confortáveis nos ambientes virtuais, não têm a disciplina necessária para gerenciar fóruns, prazos, atividades. A falta de contato físico os perturba. O mesmo acontece com parte dos alunos, pouco autônomos, com deficiências na formação básica. Para muitos, falta disciplina, gestão do tempo: perdem-se nos prazos, na capacidade de entender e acompanhar cada etapa prevista. Muitos demoram para adaptar-se aos ambientes virtuais cheios de materiais, atividades, informações. Sentem falta do contato físico, da turma, quando o curso é todo pela WEB. O ambiente digital para quem não está acostumado é confuso, distante, pouco intuitivo e agradável. (MORAN 2015: 28)

Está claro que a maioria de nós tampouco possuía uma larga experiência com a realidade do ensino *online*, que se diferencia enormemente do ensino a distância ou semipresencial, no qual alguns de nós tínhamos experiência em escolas ou cursos de idiomas. O ERE também não podia ser comparado ao uso das TICs no ensino presencial – ou fora dele, de forma autônoma, ainda que fomentada pelo professor. O ensino remoto tinha suas especificidades que estávamos de certa forma descobrindo juntos.

Nosso objetivo era, no entanto, mostrar possíveis caminhos para o então novo ambiente de ensino-aprendizagem e refletir junto com os estudantes questões que iam além do simples conhecimento das ferramentas que seriam apresentadas, i.e. não apenas o que fazer mas como e por que fazer, principalmente no que se refere à interação, que nos parecia ser o grande desafio do ambiente virtual, i.e. como usar de forma didaticamente eficiente os recursos que seriam apresentados, testados e discutidos durante o curso; pois, embora Rösler (2012: 57) enfatize que as mídias digitais promovem diferentes tipos de comunicação e cooperação e, assim, também expandem as possibilidades de interação, não significa que isso se aplique automaticamente ao ERE e, como diz Grünewald:

Auch für den Einsatz von digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht gilt, dass der bloße Einsatz digitaler Medien nicht zu einer gesteigerten Motivation oder zu einem effektiven Lernen führt. Entscheidend dafür ist die Auswahl des Lerngegenstands und dessen didaktisch-methodische Aufbereitung. (GRÜNEWALD 2016: 464)

Logo após o término do curso, realizamos uma avaliação junto aos participantes para que pudéssemos ter um *feedback* das atividades realizadas e de sua relevância para o novo contexto que se apresentava. Essa avaliação serviu de *feedback* para a equipe que havia organizado e conduzido o curso, o que é comum nesse tipo de curso de formação. Passado um ano do término da atividade, nos questionamos sobre a sustentabilidade de

nossa empreitada e decidimos perguntar novamente aos estudantes, alguns provavelmente até já formados, em que o curso havia contribuído para sua formação como professor de ALE.

Stanke, Ferreira e Scheuenstuhl (2021) buscaram compreender através de entrevistas com estudantes-docentes participantes dos projetos CLAC (UFRJ) e PLIC (UERJ) suas principais preocupações, expectativas e dificuldades, experimentadas no processo de adaptação ao ensino remoto. Seus resultados corroboram nossa suposição de que o curso teve um impacto positivo na formação dos estudantes:

Um dos cursos frequentados pelos entrevistados neste estudo foi o curso interinstitucional “Mídias e atividades remotas de ensino em tempos de pandemia” (cf. seção 3.1), através do qual grande parte dos monitores e estagiários conseguiram vislumbrar um norte para o planejamento e a realização de suas aulas remotas:

E2: [...] eu consegui ter um ponto de partida. Eu consegui aprender a utilizar novos materiais. [...] eu consegui compreender melhor como funcionam as mídias e como eu poderia aplicar isso [...]. Então como utilizar, quais programas que eu nem conhecia, tudo isso foi muito importante pra que eu conseguisse dar o ponto de partida.

E3: Eu achei ótimo o curso de mídia que a gente teve, é... com o pessoal de alemão mesmo. Eu achei ótimo, porque me deu uma boa base, eu tava muito perdida em como dar aula on-line. (STANKE; FERREIRA; SCHEUENSTUHL 2021: 15-16)

Como o estudo de Stanke, Ferreira e Scheuenstuhl foi conduzido logo após o curso emergencial em 2020 – embora tenha sido publicado no início de 2021 – ele não cobre exatamente aquilo a que nos propomos no artigo em tela, i. e. constatar os resultados advindos do curso emergencial um ano depois.

4 Avaliações do curso

4.1 Primeira enquete

Como foi dito mais acima, a primeira avaliação por parte dos participantes aconteceu logo após o final do curso. Eles foram convidados a formular anonimamente através do Google Formulários em português ou alemão:

- o que eles gostaram no curso;
- o que poderia ser melhorado;
- o que ainda estava faltando.

As dez pessoas que participaram na enquete deram respostas majoritariamente positivas. Quando perguntados sobre o que gostaram no curso, dois participantes foram

muito gerais em sua avaliação (“Maravilhoso!” (E1.1); “Foi muito bom!” (E1.7)). Os outros comentários mostram que especialmente as partes do treinamento focadas para a prática, ou seja, as ferramentas e seu uso em sala de aula para treinar a produção oral e a produção escrita e promover a interação, tiveram uma resposta positiva: foram mencionados “os aplicativos e alguns exemplos de como aplicar” (E1.9), as “ferramentas e possibilidades que foram apresentadas durante o curso (E1.4) e “os diferentes aplicativos e a forma como foram apresentados” (E1.6). Além disso, foram mencionados “os materiais fornecidos e os palestrantes em cada apresentação” (E1.5), bem como “as trocas com os outros estagiários, que deram ideias com suas experiências” (E1.3).

Quando perguntados sobre o que poderia ser melhorado, cinco participantes não tiveram resposta e escreveram comentários tais como “Realmente não sei” (E1.5). Um participante sentiu que poderia ser melhorado “o tempo para debate entre os grupos, achei bem pouco para trocar ideias” (E1.8). Outro comentou que, em sua opinião, o treinamento poderia ter sido mais curto (“Poderia ter sido no máximo 3 encontros”) e que as partes mais teóricas poderiam ter sido dispensadas: “a discussão inicial proposta era genérica e não se debruçava sobre as problemáticas do momento histórico que vivemos” (E1.10). Um participante criticou a apresentação dos aplicativos e teria gostado de ver ferramentas mais simples:

Ficamos quase todos os encontros só vendo aplicativos, ao invés de realmente ter acesso a conteúdos que poderiam nos ajudar a dar nossas aulas remotamente. Os aplicativos, ainda que interessantes, não traziam muitas coisas que os faziam realmente necessários, tendo funções parecidas com outros que os alunos já usam, como Facebook e WhatsApp. Talvez fosse interessante pensar não em aplicativos, mas em ferramentas simples que mantenham os alunos interessados e não ocupem espaço em seus telefones. (E1.3)

Embora tenhamos tentado sempre mostrar o uso dos aplicativos embutidos em um contexto de uma tarefa didático e metodologicamente coerente, o comentário de que pode haver meios mais simples de ensino *online* e que alguns aplicativos podem ocupar muito espaço no celular (ou até não podem ser usados facilmente no celular) é certamente verdadeiro.

A pergunta acerca do que ainda faltava no treinamento foi respondida por cinco participantes com comentários tais como “Não senti falta de nada. No geral, a experiência foi muito positiva” (E1.4) ou “Acho que pelo tamanho de duração do curso, tudo que foi proposto foi apresentado da melhor forma possível” (E1.2). Um participante teria gostado de ver mais jogos: “Um pouco mais de aplicativos com jogos e exemplos” (E1.7). Para três outros participantes havia pouca informação sobre aspectos organizacionais:

eles sugeriram “mais sobre planejamento de aula [...] e aplicativos/sites para ajudar a organização tanto dos alunos quanto dos professores” (E1.9) e “Talvez falar um pouco mais sobre o *google classroom*” (E1.6). Um participante elaborou sobre este aspecto:

Teria sido legal se as aulas fossem com professores que já usam ferramentas tecnológicas nas aulas ou que já tem experiência com aulas remotas (mesmo que fossem professores do Goethe e Baukurs, que tiveram que dar aulas online no último semestre e poderiam compartilhar suas experiências com a gente). Também senti falta de uma explicação mais clara de como deveria ser a atividade final, principalmente por ser com pessoas que não conhecemos. Teria sido interessante termos exemplos de aulas antes de termos que montar as nossas, além de dicas mais específicas (plataformas, tempo, uso de ferramentas) porque, pelas apresentações dos grupo [sic], deu para perceber que houve uma falta de entendimento de como é o andamento de uma aula online, colocando muito conteúdo de uma vez só, por exemplo. (E1.3)

Por um lado, este comentário mostra que o tempo para trocar ideias foi de fato um pouco curto (como os alunos da UFF já tinham experiência com o ensino *online*, eles poderiam ter relatado ainda mais sobre as experiências deles) e que talvez não tenha ficado suficientemente claro que a estrutura geral de uma aula difere pouco de uma aula presencial.

4.2 Segunda enquete

Depois das primeiras respostas predominantemente positivas – apesar de algumas críticas justificadas – ficamos preocupados com a questão da sustentabilidade do curso, especialmente por causa da velocidade com que o conhecimento no campo da mídia digital se torna desatualizado. Portanto, decidimos pedir mais um *feedback* dos estudantes depois de um ano do treinamento, em agosto 2021.

A segunda avaliação também foi realizada anonimamente através de um *Google* Formulário. Desta vez, participaram treze pessoas, as quais responderam – exclusivamente em português – às seguintes perguntas:

- Quais aplicativos ou sites você utilizou nas suas aulas depois do treinamento? (Lista com 28 opções para escolher, possibilidade de múltiplas respostas)
- Quais aplicativos ou sites que utilizou nas aulas você não conhecia antes do treinamento? (Lista com 28 opções para escolher, possibilidade de múltiplas respostas)

BOLACIO, E.; SCHUMANN, C.; SAVEDRA, M. – Ensino remoto em tempos de pandemia

- Agora, cerca de um ano após o treinamento, você diria que o treinamento o ajudou a longo prazo no ensino? (3 opções: Ajudou muito. / Ajudou pouco. / Não ajudou.)
- Explique sua resposta anterior.
- Olhando para trás, o que os/as organizadores/as do treinamento poderiam ter feito melhor?

Segundo a enquete (Figura 1a), as ferramentas mais frequentemente utilizadas pelos participantes foram *Google Slides* e *Padlet* com 8 menções cada, *LearningApps* com 7 menções e *Jamboard* e *GoogleDocs* (ou *Etherpads*) com 6 menções cada. *Edpuzzle* (5 menções), um site que permite editar vídeos e torná-los interativos, *Vocaroo* (4 menções), um site que permite a gravação e o envio de mensagens de voz, e *Wordwall* (4 menções) também foram usados com uma frequência relativamente alta. *WhatsApp* como meio de gravar mensagens de voz e produzir textos em conjunto para mandar para o professor foi utilizado por três participantes, assim como o banco de dados do *Goethe Institut* para o ensino do alemão com mídias digitais (*Digu*) e o site *Liveworksheets*, que permite aos professores converterem as planilhas “tradicionais” para impressão em planilhas interativas e autocorrigíveis que os alunos podem preencher *online* e enviar ao professor. Os sites *Voicenotebook*, um site de reconhecimento de voz para conversão de fala em texto, *Wortwolken.de*, um site para gerar nuvens de palavras, e a oferta *DaF digital* do website *derdieDaF* da editora Klett foram usados cada um por dois participantes do curso. Apenas uma vez foram selecionados os sites *Mysimpleshow* para criar vídeos, *Mentimeter* para criar apresentações com feedback em tempo real, *Classroomscreen* com várias ferramentas para apoiar as atividades de aula e *AutoDraw* para desenhar vocabulário e fazer os alunos adivinhar, bem como o site *EDDU* (*Erfolgreich digital Deutsch unterrichten*) do *Goethe Institut*. Como a opção “nenhum” não foi selecionada, podemos concluir que os participantes realmente utilizaram pelo menos uma das ferramentas após o treinamento.

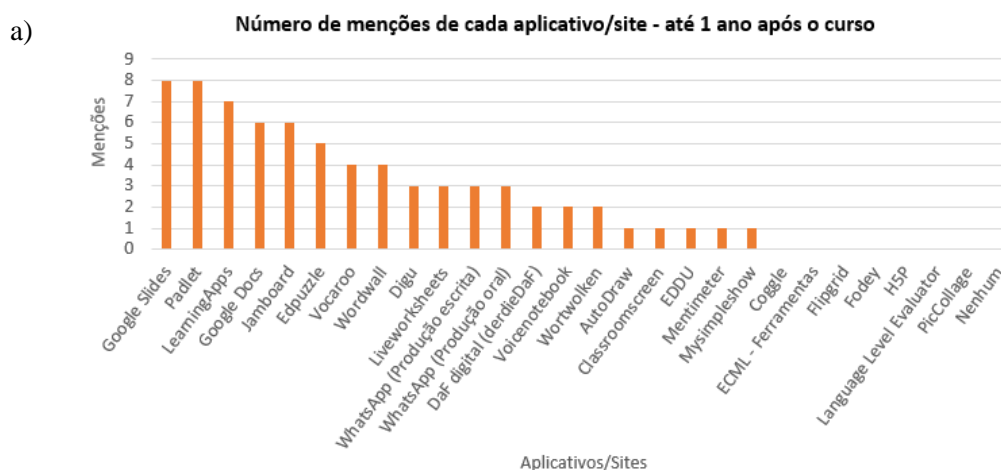
A pergunta acerca de quais ferramentas que não conheciam antes os participantes usaram (Figura 1b) aparentemente não foi formulada com suficiente clareza de nossa parte, porque o número de menções contradiz em parte os números da primeira pergunta da enquete. Por exemplo, na primeira pergunta, cinco pessoas afirmaram ter usado *Edpuzzle*, porém, na segunda pergunta, quais das ferramentas usadas eram desconhecidas, *Edpuzzle* foi selecionado sete vezes. Portanto, podemos supor que pelo menos alguns dos participantes selecionaram as ferramentas que não conheciam antes do treinamento,

independentemente de terem ou não usado mais tarde. *Edpuzzle*, *Jamboard*, *Padlet*, *LearningApps* e *Wordwall* têm o maior número de menções com sete menções cada, seguido por *Liveworksheets* com seis menções e *Voicenotebook*, *Vocaroo*, *Mysimpleshow*, *AutoDraw* e o site *H5P*, um site para facilitar a criação, o compartilhamento e a reutilização de conteúdo HTML5 interativo, com cinco menções.

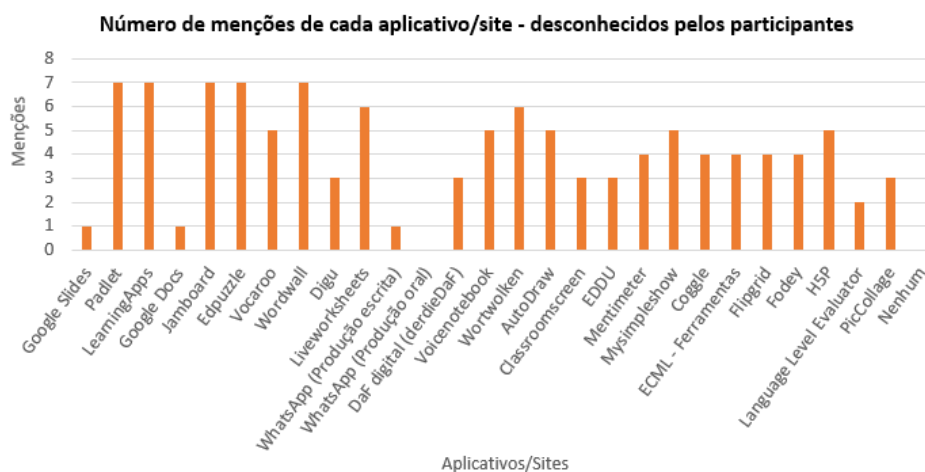
Flipgrid, uma plataforma que permite a comunicação por meio de vídeos, *Coggle*, um aplicativo para criar mapas mentais, *Mentimeter* e o Inventário de ferramentas e recursos educacionais abertos no site do *Centro Europeu de Línguas Modernas (ECML)* foram mencionados com menos frequência, com quatro menções cada, e *PicCollage*, um aplicativo para criar, por exemplo, cartões de aniversário virtuais, *Digu* e *EDDU* do *Goethe Institut*, *DaF digital* da editora Klett e *Classroomscreen* com três menções. A ferramenta (agora, infelizmente, não mais gratuita) *Language Level Evaluator*, uma ferramenta para avaliar e determinar o nível de textos em alemão segundo o QECR (*Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*), foi selecionada duas vezes e *WhatsApp* como meio de produzir pequenos textos de forma colaborativa na língua estrangeira, *Google Slides*, *Google Docs* (ou *Etherpads*) receberam uma menção cada.

Mais uma vez, deve ser enfatizado que nenhum participante selecionou a opção “nenhum”. Podemos então assumir que os participantes conheceram, através do treinamento, pelo menos uma nova ferramenta. O número relativamente alto de menções de alguns aplicativos nos leva a supor que muitos participantes tenham conhecido vários novos aplicativos. Embora a pergunta também se destinasse a mostrar se as novas ferramentas foram realmente utilizadas nas aulas dos participantes, nenhuma conclusão definitiva pode ser tirada aqui devido à falta de clareza e entendimento da pergunta.

Figura 1. Número de menções em aplicativos e sites que os participantes a) usaram até um ano após o curso; b) não conheciam antes do curso e que usaram nas suas aulas



b)



Fonte: Elaboração própria

Em relação à pergunta se o curso os tinha ajudado a longo prazo, onze dos treze participantes responderam que “ajudou muito”, dois selecionaram “ajudou pouco”. As avaliações positivas foram justificadas na quarta pergunta da seguinte forma:

Eu descobri uma série de aplicativos novos que me ajudaram a compartilhar o conteúdo da matéria. (E2.1)

Me abriu possibilidades de aulas mais interativas por meio das plataformas virtuais. (E2.3)

Eu tinha muitas dúvidas sobre como produzir atividades mais lúdicas para os alunos e proporcionar uma interação, mesmo que não estivéssemos em sala de aula. A descoberta dessas possibilidades ajudou muito. (E2.4)

Minhas aulas ficaram muito mais interessantes e bem participativas. (E2.5)

Nunca havia sequer pensado em dar aulas online antes da pandemia, e sinto que o curso não só me ajudou a rapidamente replanejar o material para o formato online, como também manter em mente uma série de recursos e opções para estar sempre melhorando e readaptando minhas aulas. (E2.6)

Acho que muitos aplicativos e sites disponíveis são difíceis de achar ou simplesmente não aparecem para a gente quando procuramos na internet. Então saber quais aplicativos e mídias e sites são interessantes para usar em sala de aula é sempre uma grande ajuda. Além disso, às vezes já conhecemos os sites/aplicativos, mas nosso espectro de ideias para o uso destes não é tão grande assim. Então ver várias possibilidades do [sic] trabalhos com estes na sala de aula também é uma grande ajuda. (E2.7)

Consegui perceber que a aula online não precisa ser tão monótona e robótica, me ajudou a buscar diferentes formas de ter a atenção dos alunos nesses tempos complexos que vivemos. (E2.8)

Não conhecia diversos aplicativos e a formação foi muito boa. Consegui ter muitas ideias e uma ótima noção de aula remota, que antes eu não tinha ideia de como realizar. (E2.9)

A partir do momento que tomei conhecimento dos apps eu pude dar um toque a mais em minha [sic] aulas. (E2.10)

Eu não tinha ideia de como aplicar as atividades e as plataformas ajudaram muito. (E2.11)

Foi muito produtivo ter um norteio em relação às aulas online, principalmente porque eu não tinha nenhuma experiência. (E2.12)

As razões dos dois participantes que escolheram a resposta “ajudou pouco” foram, por um lado, de natureza técnica (“Me ajudou a ter uma melhor ideia de como preparar atividades em uma aula *online*, porém, por limitações técnicas, muitas coisas vistas no curso não puderam ser postas em prática com minhas turmas.” (E2.2)), e, por outro lado, de natureza relacionada ao conteúdo (“Como já dava aulas online antes do treinamento, já conhecia e utilizava grande parte das ferramentas.” (E2.13)).

Quando perguntados sobre o que os organizadores do treinamento poderiam ter feito melhor, sete participantes deram respostas como “Eu gostei bastante da forma como o conteúdo foi abordado” ou, simplesmente, “Foi ótimo”. Mesmo assim, talvez tivesse tido sido útil passar mais tempo com alguns aplicativos selecionados e mostrar mais maneiras diferentes de utilizá-los, como comentado por três participantes:

Acredito que poderíamos ter feitos mais exercícios e trabalhos utilizando os recursos para nos familiarizarmos melhor com os programas. (E2.4)

Gostaria de ter visto mais exemplos de usos das ferramentas e não apenas uma apresentação delas. Mas eu entendo que a proposta do treinamento foi ter uma duração menor e isso foi bom também de certa forma. (E2.8)

Ter exemplificado melhor as ferramentas, como exemplos de atividades ou momentos em que poderiam ser utilizadas - algo que tornasse mais fácil de visualizar o funcionamento na prática. (E2.13)

Talvez pudéssemos ter tornado o treinamento ainda mais interativo. Um participante escreveu nesse contexto: “Talvez ter aulas menos expositivas e ter tido mais apresentações (mesmo que pequenas/menores/mais curtas) ao longo do treinamento. Porque os próprios participantes podem ter também várias outras ideias e sugestões.” (E2.7)

Também nos parece importante mencionar o comentário de um participante que escreveu, “Talvez pensar em atividades para uma sala de aula online menos ideal (alunos com acesso apenas ao telefone celular ou com uma conexão fraca, o que os impediria de utilizar mais de um app por vez, por exemplo)” (E2.2). De fato, como instrutores, muitas vezes precisamos considerar ainda mais as diferentes realidades de ensino dos professores que formamos.

5 Considerações finais

O objetivo do presente artigo foi averiguar o papel que o curso emergencial concebido para a situação de transposição das aulas presenciais para o modelo ERE nos cursos de

extensão da UERJ, UFF e UFRJ pode ter tido na prática daqueles que participaram da formação. Reiteramos que o objetivo do curso fora de natureza emergencial e voltada para a prática, para suprir uma necessidade urgente. Certamente, com a riqueza de experiências que temos hoje, organizaríamos o nosso treinamento conjunto de forma diferente em alguns aspectos, por exemplo, deixando ainda mais tempo para os debates e a troca de experiências e prestando ainda mais atenção ao fato de que as ferramentas também podem ser utilizadas sem problemas pelos alunos que participam das aulas somente pelo celular.

No entanto, estamos satisfeitos com os resultados do treinamento, especialmente pelo curto período em que tivemos que montá-lo. As duas enquetes feitas após o curso confirmam o sucesso a curto e a longo prazo. Contudo, também mostram algo ainda mais importante: que o uso dos meios digitais, e ainda mais o uso consciente e crítico, no ensino de línguas estrangeiras não é de forma alguma uma questão natural, mesmo entre professores muito jovens que estariam supostamente entre os chamados *digital natives*. A pandemia do SARS-CoV-2 (2019) ainda não terminou e ainda vivemos em muitas instituições a situação de cursos oferecidos de forma não-presencial e a necessidade de se lançar mão dos variados recursos disponíveis atualmente para o ensino de línguas não vai se resumir à situação emergencial e veio com certeza para ficar, mas, na nossa opinião, ainda é cedo para sabermos o impacto real da situação pandêmica nos currículos de formação de professores de línguas.

No entanto, como já mostrara também o estudo de Voerkele e Bolacio (2020), precisamos continuar a treinar melhor os professores neste sentido, pois embora nosso artigo se refira a um treinamento para o ERE, o conceito do EaD continuará a ser certamente de grande importância para nossos alunos e futuros professores de alemão. Especialmente em um país tão grande quanto o Brasil, o EaD oferece grandes oportunidades para a democratização do ensino (SANTOS et al. 2016: 2), e sem nenhuma dúvida, vamos precisar de educadores que assegurem uma aprendizagem de qualidade no futuro, não só no ensino presencial, mas também nos cursos a distância.

Referências bibliográficas

- AQUINO, Marcella Cherchiglia. Mudando o ritmo das aulas de alemão como língua adicional. *Pandaemonium Germanicum*, São Paulo, v. 24, n. 42, 22-47, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/pg/article/view/176694> (01/10/2021).

- GARCIA D'AVILA MENEZES, Raquel. Adaptação de um curso de alemão em contexto acadêmico para o ensino remoto emergencial através de metodologias ativas. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 46, n. 85, 170-179, 2021. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15675> (01/10/2021).
- GONDAR, Anelise Freitas Pereira; FERREIRA, Mergenfel Vaz. Formação docente e autodefinição profissional de formandos em ensino de alemão como língua adicional no Rio de Janeiro. São Paulo, *D.E.L.T.A.*, v. 36, n. 2, 1-25, 2020.
- GRÜNEWALD, Andreas. Digitale Medien und soziale Netzwerke im Kontext des Lernens und Lehrens von Sprachen. In: BURWITZ-MELZER et al. (Org.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. [6.Auflage]. Tübingen: A. Francke, 2016, 463-466.
- MARQUES-SCHÄFER, Gabriela. Competência midiática e tecnologias móveis: desafios e perspectivas para a formação de professores de Línguas Estrangeiras. *Anais do 1º Congresso da Associação Brasileira de Estudos Germanísticos (ABEG)*, na Universidade de São Paulo, 2015. Disponível em: <http://germanistik-brasil.org.br/wp-content/uploads/2016/05/Gabriela-Marques-Schaefer1.pdf> (01/10/2021).
- MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Coleção Mídias Contemporâneas, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf (01/10/2021).
- RIBEIRO, Marina Lopes; GODIVA, Stephanie; BOLACIO FILHO, Ebal Sant'Anna. Ensino remoto emergencial e formação de professores de línguas adicionais. *Revista Linguagem em Foco*, v. 13, n. 1, p. 237-256, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5010.10.46230/2674-8266-13-5010> (01/10/2021)
- RÖSLER, Dietmar. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Stuttgart: Metzler, 2012.
- SANTOS, Aldenir Aparecida da Silva; FAGUNDES, Augusta Isabel Junqueira; OLIVEIRA, Cristiane das Graças; COSTA, Simone Gomes da. Avaliação de pólos de apoio presencial de EaD: um estudo comparado. *Simpósio Internacional de Educação a Distância*, 3. São Carlos: UFSCar, 2016. Disponível em: <http://www.sied-ened2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1125> (01/10/2021).
- STANKE, Roberta Cristina Sol Fernandes; FERREIRA, Mergenfel Vaz; SCHEUENSTUHL, Maria Elisa de Oliveira. Ensino remoto de línguas adicionais na extensão: relatos de desafios e perspectivas. VIII Congresso Nacional de Educação, 2021. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO_EV140_MD7_SA100_ID3830_10092020211920.pdf (10/2021).
- UNICEF. Schools still closed for nearly 77 million students 18 months into pandemic – UNICEF. *Comunicado de imprensa*, 15 de setembro 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/press-releases/schools-still-closed-nearly-77-million-students-18-months-pandemic-unicef> (01/10/2021).
- VOERKEL, Paul; BOLACIO FILHO, Ebal Sant'Anna. Zu Verwendung und Potential von Online-Lernprogrammen und Apps für den Deutschunterricht: Erfahrungen aus Brasilien. *Linguagem & Ensino*, v. 23, p. 429-455, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/17577> (01/10/2021).

Recebido em 31 de janeiro de 2022
Aceito em 16 de maio de 2022