



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO

DÉBORA SANDYLA DE ARAÚJO DOS SANTOS

**ATUAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE CIBERCULTURA: REFLEXÕES SOBRE
FERRAMENTAS VIRTUAIS E ENSINO NA MODALIDADE EAD VIA ZOOM**

JOÃO PESSOA - PB

2021

DÉBORA SANDYLA DE ARAÚJO DOS SANTOS

ATUAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE CIBERCULTURA: REFLEXÕES SOBRE
FERRAMENTAS VIRTUAIS E ENSINO NA MODALIDADE EAD VIA ZOOM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de Concentração: Tecnologias contemporâneas e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Denilson Pereira Matos.

JOÃO PESSOA - PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237a Santos, Débora Sandyla de Araújo dos.

Atuação docente em tempos de cibercultura :
reflexões sobre ferramentas virtuais e ensino na
modalidade EAD via Zoom / Débora Sandyla de Araújo dos
Santos. - João Pessoa, 2021.
100 f. : il.

Orientação: Denilson Pereira Matos.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. FVNexA. 2. Zoom. 3. EAD (Educação a distância).
4. Ensino de línguas adicionais. I. Matos, Denilson
Pereira. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 37.018.43(043.2)



ATA DE EXAME DE DEFESA
DÉBORA SANDYLA DE ARAÚJO DOS SANTOS

Aos vinte e seis dias do mês de agosto de dois mil e vinte e um (26/08/2021), às 15h30, realizou-se o exame de defesa da mestrandia DÉBORA SANDYLA DE ARAÚJO DOS SANTOS, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLE/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado “ATUAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE CIBERCULTURA: REFLEXÕES SOBRE FERRAMENTAS VIRTUAIS E ENSINO NA MODALIDADE EAD VIA ZOOM.”. A Banca Examinadora, constituída pelo(a) Prof(a). Dr(a). Denilson Pereira De Matos (PGLE/UFPB) – orientador(a), pelo(a) Prof(a). Dr(a). Jorgevaldo De Souza Silva (DLPL/UFPB) e pelo(a) Prof(a). Dr(a). Williany Miranda Da Silva (UFCG), apresentou o seguinte parecer:

Aprovado (X)

Reprovado ()

Observações sobre o exame:

Apresentação segura. Defesa adequada às expectativas de uma banca de mestrado. Ficou claro o envolvimento da mestrandia com o tema, bem como sua aplicação no universo de sala de aula. Trabalho muito interessante e suscetível à aplicação na escola. Sugestão de pequenos ajustes sobre o conceito de letramento, ItemNet, além de uma revisão textual, para a versão final.

A presente ata foi lavrada e assinada pelo(a) presidente da Banca Examinadora, juntamente com os demais membros desta.

João Pessoa, 26 de agosto de 2021.

Prof(a). Dr(a). Denilson Pereira De Matos
(Presidente da Banca Examinadora)

Prof(a). Dr(a). Jorgevaldo De Souza Silva
(Examinadora)

Prof(a). Dr(a). Williany Miranda Da Silva
(Examinadora)

DÉBORA SANDYLA DE ARAÚJO DOS SANTOS

ATUAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE CIBERCULTURA: REFLEXÕES SOBRE
FERRAMENTAS VIRTUAIS E ENSINO EM MODALIDADE EAD VIA ZOOM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística.

Área de Concentração: Tecnologias contemporâneas e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Denilson Pereira Matos.

Aprovada em: 26 de agosto de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Denilson Pereira de Matos (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Williany Miranda (membro externo)
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Jorgevaldo de Souza Silva (membro interno)
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Marineuma de Oliveira Costa Cavalcante (membro suplente)
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

À Sandra Alves, minha querida mãe, que, apesar de todas as dificuldades impostas pela vida, sempre buscou dispor aos seus filhos o acesso a tudo aquilo que ela não conseguiu ter durante a sua trajetória.

A todas e todos os envolvidos com o ensino de espanhol no Brasil.

AGRADECIMENTOS

Escrever uma dissertação não é um trabalho fácil, mas quando temos pessoas que nos impulsionam ao nosso lado a carga fica mais leve.

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida, saúde e força que me dá para conquistar meus sonhos. E pela cura da Covid-19 que me permitiu dar seguimento a esta pesquisa.

À minha querida mãe, Sandra, que sempre acreditou na educação de seus filhos como uma possibilidade para mudar a realidade em que vivíamos; por comprar minhas ideias e, mesmo sofrendo, me apoiar em minha mudança para a Paraíba.

À minha esposa, Eduarda, companheira de vida, por estar sempre ao meu lado, incondicionalmente, nos momentos de luta e de glória, e por ser meu freio e meu acelerador nas horas necessárias.

Ao meu irmão Diogo, por ser um grande entusiasta dos meus estudos acadêmicos e por se alegrar com minhas conquistas.

Ao meu orientador, Dr. Denilson Matos, por acreditar em meu potencial, mesmo diante de tantas incertezas, e por tanto me ensinar sobre a vida e a academia, respeitando minhas limitações.

Ao meu querido amigo, Ms. Matheus Lucas, que me foi presenteado neste mestrado, e que sem dúvidas estará presente nos próximos episódios de minha trajetória acadêmica e pessoal.

Aos colegas do Propesq, pelas partilhas e companheirismo em eventos e publicações acadêmicas, além da força em momentos de angústia.

Aos amigos, colegas e familiares, por entenderem e respeitarem meus momentos de ausência.

À Dra. Beatriz Alencar, pelo apoio em meu período de iniciação acadêmica e pelo incentivo de sempre.

À minha colega Maria Celça, pela paciência e carinho para comigo e com o meu trabalho.

Aos professores/as das universidades estadual e federal do Ceará (UECE e UFC), pelo suporte acadêmico e por me ensinarem boa parte do que sei hoje como professora e pesquisadora.

À Universidade Federal da Paraíba e a todos os que a compõem, por terem me acolhido de braços abertos.

“Sí, todo pasa. Pero antes te atropella”.

(Mafalda)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar o ItemNet Zoom (MATOS, 2020) como dispositivo pedagógico executado no âmbito de ensino de idiomas na modalidade de Educação a Distância (EaD), em tempos, inclusive, de ensino remoto, bem como compreender a importância do uso de ferramentas digitais no ensino de idiomas. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), vêm se remodelando e se modernizando cada dia mais, trazendo mudanças paradigmáticas no que se refere à interação entre as pessoas e à comunicação interpessoal. As transformações tecnológicas ao longo das últimas décadas têm ocorrido de maneira acelerada, ampla e profunda, não só na comunicação, mas nas demais áreas. Isso gera impacto na sociedade em geral e não seria diferente na educação. Por meio de tais mudanças, a EaD tem se renovado, tornando-se alternativa para muitos alunos e professores que desejam estudar de maneira interativa, prática e sem deslocamentos. No entanto, a EaD ainda é um tabu para a sociedade brasileira, que questiona a qualidade dessa modalidade, como se esta fosse inferior à modalidade presencial. Com a pandemia da Covid-19, muitas instituições passaram a utilizar o Zoom, a ferramenta mais utilizada no home office. Trata-se de uma plataforma de videoconferência que possui diversas funcionalidades e que oferece não somente chamadas através de vídeo, mas também permite escrever mensagens e compartilhar arquivos com os demais usuários através da função de compartilhamento de tela. O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa, visto que se ocupa da análise de processos que acontecem no contexto de aulas de espanhol em formato remoto. Ademais, trata-se de uma abordagem reflexiva, que considera as possibilidades de que os estudantes potenciais interajam, acompanhem e compreendam as funcionalidades do ItemNet Zoom convertido em Ferramenta Virtual não exclusiva à Aprendizagem (FVNexA). O estudo está fundamentado nas concepções teóricas de Matos (2020), as quais subsidiaram as noções de ItemNet e FVNexA. Também recorreremos às reflexões de Kleiman (2008) acerca dos letramentos e aos pressupostos teóricos de Silva e Láscar-Alarcón (2016) e Leffa e Irala (2014) sobre língua estrangeira, segunda língua e língua adicional. A pesquisa contribui para o ensino de línguas adicionais na modalidade EaD, em especial o espanhol, ressaltando a importância e a eficácia do uso de FVNexA, como o ItemNet Zoom, além de propor a reflexão sobre o

letramento e, principalmente, sobre o papel do professor como agente social na construção de significados. Através do estudo, foi possível perceber grande efetividade no ensino de língua espanhola, bem como considerável participação dos alunos durante as aulas remotas, oportunizando práticas de letramentos por meio do uso das TDIC.

Palavras-chave: FVnexA. EAD. Zoom. Ensino de línguas adicionais.

ABSTRACT

The present work aims to present the ItemNet Zoom (MATOS, 2020) as a pedagogical tool used in the context of language teaching in distance learning (DL), also in pandemic times, as well as to understand the importance of the use of digital tools in language teaching. Digital Information and Communication Technologies (DICT) are increasingly being remodeled and modernized, which brings paradigmatic changes regarding people and interpersonal communication interaction. Technological transformations over the last decades have taken place in an accelerated, broad, and profound way, not only in communication but in other areas. This has an impact on society in general, and it would not be different in education. Through such changes, DL has been renewed, becoming an alternative for many students and teachers who wish to study interactively, practically, and without dislocation. However, DL is still a taboo for Brazilian society, which questions the quality of this study option, as if it were inferior to face-to-face teaching. In the Covid-19 pandemic, many institutions started using Zoom and it is the most used tool for people who work from home nowadays. It is a videoconference platform that has several features. It does not only offer video calls but also allows users to write messages and share files with other users with the support of the screen sharing function. This is qualitative research, as it deals with the analysis of processes that take place in the DL context of Spanish classes. Furthermore, it has a reflective approach that considers the possibilities for potential students to interact, monitor, and understand the features of ItemNet Zoom converted into a Virtual Tool not exclusive to Learning (FVNexA). We seek to base our study on theoretical concepts of Matos (2020) that supported the notions of ItemNet and FVNexA. We also used Kleiman's (2008) reflections on literacies and theoretical assumptions of Silva and Láscar-Alarcón (2016), and Leffa and Irala (2014) about foreign language, second language, and additional language. The research contributes to additional language teaching in the DL, especially Spanish, highlighting the importance and effectiveness of the use of FVNexA, such as ItemNet Zoom. In addition, it proposes reflections on literacy and, mainly, on the teacher's role as a social agent in the construction of meanings. With the study, we were able to see great effectiveness for Spanish language teaching, as well as considerable student participation during remote classes, which provides opportunities for literacy practices using the DICT.

Keywords: FVnexA. DL. Zoom. Additional language teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	A transformação do ItemNet em FVNexA.....	39
Figura 2 –	Layout do aplicativo Zoom.....	47
Figura 3 –	Crescimento das ações do Zoom desde maio de 2017.....	54
Figura 4 –	Livro digital <i>Vente 1</i>	68
Figura 5 –	Tela inicial do site VER-TAAL.....	69
Figura 6 –	Atividade de fixação das partes da casa.....	70
Figura 7 –	Página inicial do <i>Lyticstraining</i> em espanhol.....	71
Figura 8 –	Atividade auditiva com música.....	72
Figura 9 –	Playlists do Youtube.....	72
Figura 10 –	Rádios Argentina online.....	73
Figura 11 –	<i>Mejores podcasts de Argentina</i>	73
Figura 12 –	Compartilhamento de tela.....	75
Figura 13 –	Quadro branco.....	76
Figura 14 –	Compartilhamento de tela avançado.....	76
Figura 15 –	Compartilhamento de áudio.....	77
Figura 16 –	Compartilhamento de mouse.....	78
Figura 17 –	Anotações em tela.....	78
Figura 18 –	Gravação de aula (arquivo).....	79
Figura 19 –	Atividade Alfabeto.....	80
Figura 20 –	Vocabulário Corpo Humano.....	81
Figura 21 –	Atividade “ <i>El Cuerpo I</i> ”.....	81
Figura 22 –	Atividade “ <i>El Cuerpo II</i> ”.....	82
Figura 23 –	Vídeo sobre mudanças corporais.....	82
Figura 24 –	Atividade auditiva de localização.....	83
Figura 25 –	Atividade de localização de estabelecimentos.....	83
Figura 26 –	Atividade de localização no mapa de Buenos Aires.....	84
Figura 27 –	Apresentação dos pretéritos.....	85
Figura 28 –	Atividade dos pretéritos.....	85
Gráfico 1 –	Faixa etária dos discentes.....	64
Gráfico 2 –	Profissões dos discentes.....	64

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 REFLEXÕES SOBRE A EAD.....	19
2.1 Percurso da EaD no Brasil.....	19
2.2 A EaD no ensino de idiomas.....	21
2.3 Nomenclaturas relacionadas à EaD no Brasil em tempos de Covid.....	23
2.3.1 Ensino remoto.....	23
2.3.2 <i>E-learning</i> e ensino híbrido.....	24
2.3.3 Educação a Distância.....	26
3 ENSINO DE LÍNGUAS.....	28
3.1 Língua estrangeira, segunda língua e língua adicional.....	28
3.2 Refletindo sobre o ensino/aprendizagem de língua espanhola no Brasil.....	32
3.3 Dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de espanhol como LA.....	34
4 FERRAMENTAS VIRTUAIS NÃO EXCLUSIVAS À APRENDIZAGEM/FVNEXA.....	37
4.1 O que são FVNexA?.....	37
4.2 Letramentos.....	40
4.2.1 Letramento digital e informacional.....	41
4.2.2 Letramento digital e EaD.....	44
5 O ZOOM.....	47
5.1 O uso do ItemNet Zoom na educação.....	48
5.2 O Zoom em tempos de pandemia.....	53
5.3 Uso de ItemNet de videochamadas na EaD.....	56
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	63
6.1 Caracterização da pesquisa.....	63
6.2 Perfil dos discentes.....	63
6.3 Etapas da pesquisa.....	65
6.4 Relato da experiência docente.....	67
6.4.1 Planejamento das aulas EaD via Zoom.....	67

6.5 Descrição das aulas.....	74
6.6 Principais funcionalidades do Zoom usadas durante as aulas.....	75
6.7 Atividades aplicadas com a FVNexA Zoom.....	79
6.7.1 Conteúdos.....	80
6.7.2 O alfabeto.....	80
6.7.3 O corpo humano.....	80
6.7.4 Advérbios de lugar.....	83
6.7.5 Pretéritos.....	84
7 ANÁLISE DA PRÁTICA PELA PERSPECTIVA DOCENTE.....	86
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) vêm se remodelando e se modernizando cada dia mais, trazendo mudanças paradigmáticas no que se refere à interação entre as pessoas e à comunicação interpessoal. As transformações tecnológicas que têm acontecido nas últimas décadas têm ocorrido de maneira acelerada, ampla e profunda, não só na comunicação, mas nas demais áreas. Isso gera impacto na sociedade em geral, e na educação não poderia ser diferente.

Através dessas constantes mudanças, a Educação a Distância (EaD) tem se renovado e se tornado alternativa para alunos e professores que desejam estudar de maneira interativa, prática e sem deslocamentos. No entanto, a EaD ainda é um tabu para muitas pessoas que acreditam que a qualidade dessa modalidade está muito atrás da qualidade do ensino presencial.

Acreditamos que esta pesquisa se situa em um momento oportuno em que a EaD está sendo trabalhada em diversas esferas do ensino em virtude da pandemia da Covid-19. Assim, apresentamos como objetivo geral direcionar esta investigação especialmente a professores de línguas que desejam conhecer as FVNexA, de forma a ajudá-los a trabalhar com EaD e/ou aperfeiçoar algum trabalho já desenvolvido.

Nesse sentido, nossa pesquisa se justifica principalmente pelo reconhecimento da importância da modalidade EaD para o ensino de idiomas, fomentando a democratização do conhecimento e ampliando as possibilidades de aprendizagem de uma nova língua. Ademais, justifica-se pela necessidade de pesquisas na área de ensino online de idiomas usando Ferramentas virtuais não exclusivas à Aprendizagem (FVNexA) (SENA; MATOS; CAVALCANTE, 2019) para auxiliar professores em suas demandas com a nova geração de alunos nativos digitais (PRENSKY, 2001).

Nossa hipótese é a de que o ItemNet¹ Zoom pode ser transformado em uma FVNexA eficiente para uso em aulas na modalidade EaD, nos cursos de idiomas, de forma a contribuir para o desenvolvimento linguístico e letramento digital dos alunos.

¹ O conjunto composto de: aplicativo, site, fórum, blog, rede social e tudo mais que possa servir de matéria prima para uma ferramenta virtual, definimos como ItemNet (para singular ou plural): o(s) ItemNet (MATOS, 2020, p. 10).

A partir disto, esta pesquisa tem por objetivo específico apresentar o ItemNet Zoom (MATOS, 2020) como dispositivo pedagógico (MATOS; LEMOS, 2016), executado no âmbito de ensino de idiomas na modalidade EaD, em tempos, inclusive, de ensino remoto, bem como compreender a importância do uso de ferramentas digitais no ensino de idiomas na modalidade EaD, e reunir o conjunto de aplicabilidades, características e particularidades da FVNexA Zoom, adicionando-o ao Quadro Sinótico Crítico (QSC), proposto por Matos (2020).

Visando alcançar os objetivos desta investigação, elencamos as seguintes indagações: É possível utilizar o ItemNet Zoom enquanto dispositivo pedagógico, com vistas aos letramentos? O ItemNet Zoom como dispositivo pedagógico possibilita proximidade entre docentes e discentes, e participação ativa destes na sala de aula virtual de modo a construir significados? Perguntas estas que conseguimos responder ao final do estudo.

Feitas as considerações acerca da introdução, tratamos no segundo capítulo, intitulado “Reflexões sobre a EaD”, sobre o papel e a importância da Educação a Distância, bem como o panorama histórico e sua relevância para o ensino de idiomas no Brasil. Ademais, trazemos definições de nomenclaturas comumente usadas nesse âmbito, como também o papel de cada uma, numa visão macro da EaD.

Em seguida, o terceiro capítulo versa sobre o ensino de línguas, no qual refletimos sobre as nuances e especificidades do trabalho docente com uma língua não nativa. Neste capítulo, buscamos explicitar as diferenças entre os termos “língua estrangeira”, “segunda língua” e “língua adicional”, trazendo as considerações de Silva e Láscar-Alarcón (2016) e Almeida Filho (2005) sobre L1, L2 e LE, assim como as de Leffa e Irala (2014) sobre língua adicional. Além disso, buscamos refletir sobre o ensino da língua espanhola no Brasil, que durante a última década passou por mudanças, tendo em vista a reforma do ensino médio que retirou a obrigatoriedade do ensino desse idioma na educação básica sofrendo, assim, grandes mudanças com considerável impacto na educação.

No quarto capítulo, “Ferramentas Virtuais não Exclusivas à Aprendizagem/FVNEXA”, tratamos sobre definições, a partir de Matos (2020), a respeito do uso das TDIC sem gênese educativa. Procuramos, também, evidenciar a importância do papel do professor como agente social para que o uso dessas ferramentas seja efetivo. Destinamos duas seções aos letramentos, fazendo

referência às reflexões de Kleiman (2008), Rojo (2004) e Soares (1998), além de tratar sobre letramento digital, com base nos estudos de Buzato (2006), e letramento informacional na perspectiva de Ribeiro e Gasque (2015) e Bruce (2004), temas estes que possuem papel relevante neste trabalho.

No quinto capítulo, apresentamos o ItemNet Zoom, escolhido para esta pesquisa, demonstrando suas funcionalidades e as escassas pesquisas existentes a seu respeito. Até 2019, início desta pesquisa, não localizamos nenhum estudo sobre esse tema publicado no Brasil. Citamos, assim, dois trabalhos que foram realizados nos Estados Unidos: O uso do Zoom em programas de educação a distância da Universidade de Michigan (KOUTROUMPOUSI, 2015) e um projeto de extensão realizado no Burundi, África, desenvolvido por professores norte-americanos e publicado no *Journal of Extension* (SCANGA et al., 2008). Atualmente, é possível encontrar investigações com o uso do ItemNet Zoom no contexto brasileiro, e no referido capítulo mencionamos três delas. No entanto, pudemos perceber que algumas pesquisas refletiam acerca do papel do ItemNet Zoom no ensino e não suas contribuições de acordo com suas funcionalidades para as aulas, como nosso trabalho se propõe a fazer. Ainda neste capítulo, elaboramos um quadro comparativo entre três ItemNet de videochamadas, a fim de ajudar professores a escolherem a ferramenta que mais atenderia suas necessidades.

Descrevemos, em seguida, a metodologia utilizada, tendo como embasamento os pressupostos teóricos de Flick (2009), além de apresentar o perfil dos discentes e as etapas da pesquisa. Ainda na sequência, fizemos o relato de nossa experiência, por acreditarmos na sua importância, e para que pesquisadores e professores que leiam esta pesquisa possam entender melhor os processos realizados para o desenvolvimento desta dissertação: como se deu o planejamento das aulas via ItemNet Zoom; a descrição das aulas online; as principais funcionalidades do ItemNet Zoom utilizadas durante as aulas. Demonstramos, logo após, alguns conteúdos aplicados com o ItemNet Zoom nas aulas de espanhol em diferentes níveis de proficiência. Foram eles: o alfabeto, o corpo humano, os advérbios de lugar e pretéritos do indicativo.

Por último, as considerações finais, seguidas de referências bibliográficas da pesquisa.

2 REFLEXÕES SOBRE A EAD

Neste capítulo, refletimos sobre o papel e a importância da Educação a Distância (EaD) e seu panorama histórico, bem como sua relevância para o ensino de idiomas no Brasil. Ademais, trazemos definições de nomenclaturas comumente usadas nesse âmbito, como também o papel de cada uma, numa visão macro da EaD.

Além disso, considerando o tema e os objetivos deste trabalho, refletir sobre a EaD foi a opção escolhida para se construir o alicerce que explica os desdobramentos da educação na virtualidade e indicar os caminhos que explicam nossa interação com a ferramenta virtual Zoom.

2.1 Percurso da EaD no Brasil

Apesar do *boom* da EaD no Brasil nos últimos anos, com o advento dos chamados cursos livres pelo MEC² e também pela crise sanitária da Covid-19, que obrigou professores e alunos a trabalharem de casa em 2020-2021, o ensino mediado por tecnologia não é algo tão recente na realidade brasileira. Ainda que a educação a distância tenha iniciado na Europa por volta de 1850, no Brasil seus primeiros indícios foram apenas em 1939, em São Paulo.

No Brasil, tem-se registros de que os primeiros a realizarem experiências em EaD foram o Instituto Monitor, que iniciou suas atividades em 1939, e o Instituto Universal Brasileiro (IUB), cujo funcionamento se deu a partir de 1941. Em ambos os casos, os estudantes aprendiam por correspondência e os programas de iniciação profissional eram voltados para as áreas técnicas. Nesta mesma época, o rádio começa a despontar como outra importante tecnologia, que viria a ser utilizada como ferramenta para a EaD. (SILVA; CERCE; SILVA, 2020, p. 3).

O rádio foi uma das primeiras Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) a possibilitar a conexão entre alunos e professores, sendo criada, em 1947, a Universidade do Ar, para a oferta de cursos radiofônicos. Na década de 50, esse

² Conforme previsto no Art. 42 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a formação inicial e continuada ou qualificação profissional podem ser ofertadas como cursos de livre oferta, abertos à comunidade, com suas matrículas condicionadas à capacidade de aproveitamento da formação, e não necessariamente ao nível de escolaridade. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/formacao-inicial-e-continuada-ou-qualificacao-profissional>. Acesso em: 25 abr. 2021.

projeto atingia 318 localidades e mais de 80 mil alunos (FONTANA et al., 2013). Já na educação básica, em 1970, o MEC criou o Projeto Minerva para a educação de adultos através de um sistema de retransmissão obrigatória.

Com o avanço da tecnologia, a televisão incorporou-se à EaD, mostrando-se uma TIC eficaz que possibilita não somente áudios, mas também vídeos. É na década de 70 que surge o memorável Telecurso, com aulas via satélite e materiais impressos, para alunos de supletivo (FONTANA et al., 2013).

Embora no mundo a EaD fosse ganhando reconhecimento, no Brasil a modalidade ainda era vista como uma alternativa para aquilo que não havia sido possível ser feito de maneira presencial ou em seu tempo regular. Esse histórico revela preconceitos existentes até hoje na educação brasileira.

Em 1973, houve o primeiro intento de ensino superior em modalidade EaD, no entanto, por questões políticas da época, fracassou. Para Malanchen (2015, apud SILVA; CERCE; SILVA, 2020), a EaD teve um novo marco a partir do ano de 1985, com a introdução de programas como:

O Projeto Brasileiro de Informática na Educação - EDUCOM (1984); o Projeto FORMAR (1986); o Projeto Verso e Reverso - Educando o Educador (1988); o Programa Nacional de Informática Educativa - PRONINFE (1990); o Projeto Salto para o Futuro (1992); e a partir da criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC): o TV Escola; o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - PROINFO (1997); o Programa de Formação de Professores em Exercício - PROFORMAÇÃO (1997); o Programa de Apoio à Pesquisa em Educação a Distância - PAPED (1997), entre outros, dentre os quais destaca-se o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB (2006). (SILVA; CERCE; SILVA, 2020).

Em 1996 a EaD foi regulamentada em todos os níveis de ensino no Brasil através do Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determinando que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Em 2005, inovações importantes foram feitas, entre elas a determinação de que os cursos e os programas a distância deveriam possuir a mesma duração dos presenciais, bem como a equivalência dos diplomas (SILVA; CERCE; SILVA, 2020).

A partir desses dados, não se pode negar que a EaD cresceu em números e em tecnologias nas últimas décadas, no entanto, sua eficácia ainda é comumente posta à prova. Segundo Moran (2012), isto se deve à sua associação ao ensino

técnico, à formação rápida de trabalhadores, ao ensino supletivo, à uma segunda oportunidade, ou seja, vista como uma alternativa para aqueles que não conseguiram estudar no tempo (idade) e no lugar (presencialidade) “certo”.

Portanto, acreditamos que se faz necessário mais pesquisas que venham a mostrar a realidade dentro da sala de aula/course virtual, e que revelem suas qualidades e reais deficiências, não aquelas que todos já acreditam saber, mas a realidade de quem trabalha, estuda e pesquisa sobre a EaD a fundo e de maneira séria, sem suposições vazias.

Segundo Matos (2020), uma postura que defenda a ineficiência da EaD é paradoxal, pois já não se vê nenhum acadêmico, professor da educação básica ou cidadão comum discordando da relevância das TDIC, do ciberespaço e da internet, que são elementos presentes no ensino online atualmente. O autor acredita que há uma separação, que não deveria existir, entre a realidade da escola/universidade e a da sociedade diante da EaD e o universo virtual.

Contudo, com o grande aumento de cursos EaD no país no último ano, devido à pandemia da Covid-19, acreditamos que muitos mitos sobre essa modalidade vêm reduzindo e sua eficiência vem sendo comprovada, sobretudo no âmbito do ensino de línguas, nosso interesse nesta investigação.

2.2 A EaD no ensino de idiomas

No Brasil, o ensino de idiomas na modalidade EaD, assim como os demais cursos, ainda é visto como menor e inferior. A primeira interrogação neste caso é com relação à oralidade, já que é um dos principais diferenciais entre um curso de idiomas e outros cursos. Além disso, o aspecto oral costuma ser mais valorizado pelos discentes, de modo geral.

Conforme o Parecer nº 492/01, está instituído que nos Cursos de LE, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância, existe o compromisso de oferecer subsídios para que os alunos possam ter domínio da língua estudada nas duas manifestações – oral e escrita – isto significa que não existe prioridade de uma em detrimento da outra. Todavia, essa ordem, na maioria das vezes, é inversa em termos de prioridade no processo de ensino-aprendizagem de línguas, como declaram pesquisadores do assunto, dentre eles Travaglia (2002), Paiva (2006) e Marcuschi (2007). (CAVALCANTE; SANTOS; COSTA, 2020, p. 91761).

Nos cursos de idiomas EaD costuma-se questionar se o professor estará presente a todo momento para fazer alguma correção ou dar feedback. No caso do ensino assíncrono, o discente pode se interrogar como saberá se está falando ou escrevendo bem. Com o avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), a distância geográfica e a dificuldade de encontrar-se na mesma hora e lugar podem ser dribladas.

Primeiramente, no curso de idiomas, assim como em qualquer outro curso EaD, faz-se necessário o alerta relacionado à autonomia e colaboração entre colegas e professor mediador. A autonomia para buscar diferentes práticas orais e escritas para além das disponibilizadas no curso, aumentam a exposição ao idioma. Já a colaboração é indispensável porque a interação é um ponto importante em cursos de idiomas.

Para que a prática da oralidade em aulas síncronas seja feita de forma proveitosa, é importante destacar que a conexão da internet de professores e alunos tenha qualidade para que não haja demora no retorno das falas, o que dificulta o entendimento das características peculiares do falar da LE. Essa situação implica a falta de lugar para a oralidade, comprometendo a oportunidade de o aluno pôr em prática o que está sendo ensinado a ele, sem a chance de ser corrigido pelo professor mediador (CAVALCANTE; SANTOS; COSTA, 2020).

Apesar de a conexão de internet ser uma das principais geradoras de transtornos nas aulas online, também vale destacar outros aspectos como quedas de energia e a falta de bons equipamentos tecnológicos e ambiente adequado para as aulas de forma a não provocar ruídos ou outras dispersões durante o estudo.

Antes desta pandemia, percebia-se que muitos cursos de idiomas no Brasil funcionavam de forma presencial, apoiados pelo uso das tecnologias em sala; em contrapartida, notava-se a recorrência de cursos na modalidade EaD feitos por professores autônomos ativos nas redes sociais, como nos canais do YouTube, por exemplo, diferentemente dos cursos associados às instituições de ensino. Com isso, inferimos que essas instituições não atribuíam o devido valor ao ensino online, até que foram forçadas a aderir a essa modalidade, em decorrência da pandemia. Acreditamos que isso também se dava por falta de interesse e procura por cursos nesta modalidade, até o presente momento.

Dentro desse contexto digital amplo, acreditamos que uma das inquietações do professor de idiomas da atualidade deve estar centrada na abertura a diversas possibilidades tecnológicas que a EaD fornece cotidianamente aos seus agentes.

2.3 Nomenclaturas relacionadas à EaD no Brasil em tempos de Covid

Diante da recorrência da procura pela EaD no atual cenário mundial, emergiram diversas nomenclaturas para referir-se ao ensino não presencial. Nesta seção, buscamos definir algumas delas e identificar seu papel dentro do todo que é a EaD.

2.3.1 Ensino remoto

Um dos termos mais utilizados na atualidade é ensino remoto (ER), que ganhou uma nova letra à sigla, com o acréscimo de emergencial, devido à urgência de sua implementação diante do cenário desastroso da Covid-19. A palavra “remoto” tem relação com aquilo que é distante, longínquo ou afastado geograficamente, o que demonstra exatamente o que não pode ser feito em tempos de quarentena, ou seja, o encontro presencial.

Autorizado por meio de Portaria³ do Ministério da Educação, para instituições de ensino superior, o ensino remoto consiste na “substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias digitais de informação e comunicação” (BRASIL, 2020). Nesse caso, aquilo que já vinha sendo feito na sala de aula física é adaptado para o virtual, por motivos de impedimento, para que se realize o que foi proposto inicialmente.

Nesse sentido, Moreira e Schlemmer (2020) explicitam:

Nessa modalidade, o ensino presencial físico (mesmos cursos, currículo, metodologias e práticas pedagógicas) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um

³Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”.

para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p.9).

Sabe-se que diferentes suportes exigem diferentes abordagens, portanto, uma das principais dificuldades no desenvolvimento do ERE é o “fazer de conta” que é estar no edifício escolar sem estar, em busca do cumprimento do planejamento letivo. Por esse motivo, algumas escolas brasileiras, sobretudo as públicas, demoraram meses para se adaptar a essa nova realidade.

Os desafios são muitos, pois se sabe que grande parte dos alunos, e também professores, não dispõem de aparatos eletrônicos ou conexão estável para as aulas, o que fez com que muitas escolas adotassem o ensino remoto de maneira assíncrona, em que o docente grava as aulas e envia as atividades, não necessitando o aluno estar online ao mesmo tempo que o professor. Portanto, o ensino remoto pode se dar de maneira síncrona, professores e alunos ao vivo, e de maneira assíncrona, sem interação simultânea entre discente e docente. Compreendemos, ainda, o ERE como modalidade a ser realizada no âmbito educacional durante o período de calamidade causada em decorrência da Covid-19.

O ERE teve e tem papel fundamental na educação em casos de crise como a da atualidade. Apesar de não ter um planejamento adaptado ao meio digital, é uma forma de seguir com o andamento das aulas, mesmo em situações extremas.

2.3.2 *E-learning* e ensino híbrido

E-learning é uma expressão em inglês que significa “aprendizado eletrônico”, portanto se faz uso das TDIC para efetivar o processo de ensino e aprendizagem; já por ensino híbrido se entende o uso de distintos elementos, isso nos ajuda a compreender melhor o que vem a ser essa modalidade de ensino que também é conhecida pela expressão inglesa *Blended Learning* ou *B-Learning*.

O ensino híbrido não é exclusivamente digital, podendo ser uma complementação do ensino presencial fazendo uso de distintos recursos com o intuito de tornar a aprendizagem colaborativa através da tecnologia proporcionada pelo *e-learning*. Dessa forma, tanto o *e-learning* como o ensino híbrido se complementam entre si, com o objetivo de promover soluções combinadas ou mistas dentro e fora da sala de aula, a fim de reforçar a prática educativa.

A origem do ensino híbrido se deu em vista da necessidade de combater a evasão escolar em cursos EaD. O que começou em um movimento da distância para o presencial, agora, também atua de maneira inversa, do presencial para o *e-learning*.

Diante do exposto, pode-se questionar, portanto, qual a diferença entre ensino híbrido e EaD. Rosenberg (2001 apud MOREIRA; SCHLEMMER, 2020) explica que:

Apesar do e-Learning ser uma forma de ensino a distância (EaD), nem todo o EaD pode ser considerado uma prática de e-Learning, querendo o autor, com isto, excluir os primeiros meios de ensino a distância, tais como correspondência postal ou o ensino através da televisão. Isto justifica o fato de haver diversas definições que enfatizam ora a tecnologia e o processo de separação física entre o professor e os estudantes, ora o processo de aprendizagem, ora a relação midiática entre os fatores humanos e tecnológicos. (ROSENBERG, 2001 apud MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 15).

Contudo, podemos afirmar que a EaD é um todo, que engloba diferentes formas de aprendizagem a distância, desde as mais remotas e menos tecnológicas, e o *e-learning* juntamente com o ensino híbrido são uma parcela que fazem parte desta modalidade.

O ensino híbrido não é algo recente, podemos inclusive rememorar a prática popularmente conhecida como semipresencial, em que os alunos tinham as aulas presenciais em dias prefixados e nos demais estudavam em domicílio, antes por materiais exclusivamente impressos, depois com o auxílio do rádio e da televisão, e agora com o *e-learning*, uma TDIC.

O ponto de partida segue o reconhecimento de que o ensino sempre foi híbrido, já que em todas as modalidades sempre houve combinações de espaços, métodos, recursos e tempo de ensino e de aprendizagem (MORAN, 2015). Isto é, o ensino presencial e o ensino a distância sempre foram híbridos em si mesmos, uma vez que sempre foi possível apontar a não-homogeneidade das ações pedagógicas nos seus processos de construção do conhecimento. (BRITO, 2020, p. 3).

Antes mesmo da pandemia, já se notava grande inserção do ensino híbrido com base em ferramentas virtuais para acompanhamento de alunos e dinamicidade nas aulas presenciais com a adição de recursos didáticos diversos como áudios, vídeos, jogos, *e-books* e fóruns. Como exemplo de ferramenta, citamos o AVA (ambiente virtual de aprendizagem) Moodle, que é uma plataforma de trabalho

colaborativo com diversos recursos. Outra proposta bastante usada é o popular aplicativo *WhatsApp*, classificado neste trabalho como uma FVNexA, conforme Matos (2020), muito usado por professores e alunos no âmbito pessoal e que vem sendo adaptado ao profissional, agora também com a opção do *App Business*.

Espera-se que, futuramente, as TDIC estejam tão inseridas na educação que não seja mais necessário usar o termo do inglês *e-learning* para expressar o uso de ferramentas virtuais, tendo em vista que não fará sentido associar a educação às tecnologias digitais, já que será algo intrínseco a ela, assim como os livros, por exemplo.

2.3.3 Educação a Distância

Consideramos EaD como uma macro sigla que incorpora dentro de si as nomenclaturas mencionadas anteriormente e tantas outras já existentes ou que ainda existirão. Moran (2005) a define como:

Processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias, no qual professores e alunos estão separados espacial e/ou temporariamente. Apesar de não estarem juntos, de maneira presencial, eles podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes. (MORAN, 2005).

Em tempos de pandemia, em que muitos consideram a EaD e o ERE modalidades distintas, enfatizamos que, apesar de ter características específicas como mencionamos anteriormente, acreditamos que o ERE faz parte do todo que é a EaD, pois, como define Moran (2005), essa modalidade é vista como a aprendizagem que se dá por professores e alunos que estão separados geograficamente. Admite-se, portanto, que a EaD contribui e deixa um legado para o que está por vir.

Termos diversos como esses, que vêm sendo incluídos no debate, apesar de causar certa confusão e distanciamento, podem contribuir para as pesquisas no âmbito da EaD, que historicamente carrega o estigma de qualidade inferior ao ensino presencial. Essas incorporações direcionam olhares para esse movimento crescente em que se busca introduzir, a cada dia, mais ferramentas virtuais na

educação e gerar mais pesquisas científicas sobre o que se vem trabalhando há décadas, porém, com menos recursos, estímulo e investigação.

Como vantagens da EaD, podemos mencionar a democratização do ensino e ciência, a acessibilidade, flexibilidade e autonomia discente, como explicam Moreira e Schlemmer (2020):

Pode-se também considerar a mudança paradigmática nos papéis desempenhados pelos diversos atores da educação, em especial o professor e o estudante. Se na educação presencial o professor assume o protagonismo e a centralidade das atenções, dependendo quase que exclusivamente dele o ritmo de desenvolvimento das atividades e as estratégias de ensino e aprendizagem, na EaD tal protagonismo está muito mais atrelado ao estudante, o qual tem a possibilidade de definir seus horários, ritmos de estudo e aprendizagem. (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 9).

Portanto, estando a favor ou não, é de comum acordo que grande parte das mudanças tecnológicas que vêm se expandindo na educação são também consequência da EaD, tendo em vista que a modalidade foi a pioneira no que se refere à inclusão de ferramentas virtuais e personalização digital do ensino.

Assim sendo, defendemos a continuidade desse movimento que, embora não recente, evidencia a constante evolução da EaD, devido sua atual obrigatoriedade, proporcionando a desmistificação de preconceitos e falta de informação por parte de muitos. Defendemos também que o que vem a ser educação não presencial através da tecnologia tem gênese na EaD, ainda que muitos prefiram não adotar esse termo.

No capítulo que segue discorreremos acerca do Ensino de Línguas explicitando as diferenças entre os termos “língua estrangeira”, “segunda língua” e “língua adicional” como forma de contribuição para o constructo desse escrito, além de refletir acerca do ensino/aprendizagem de Língua Espanhola no Brasil.

3 ENSINO DE LÍNGUAS

O idioma de recorte das atividades realizadas nesta pesquisa é o espanhol. Portanto, a própria natureza do trabalho docente com uma língua não nativa tem suas nuances e especificidades. Neste sentido, o presente capítulo reflete sobre esse ponto.

3.1 Língua estrangeira, segunda língua e língua adicional

A Língua Estrangeira (LE) é qualquer língua que o aprendiz se propõe a estudar que não faz parte do seu repertório linguístico e social de origem, sendo essas línguas chamadas maternas (LM ou L1) e Segunda Língua (L2). Já a L2 é aquela aprendida depois da L1 no mesmo contexto social em que a língua está inserida, e LE se refere àquela de outra cultura, de outro país, aprendida no país de origem do estudante.

É hoje consensual que se se quer estabelecer o contraste entre L2 e LE, o termo L2 deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não-nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida; enquanto que o termo LE deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico. (STERN apud, SILVA; LÁSCAR-ALARCÓN, 2016, p. 46).

Nesse sentido, um indivíduo que nasce e cresce na região da Catalunha, na Espanha, aprende a língua oficial do país, o espanhol, e a da região, o catalão. Quando esse indivíduo começa a estudar outra língua ainda dentro do seu país de origem, no caso em tela na Espanha, seja por motivações educacionais, profissionais, políticas, religiosas, entre quaisquer outras, essa pessoa aprende uma língua estrangeira (LE) que pode ser o inglês, por exemplo. Situação semelhante seria o caso de um indivíduo que nasce no Brasil e tem o português como sua L1 e se muda para a Argentina; lá, ele aprenderá o espanhol/castelhano como L2 por estar totalmente inserido no contexto linguístico da língua de estudo. Se após um tempo o mesmo sujeito resolver estudar alemão, por exemplo, essa língua passará a ser sua LE.

Uma L1 serve para a comunicação ampla desde a casa, passando para a rua até a escola e os meios culturais. É a língua em que se constitui a identidade pessoal, regional, étnica e cultural de uma pessoa. Toda L1 se manifesta por meio de um dialeto (uma variante regional, muitas vezes, combinada com traços étnicos e de classe social). [...] Língua Estrangeira (LE) é uma outra língua e cultura a ela associada pela qual se desenvolve um interesse particular institucionalizado (escolar) em conhecê-la ou em aprender a usá-la. [...] Uma L2 é uma língua não materna que se sobrepõe a outra(s) que não circula(m) socialmente em setores ou instituições ou que circula com restrições (nos contextos em que a L2 é requerida). (ALMEIDA FILHO, 2005, s.p.).

Nessa concepção, também podemos considerar como L2 a língua não materna, mas que também é usada no contexto social dos habitantes de um lugar, como o catalão, que é usado na região da Catalunha, Espanha, juntamente com o espanhol.

Com o advento de pesquisas nesta área surge um novo termo, “língua adicional (LA)”, proposto por Leffa e Irala (2014), o qual os autores defendem como sendo mais abrangente, embora a proposta tradicional sempre tenha sido estabelecer a diferença entre LE e L2 com base principalmente na geografia. Para eles, LA seria o termo mais adequado, uma vez que traz vantagens por não exigir discriminação do contexto geográfico, nem dos motivos pelos quais o aluno estuda a língua.

O uso do termo “adicional” traz vantagens porque não há necessidade de se discriminar o contexto geográfico (língua do país vizinho, língua franca ou internacional) ou mesmo as características individuais do aluno (segunda ou terceira língua). Nem mesmo os objetivos para os quais o aluno estuda a língua precisam ser considerados nessa instância [...]. A proposta então é que se adote um conceito maior, mais abrangente, e possivelmente mais adequado: o de “língua adicional”. (LEFFA; IRALA, 2014, p. 32).

A língua adicional supõe que o aluno já tenha conhecimento prévio de outra língua e o termo “adicional” engloba os diferentes contextos em que se pode aprender uma língua a mais da materna.

O fato de não ser apenas uma língua, mas outra língua cria relações com a língua que já temos e de como devemos conceituá-la. As propostas historicamente apresentadas até o momento variam numa escala de distanciamento e incluem termos como “língua estrangeira”, provavelmente a mais distante, “língua internacional”, “língua franca”, “segunda língua”, e até “língua do vizinho”, provavelmente a mais próxima, dando a cada um desses termos um conceito diferente. (LEFFA; IRALA, 2014, p. 31).

Os autores também defendem que a língua adicional é construída a partir dos conhecimentos da(s) língua(s) que o estudante já conhece e, a partir dela, começa a fazer associações como os cognatos e conjugações verbais de línguas similares como as latinas português, espanhol, francês e italiano, por exemplo. Portanto, é comum observar certa “confusão” quando o aprendiz já sabe uma língua adicional e está estudando outra, porque as conexões são feitas a partir do conhecimento prévio existente. A consolidação da língua materna no contexto de aprendizagem do aluno pode reorientar questões tradicionais como a ênfase na variedade linguística a ser ensinada, por exemplo.

Se antes era importante optar entre o inglês americano e britânico, ou decidir entre espanhol hispano-americano e peninsular, essa preocupação deixa de existir quando a ênfase está na necessidade de desenvolver a comunicação transnacional no aluno brasileiro, situado num contexto regional e global ao mesmo tempo, com interesses locais bem definidos. (LEFFA; IRALA, 2014, p. 33).

Portanto, a princípio, é importante que o professor desenvolva o papel de agente social no processo de ensino e aprendizagem de línguas em prol dos interesses do aluno. No caso de ensino para fins específicos, termo comumente usado nesse âmbito, ficam mais claros os caminhos que podem ser traçados tendo em vista que os educandos têm o mesmo objetivo na língua. É nesse momento de planejamento que as FVNexA devem ser escolhidas, de acordo com suas funcionalidades e propósitos de aprendizagem.

Abeledo et al. (2014) defendem a análise da linguagem em língua adicional na fala-em-interação tendo seu uso para ação no mundo:

Este tipo de análise permite observar e descrever o trabalho de fazer avaliação de proficiência oral em língua adicional, entendido não como a produção individual de itens linguísticos separados das práticas interacionais, mas sim como um trabalho interacional interpretativo, sempre em andamento, em que um dos participantes busca demonstrar pertencimento pelo uso da língua adicional na construção conjunta de contextos e identidades institucionais que, para eles, são constituintes da fala-em-interação em entrevista de proficiência oral em língua adicional. O pertencimento pelo uso da linguagem e a inseparabilidade dos recursos linguísticos das práticas interacionais, portanto, fornecem subsídios para a elaboração de parâmetros de avaliação de proficiência oral válidos para aqueles preocupados com a avaliação de desempenho no uso da linguagem para ação no mundo. (ABELED0 et al., 2014, p. 141).

Desse modo, é necessário apontar para uma compreensão de ensino, aprendizagem e avaliação de línguas adicionais não como um processo linear e individual de acúmulo de conhecimento de uma língua enquanto objeto de aprendizagem, mas como um trabalho interacional inseparável da participação social (ABELED0 et al., 2014).

Portanto, defendemos que o ensino de línguas adicionais não deve ser feito de maneira mecânica, igual e repetitiva para todos os públicos, é necessário levar em consideração diversos aspectos sociais como a língua materna do aluno, seus objetivos e seus conhecimentos prévios.

Esses aspectos sociais também são elevados com o uso de FVNexA que proporcionem o letramento de professores e alunos: os primeiros são contemplados quando estão preparando e decidindo as ferramentas mais adequadas para seus alunos; os segundos, quando recebem a ação desses dispositivos pedagógicos em sua prática educativa.

Assim sendo, o trabalho de aprender uma nova língua se observa na (re)organização das relações de participação e pertencimento que se produzem em um trabalho interacional entre professores e alunos e também no uso dessa língua de maneira efetiva na sociedade. Essa participação se dá além da relação em rede entre educador e educando, através do contato com materiais autênticos, proporcionado pela internet, que fazem ainda mais sentido com o planejamento e a ação social do professor ao guiar e auxiliar na construção do conhecimento, sendo ele peça chave no processo enquanto agente social.

Ensinar línguas é um desafio para qualquer professor, seja ela L1, L2, LE ou mesmo LA, mas acreditamos que a grande diferença entre lecionar língua materna e outra língua se baseia na cultura e no entorno do aluno. Ao ensinar Português no Brasil, professores e alunos estão envolvidos por um contexto que favorece o processo de ensino e aprendizagem, os exemplos citados pelo docente são mais passíveis de compreensão em termos linguísticos e sociais. Ademais, a preocupação se baseia menos em questões fonéticas e fonológicas, já que os alunos já possuem essa competência.

No entanto, ensinar LE ou LA demanda muito mais que conhecimento da língua por parte do professor, pois é necessário aprofundamento cultural e social para que o aluno chegue aos seus objetivos na língua de maneira mais concreta. A abordagem, as atividades e os exemplos devem ser empregados fazendo um

paralelo entre as vivências do aluno e o contexto em que está inserida a língua estrangeira. Como afirmam Silva e Láscar-Alarcón (2016):

Como elemento de mediação necessária entre o indivíduo e sua realidade e como forma de engajá-lo na própria realidade, a linguagem é lugar de conflito, de confronto ideológico, não podendo ser estudada fora da sociedade, uma vez que os processos que a constituem são histórico-sociais. Seu estudo não pode estar desvinculado de suas condições de produção. (SILVA; LÁSCAR-ALARCÓN, 2016, p. 46).

Quando se fala em língua espanhola, nosso caso, levar questões sociais para dentro da sala de aula se torna ainda mais complexo, tendo em vista que esse idioma é a língua oficial em 21 países e falado por mais de 500 milhões de pessoas. O professor precisa planejar bem suas aulas conforme os interesses de seus alunos, sem privilegiar culturas e variações linguísticas. Silva e Láscar-Alarcón (2016) defendem que a formação do professor de LM/L1 seja diferenciada da formação do professor de LE,

(...) posto que ele não pode trabalhar em um contexto específico, ensinando o genérico de LM com pressupostos inadequados que indicam, por exemplo, uma análise voltada para a escritura e a leitura de antemão prioritárias, para o léxico e regras gramaticais em frases de pouca contextualização, como é, frequentemente, praticado em sala de aula de LM. (SILVA; LÁSCAR-ALARCÓN, 2016, p.47).

Como defendem os autores, diferentes contextos demandam diferentes abordagens de trabalho. Ainda que a formação em Letras dos professores seja uma só, faz-se necessário incorporar tais distinções no currículo acadêmico dos futuros docentes.

No caso desta pesquisa, há alunos que moram no Brasil e outros que já estão residindo em um país de fala hispânica, na Argentina, e estudam espanhol para aprofundar seus conhecimentos, portanto vivenciam tanto o espanhol como segunda língua e como língua estrangeira, sendo ambas adicionais.

3.2 Refletindo sobre o ensino/aprendizagem de Língua Espanhola no Brasil

Atualmente há um grande número de falantes e interessados na língua de forma gradual tanto no mundo como no Brasil. Podemos atrelar essa crescente a

alguns aspectos socioculturais como a maior difusão de músicas latinas no país e também ao interesse de artistas brasileiros de incorporar o idioma em suas músicas. Outro fator é o aumento de produções cinematográficas oriundas de países como Espanha e México, que têm vasto catálogo nas plataformas de *streaming*⁴ presentes no Brasil, como a Netflix. Além disso, o espanhol sempre teve relações com o Brasil através das suas fronteiras e mais ainda após sua adesão ao Mercosul, o que deixa evidente a importância do idioma em nosso contexto.

Apesar de tudo, o ensino da língua ainda não é regulamentado no que se refere à educação básica no país, estando presente somente em algumas escolas e séries, sobretudo no ensino médio, e muitas vezes reduzido ao terceiro ano, por conta do Exame Nacional do Ensino Médio. Consequentemente, há lacunas no processo de ensino, já que este acaba sendo feito de forma superficial. Ferreira (2017) afirma que, apesar de a LDB instituir como obrigatório o ensino de línguas estrangeiras/adicionais já no ensino fundamental, historicamente se percebe a opção pelo inglês na grande maioria dos casos, ficando o Espanhol somente para os últimos anos ou totalmente fora da grade curricular, o que não favorece a pluralidade linguística.

Somado a isso, a mudança prevista pela Lei nº 13.415, de 16/02/2017, fomentou ainda mais o ensino de somente uma língua adicional nas escolas brasileiras.

É uma lei que altera a estrutura curricular do ensino médio e entre suas propostas, temos um ensino médio em tempo integral, em que aumentaria a carga horária para 1400 horas. Redução do conhecimento obrigatório no currículo; a não necessidade de profissionais com diplomas técnicos ou superiores nas áreas educacionais; e, a revogação da Lei nº 11.161, citada a cima, trazendo a obrigatoriedade do ensino da Língua Inglesa desde o sexto ano e no ensino médio seu ensino mais a chance de uma segunda língua como optativa, indicando preferência à língua espanhola. (BARBOSA, 2020, p. 9).

Diante disso, percebemos grande retrocesso no que se refere à pluralidade linguística no país, especialmente pelo caráter contraditório do próprio governo, que investiu na abertura de cursos de Letras Espanhol na maioria das universidades federais brasileiras, de forma presencial e EaD, mas reduz as oportunidades dos

⁴Conteúdo disponível em grande escala sem a necessidade de download.

profissionais que forma. Como consequência desta lei, muitas escolas particulares retiraram a disciplina do seu currículo e houve demissão em massa desses profissionais. Já no setor público grande parte dos professores temporários não tiveram seus contratos renovados e também extinguiu-se as vagas, que já eram reduzidas, para docentes de Língua Espanhola em concursos públicos. Como aborda Barbosa (2020) em sua pesquisa sobre a ausência de vagas para a Língua Espanhola em editais da Paraíba:

Assim, quando observamos e analisamos esses editais, identificamos a ausência de vagas para professores de Espanhol. Desse modo, constatamos que, nem todos os editais continham vagas para professores de língua estrangeira e na presença desta última, sempre eram destinadas aos professores de Inglês. (BARBOSA, 2020, p. 19).

Apesar disso, ainda se nota o aumento de alunos de espanhol nos cursos de idiomas no Brasil, muitos deles impulsionados pelas influências citadas acima e outros com objetivos específicos nos âmbitos profissional e acadêmico. Apoiados nisso, muitos professores começaram a investir no ensino autônomo, fora das instituições de ensino, em cursos online, como uma forma de expandir seus horizontes e captar alunos também de outras regiões, sem limites de fronteiras.

Com o advento de cursos online nas plataformas de vendas da internet também se começou a vender aulas gravadas na internet em formato de módulos e, aos poucos, o modelo de ensino de LA sofre mudanças consideráveis no país, pois a cada dia os professores mostram sua capacidade de reinvenção como forma de driblar a crise.

3.3 Dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de Espanhol como LA

No que se refere aos discentes, uma das principais dificuldades dos alunos brasileiros ao aprender espanhol é, sem dúvida, ter o português como língua materna (L1). Ao mesmo tempo em que ter uma língua irmã como L1 pode ajudar, o mesmo fator também pode se transformar em uma barreira para que o aluno cometa deslizes no que se refere aos falsos cognatos, por exemplo. Em regiões de fronteira podemos, inclusive, notar a presença do “portunhol” falado pelos habitantes, é o caso de muitos moradores da região da Tríplice Fronteira: Brasil, Paraguai e Argentina. Como explica Ribeiro e Oliveira (2018):

No caso da cidade de Foz Iguaçu, Paraná, localizada na Tríplice Fronteira Brasil, Paraguai e Argentina, há um mosaico multilíngue permeado pela presença e pelo uso de diversas línguas, tanto estrangeiras, quando resultantes do contato com turistas e estudantes de outros países, de imigrantes (árabe, chinesa, japonesa, espanhola, entre outras), indígenas, materna, de refugiados e de fronteiras, representando estas últimas maior contato e conflito no dia a dia dos falantes dessa região de fronteira geográfica enunciativa (RIBEIRO, 2015), cujo fluxo contínuo propiciado pelo cruzar fronteiras evidencia o uso do português e do espanhol, bem como do guarani e do portunhol. (RIBEIRO; OLIVEIRA, 2018,p.2).

Outra dificuldade, que acreditamos ser geral no âmbito do ensino e aprendizagem de qualquer língua, é a falta de uma boa base da L1. Muitas estruturas, como conjugações verbais e regimes preposicionais são similares ou inclusive iguais às do português. A falta dessa base faz com que muitos alunos não entendam e não empreguem essas estruturas corretamente.

Além do exposto, os pronomes complemento são uma das grandes dificuldades dos aprendizes de espanhol, pois além das diferenças existentes entre a LE e a L1, a maioria dos usuários do português não usa os pronomes complemento diretos e indiretos, preferindo repeti-los a substituí-los, como é habitual no espanhol, independentemente de classe social. Portanto, essa semelhança entre as línguas faz com que os alunos vejam sentido em suas frases e não notem a falta de complemento que deve ser preenchido pelos pronomes.

Outra realidade que também é importante ser mencionada é a questão cultural das semelhanças entre o espanhol e o português. Devido a isso muitos brasileiros acreditam que não é necessário aprender o idioma, pois há uma crença de que todos podemos nos comunicar em “portunhol”, portanto muitos professores de espanhol têm dificuldades em formar turmas em cursos de idiomas, sabendo que o inglês é muito mais procurado pelos estudantes no Brasil.

O professor de espanhol da atualidade precisa entender conceitos e fundamentos empregados pela Linguística Aplicada como respeito linguístico, variações linguísticas e métodos de ensino, levando em consideração que se trata do segundo idioma mais falado no mundo, perdendo apenas para o mandarim quando se refere à língua materna. Como afirma Moita Lopes (2006), a LA, na contemporaneidade, é um campo de estudo inter/transdisciplinar que visa criar inteligibilidades para contextos sem que a linguagem tenha papel central.

Esses conhecimentos se farão ainda mais importantes na hora de escolher o material didático a ser empregado, com foco no interesse do público-alvo. Em consonância a isso também se faz necessário conhecer a geografia e a cultura dos diversos países que têm o espanhol como língua oficial ou co-oficial, como os Estados Unidos, por exemplo. Esses conhecimentos possibilitarão diversas discussões e reflexões sociais e farão com que o ensino não se resuma a aprendizagem linguística, mas também social, o que é de suma importância para quem deseja aprender uma nova língua.

Vale ressaltar que esses conhecimentos não se adquirem somente viajando e explorando presencialmente os ambientes nos quais a língua se insere, mas também de maneira teórica e virtual. No Brasil, há uma crença muito forte de que o bom professor de línguas precisa ser viajado para que tenha uma vivência efetiva do entorno linguístico que ensina. No entanto, sabemos que, na maioria das vezes, isso não é possível. A partir disso, tem-se a necessidade de o docente de LE buscar usar as TDIC a seu favor, não só para conhecimento próprio, mas também como maneira de difundir espaços virtuais em que a língua se encontra inserida para seus alunos.

O professor de LA costuma ser conhecido como o docente que mais faz uso de aparatos tecnológicos, seja através do rádio para projetar os sons de atividades auditivas, seja por buscar levar vídeos autênticos para a sala de aula, como filmes, por exemplo. Isso se tornou ainda mais rápido e acessível na EaD. Portanto, acreditamos ser bastante compreensível que esta pesquisa tenha surgido a partir da necessidade e inquietação da professora-pesquisadora de investigar a respeito do ensino de idiomas em EaD no Brasil através da FVNexA Zoom, ainda em 2019, conforme mostraremos a seguir.

4 FERRAMENTAS VIRTUAIS NÃO EXCLUSIVAS À APRENDIZAGEM/FVNEXA

De acordo com Matos (2020), as FVNexA são ferramentas que foram criadas desprovidas de gênese educativa, porém são utilizadas pelos agentes educacionais em suas aulas para a realização de atividades pedagógicas, conforme discutiremos no tópico que segue.

4.1 O que são FVNexA?

Nos tempos modernos e com a popularização da internet, cada dia mais as pessoas buscam o acesso à informação de diferentes maneiras e isso é impulsionado pelo advento da internet e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, as TDIC.

Não há dúvidas de que as inovações tecnológicas vêm mudando a vida das pessoas em uma frequência e rapidez cada vez maior. Isso aconteceu com o rádio, a televisão e agora com a internet, o que gera impacto direto no âmbito social. Entendemos por impacto tudo aquilo que gera mudança e reflexão no comportamento de um indivíduo. Marshall McLuhan (1967) bem expressou isso, há mais de cinquenta anos, em relação à televisão:

O meio, ou processo, de nosso tempo - a tecnologia elétrica - está remodelando e reestruturando padrões de interdependência social e cada aspecto de nossa vida pessoal. Por ele somos forçados a reconsiderar e reavaliar praticamente todos os pensamentos, todas as ações e todas as instituições anteriormente aceitos como óbvios. Tudo está mudando, você, sua família, sua educação, sua comunidade, seu trabalho, seu governo, suas relações com "os outros". E está mudando dramaticamente. (apud BARTON; LEE, 2015, p.11).

Essa mudança dramática citada pelos autores tem sido potencializada nos últimos anos e agora de forma mais categórica com a maior difusão das TDIC e de tudo o que traz consigo, como o ensino online.

A EaD, que ainda hoje é vista com maus olhos por parte de frações importantes da comunidade escolar, possui um vasto material de pesquisa linguística por, além de outros elementos, propiciar diversos tipos de letramentos a alunos e professores. Assim como “o processo de letramento está totalmente relacionado às práticas sociais (...) a atuação do professor deve ser considerada

uma ação social capaz de estimular a criação de novos significados” (MATOS, 2020, p. 60). No entanto, ainda há muitos professores que temem que o ensino a distância substitua o ensino presencial ou a figura do professor, porém, a reconhecemos como uma realidade inclusiva, para aqueles que não podem estar em uma sala de aula presencial, por exemplo, e essa modalidade é praticamente impossível de ser barrada nos dias atuais.

É fundamental que o professor de alunos “cibernéticos” entenda a relação linguística, social e afetiva que há nesse meio e proponha estratégias de intervenção com ferramentas virtuais, de modo a aproximar a realidade educacional com a cibernética, comumente utilizada pelos alunos, alinhando teoria e prática e aprendizado dentro e fora da sala de aula, seja ela virtual ou presencial.

Pensando nisso, SENA; MATOS; CAVALCANTE (2019) nos trouxeram o termo FVNexA, que tem sido usado por alguns pesquisadores das áreas de EaD, letramentos, TDIC, dentre outras, para referir-se às Ferramentas Virtuais não exclusivas à Aprendizagem, que vêm a ser ferramentas desprovidas de motivações educacionais explícitas e direcionadas para o ensino e aprendizagem que, pela intervenção do agente/professor mediador, adquire tais motivações. Ferramentas essas, sem gênese educativa e ainda sem a atuação do agente, que chamaremos aqui de ItemNet⁵.

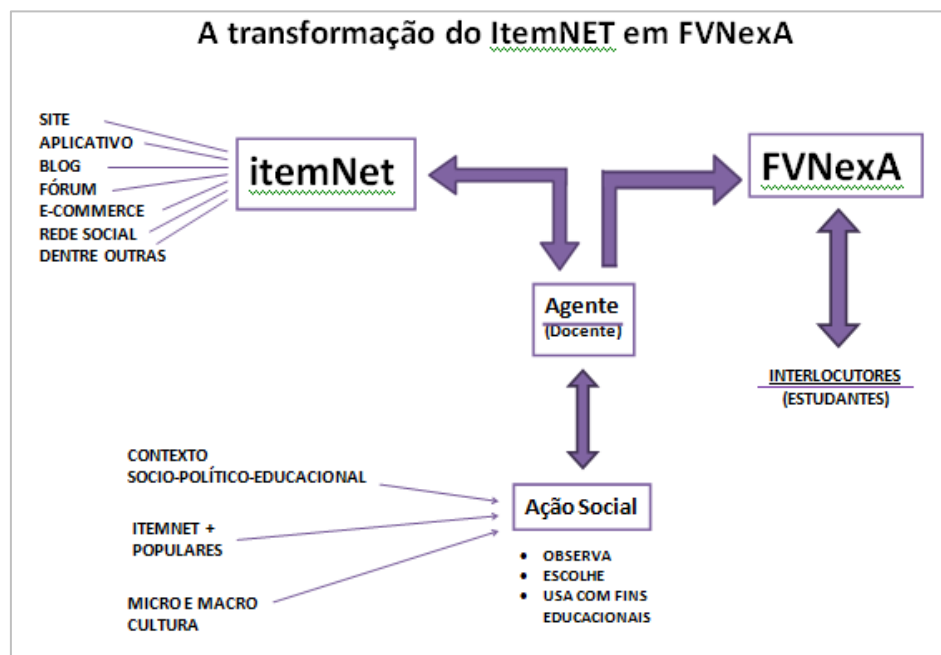
Na nossa proposta, a FVNexA é constituída pela ação do agente a partir de sua própria experiência com os mais diversos tipos de ItemNet. E ele, por si só, conduz o processo até chegar ao aluno. Decidindo por meio da ambientação e pelas demandas existentes quais seriam os mais adequados ItemNet para adaptações e aplicação no campo educacional. (MATOS, 2020, p.10).

Portanto, nem todo ItemNet é uma FVNexA, para que isso ocorra é necessário que o agente reconheça seu potencial para a educação e o transforme em uma FVNexA através de planejamento, organização e adequações, sabendo que o professor mediador, é a figura central desse processo, pois, a partir de seu labor, uma ferramenta virtual popular e ordinária passa a desempenhar um papel relevante no processo educativo.

⁵ Vale ressaltar que a proposta do conceito de ItemNet, também emergiu dessas inquietações.

Como já citou Matos, qualquer ItemNet tem capacidade de se transformar em uma FVNexA a partir da compreensão das funcionalidades e objetivos desses itens virtuais. Por este motivo, é essencial a presença do agente para conectar as funções do ItemNet ao propósito educativo, como demonstrado no quadro a seguir:

Figura 1– A transformação do ItemNet em FVNexA



Fonte: Matos (2020, p. 30).

Na figura acima podemos identificar o protagonismo do docente nesse processo, pois a atividade de observar e selecionar um determinado ItemNet direcionando-o ao ensino/aprendizagem é incumbida a ele. Vale destacar que esse protagonismo pode dar-se também de forma coletiva entre professores e alunos na sala de aula, tendo em vista a expertise existente muitas vezes nos nativos digitais. Ademais, sua relevância no contexto social em que discentes e docentes estiverem inseridos é um dos critérios que deve ser levado em consideração no momento de transformar o Itemnet em FVNexA. Esse contexto social é tão importante que uma mesma FVNexA pode ser usada e produzir resultados diferentes de acordo com as vivências de regiões diferentes, por exemplo (MATOS, 2020).

No caso desta pesquisa, posteriormente, mostraremos exemplos de realidades distintas do uso do ItemNet em questão, o Zoom. Pois, por ter sido difundido primeiramente em seu país de origem, até o início desta pesquisa, em

2019, ainda não havia trabalhos publicados sobre ele no Brasil. As experiências do Zoom na educação, vale mencionar, diferem das que hoje nos apresentam, justamente por conta da enorme diferença no contexto educacional, político e social americano e brasileiro, isso ainda antes da pandemia da Covid-19. No tópico que segue discutiremos acerca dos multiletramentos necessários na sala de aula.

4.2 Letramentos

Sabendo que letramentos estão totalmente relacionados a práticas sociais, a atuação do professor deve ser considerada uma ação social capaz de estimular a criação de novos significados. Nessa perspectiva, Kleiman (1995) define o letramento como:

um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos como as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita. (KLEIMAN, 1995, p. 19).

Para a autora, letramentos são as práticas sociais de leitura e escrita e seus eventos postos em ação, assim como as consequências dessas ações no contexto social. É oportuno destacar que a alfabetização, do mesmo modo que o letramento, também tem seu impacto social na humanidade, porém historicamente sabemos que não basta alfabetizar, ou seja, ensinar a ler e a escrever simplesmente decodificando palavras, é necessário ir além. Tfouni (1988), há mais de três décadas, já discutia essa diferença:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada. (TFOUNI, 1988, p. 16).

Nessa concepção, através da introdução da escrita em uma sociedade se tem o letramento como consequência. Kleiman (1995), acrescenta os eventos em que as práticas sociais de leitura e escrita ocorrem. Entende-se por eventos de letramentos “qualquer situação em que um portador qualquer de escrita é parte

integrante da natureza das interações entre os participantes e de seus processos de interpretação” (HEATH, 1982, p. 93). Ou seja, não basta saber ler e escrever, é necessário ser um participante ativo de eventos em que a leitura e a escrita são postas em ação.

Contudo, para ambas as autoras, o letramento emerge da alfabetização e a essência de seu conceito são as práticas sociais de leitura e de escrita, o que concorda com a seguinte definição de Soares (1998, p. 18): “Letramento é o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento”.

A autora pressupõe que indivíduos ou grupos sociais que dominam a leitura e a escrita têm uma função essencial, mantendo com a sociedade como um todo, formas de interação e competências discursivas e cognitivas. Tais atitudes fazem com que o indivíduo seja considerado letrado.

Portanto, ser letrado é ler na vida e na cidadania, como afirma Rojo (2004):

É escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e colocá-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras. (ROJO, 2004, p.2).

Como assegura a autora, letrar é trazer o texto para a vida e compará-lo com distintos contextos e situações sociais diferentes, o que resulta em letramentos, no plural, entendimento que corrobora o que defende Soares (2002): “Cada uma dessas tecnologias tem determinados efeitos sociais, cognitivos e discursivos, resultando em modalidades diferentes de letramento.”.

4.2.1 Letramento digital e informacional

Para que o sujeito atue na sociedade atual, seja ele adepto a tecnologias ou não, é necessário um mínimo de conhecimento e de criticidade de informações. Para isso, é importante que profissionais da educação não só sejam letrados, mas busquem fomentar o letramento informacional e midiático (também denominado

letramento digital) dentro e fora da sala de aula:

O letramento informacional e midiático na educação básica pode ser compreendido, a grosso modo, como o processo de aprendizagem para gerar conhecimento e disseminá-lo nos vários domínios tecnológicos como forma de atuação cidadã responsável na sociedade em rede. Assim, abordam-se questões como o contexto de aprendizagem no século XXI, a formação de professores e pesquisas realizadas sobre o letramento informacional e midiático na formação de professores. (RIBEIRO; GASQUE, 2015, p. 204).

A utilização pertinente de recursos informacionais e midiáticos pelos indivíduos, especialmente no que se refere ao uso das tecnologias digitais, pode possibilitar aumento da confiança em resolver suas próprias demandas, do engajamento em práticas sociais letradas e de propostas que os motivem a serem protagonistas de mudanças nesse novo contexto educacional e social como um todo:

O letramento da informação é concebivelmente útil para a aprendizagem no nosso ambiente contemporâneo de contínua mudança tecnológica. À medida que as tecnologias de informação e comunicação se desenvolvem rapidamente, e o ambiente de informação torna-se cada vez mais complexo, os educadores estão reconhecendo as necessidades dos alunos de se envolverem com o ambiente de informação como parte de seus processos formais de aprendizagem. LI é geralmente visto como fundamental para a busca da aprendizagem ao longo da vida, é fundamental para alcançar a capacitação pessoal e o desenvolvimento econômico.⁶ (BRUCE, 2004, s.p., tradução nossa).

O letramento da informação, bem como o digital e diversos outros, é uma extensão do conceito de letramento na nossa sociedade da informação e da educação. O letramento informacional é o catalisador necessário para transformar essa sociedade da informação de hoje na sociedade da aprendizagem de amanhã, devido à eminência que isso acarreta atualmente.

Promover o desenvolvimento de competências informacionais é primordial para que alunos e professores se aprofundem na busca, no uso e no compartilhamento de conteúdos, potencializando a ampliação consciente da informação na sociedade.

⁶Traduzido do original: "Information literacy is conceivably the foundation for learning in our contemporary environment of continuous technological change. As information and communication technologies develop rapidly, and the information environment becomes increasingly complex, educators are recognizing the needs for learners to engage with the information environment as part of the informal learning processes. IL is generally seen as pivotal to the pursuit of lifelong learning, and central to achieving both personal empowerment and economic development" (BRUCE, 2004, s.p.).

Buzato (2006), define letramento digital como:

Conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006, p. 16).

Portanto, docentes e discentes precisam saber como lidar com as diversas ferramentas midiáticas para ensinar, sejam elas com ou sem gênese educativa. Conhecer e pesquisar sobre essa área do conhecimento torna-se fundamental para que a pedagogia contemporânea ocorra de maneira produtiva. Ademais, promove a qualidade da informação e da produção do conhecimento, que abarca a pesquisa e seu uso, uma vez que as escolas formam cidadãos que pertencem e produzem para a sociedade em rede (RIBEIRO; GASQUE, 2015).

Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (XAVIER, 2005, p.3).

Sabemos que nem todos os discentes e docentes dispõem de aparatos digitais o que impossibilita práticas de letramento digital. Contudo, no mundo globalizado e cada vez mais moderno, ainda que não se disponha desses aparatos em casa, facilmente pode-se deparar comumente ao sair de casa, pegar um transporte público, fazer uma transação bancária, ir ao supermercado, entre uma infinidade de digitalidade e virtualidade que podemos encontrar no cotidiano.

Fazer uma operação em um caixa eletrônico, pagar uma passagem de ônibus usando o cartão eletrônico já utilizado em muitas cidades, participar das eleições pelo voto direto na urna eletrônica, usar o cartão de crédito ou débito, usar celular ou smartphone, utilizar o computador, acessar a internet seja para pesquisar, inscrever-se em cursos, entreter, bater papo em redes sociais, estudar a distância, fazer declaração de imposto de renda etc., são apenas alguns exemplos em que o letramento digital se faz indispensável. (GAMA, 2012, p. 7).

Portanto, é ilusório pensar que o digital é somente para a nova geração, pois cada dia mais essa necessidade emerge, também para a geração X⁷. Um dos

⁷ A geração X abrange os nascidos entre 1962 e 1977.

exemplos mais atuais que podemos citar foi a necessidade de solicitar o Auxílio Emergencial fornecido pelo Governo Federal em tempos de pandemia. Para requerer o benefício o cidadão obrigatoriamente precisava dispor de um smartphone, tablet ou computador conectado à internet para realizar o cadastro e, caso não possuísse conta na Caixa Econômica Federal, era necessário criar uma conta digital através de outro aplicativo, o Caixa Tem. Certamente esse trâmite gerou muitas dúvidas em parte da população que precisou pedir auxílio aos mais letrados, outros madrugaram em filas quilométricas no banco para tentar sanar dúvidas que poderiam ser resolvidas virtualmente.

Essa é a realidade do século XXI: a tendência cada vez mais forte de transformar o analógico em digital, sobretudo em tempos de distanciamento social, em que muitos setores só não pararam graças à internet, educação e economia.

4.2.2 Letramento digital e EaD

Letramento digital e EaD não são uma dupla recente, é possível afirmar que foi essa modalidade educativa que trouxe muito do que se tem hoje de tecnologia na educação. De fato, o aluno que estuda na modalidade EaD é, ou pelo menos espera-se que seja, letrado digitalmente, tendo em vista que seu meio de contato, tanto com as aulas como com os materiais, é através da tela; e este também é um dos pontos que faz a EaD tão desafiadora para professores e alunos.

Todavia, além dos desafios, almeja-se que ao término do curso o discente saia preparado para fazer uso de TDIC, sejam elas de maneira presencial ou a distância, considerando-se o contato que este teve durante sua formação. Portanto, a EaD tem a vantagem de educar e letrar digitalmente ao mesmo tempo, o que não deveria ser exclusividade dessa modalidade, porém, sabe-se que em salas de aulas presenciais pouco se tem contato com computadores ou outros aparatos eletrônicos disponíveis para uso educativo. Neste sentido, concordamos com Silva e Paiva (2020) quando comparam o uso da tecnologia em sala alinhado a um método significativo.

É válido salientar que todo o aparato tecnológico utilizado nos processos educativos não surtirá efeito caso estejam desamparados de uma metodologia inovadora e significativa, pois, nessa situação hipotética, corre-se o risco de termos novas ferramentas e velhas práticas de ensino que não contribuem para a aprendizagem do aluno. (SILVA; PAIVA, 2020, p. 3).

Diante da pandemia da Covid-19 pudemos perceber que, apesar de muitos educandos terem contato com aparatos digitais diariamente, ainda existem dificuldades no que se refere ao uso de plataformas educacionais, AVA ou FVNexA, geradas pela falta de hábito do estudo mediado por computador, ou seja, ausência de metodologias inovadoras que estimulem o estudo em tela.

Muitos alunos sabem enviar mensagens pelo aplicativo WhatsApp, por exemplo, mas ainda não têm a prática de enviar e-mail, enviar atividades ou baixar materiais, por exemplo. Seguramente dificuldades desse cunho não deveriam ser encontradas nesta geração, no entanto, nota-se uma falta de incentivo da EaD ou até mesmo do ensino híbrido na educação de um modo geral. Essa ausência também era percebida na proibição do uso de celulares em sala de aula, já que o aparelho muitas vezes era visto como o vilão da distração, no entanto, hoje é o principal meio para conectar alunos e professores.

A quantidade massiva de conteúdo e atividades que passaram a ser disponibilizadas nas plataformas digitais de algumas escolas brasileiras devido a COVID-19, demandam e pressupõem que os sujeitos possuam certas habilidades e competências de letramento digital. Habilidades operacionais que compreendem o uso e reconhecimento da interface e suas funcionalidades; habilidades informacionais que compreendem o reconhecimento, a busca, o acesso e recuperação da informação em banco de dados de maneira crítica, avaliando a confiabilidade da informação; e habilidades autorais que compreendem as competências para sintetizar, produzir, remixar e compartilhar novos conhecimentos, além de fornecer informações existentes. (ALMEIDA; ALVES, 2020, p.8).

Capacidades e habilidades que demandam além da compreensão de hipertextos, mas também sua produção, assim como participação em aulas, *lives* (ao vivo), apresentações, compartilhamentos de tela, entre várias novas demandas que surgiram e continuarão surgindo nesse meio, com ou sem pandemia. Gilster (1997) propõe um quadro com habilidades básicas para a aquisição do letramento digital.

Quadro 1 – Competências básicas para a aquisição de letramento digital

COMPETÊNCIAS BÁSICAS PARA A AQUISIÇÃO DE LETRAMENTO DIGITAL	
Avaliação crítica de conteúdo	Habilidade de julgar o que encontramos na rede.

Ler usando o modelo não linear ou hipertextual	Leitura no meio digital.
Construção de conhecimento diante da internet	Aprender como associar as informações dessas diferentes fontes.
Biblioteca virtual	Desenvolver habilidades de buscas na internet.

Fonte: Adaptado de Gilster (1997).

As habilidades compiladas pelo autor reforçam que as ferramentas virtuais por si só não são capazes de promover o letramento digital, mas sim o uso que é feito delas. Como letramentos são práticas sociais, faz-se necessário que o sujeito letrado use essas competências para atuar na vida e na cidadania, assim como é feito na EaD.

Não queremos dizer, com isso, que para ser um estudante na modalidade EaD seja necessário trazer consigo esse letramento digital, mas convém reforçar que os professores devem estar preparados para atuar como agentes que possam ensinar seus respectivos conteúdos, letrando seus potenciais alunos. Apesar dos desafios e debilidades encontradas nesse âmbito, acreditamos que hoje professores e alunos estão mais letrados do que há um ano e meio, antes do início da pandemia, e isso também se deve à maior inserção da EaD no cenário brasileiro.

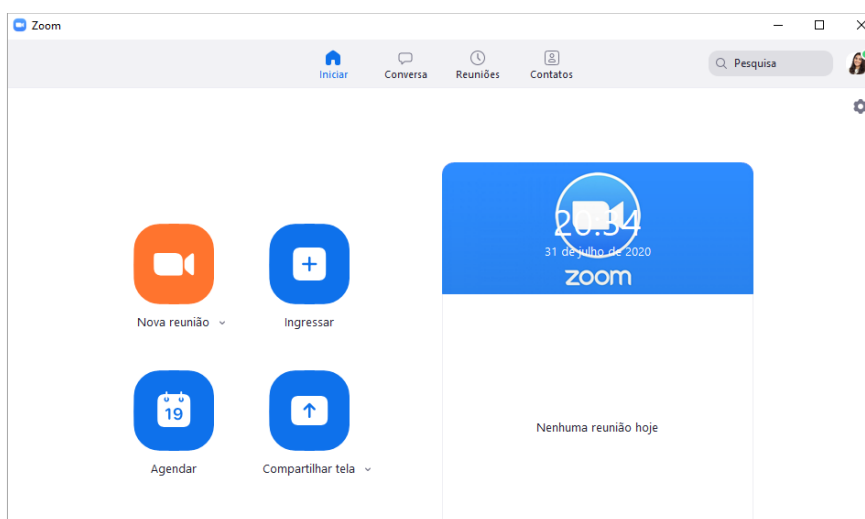
Diante do exposto neste capítulo, acreditamos que trabalhos e propostas como a apresentada neste trabalho, caminham na direção de estimular e propagar conhecimento, via letramentos. Ademais, nesta pesquisa buscamos trabalhar com o ensino de línguas relacionado aos letramentos na modalidade EaD devido a nossa prática pedagógica antes e durante a pandemia. Assim, buscamos aprofundar essa temática no capítulo seguinte.

5 O ZOOM

Com a pandemia da Covid-19, muitas instituições passaram a usar o ItemNet Zoom, que se tornou a opção mais baixada para o *home office* atualmente. A ferramenta teve mais de 17 milhões de downloads só no mês de abril de 2020, no início da quarentena. Desde janeiro desse mesmo ano, as ações da empresa valorizaram 120% (O GLOBO, 2020). A ferramenta de videochamadas atualmente é líder em comunicação de vídeo empresarial moderna, com uma plataforma em nuvem, que se baseia no fornecimento de serviços de computação, incluindo servidores, armazenamento, bancos de dados, software e inteligência, pela Internet (“a nuvem”) para oferecer inovações mais rápidas, recursos flexíveis e economias de escala fácil para videoconferência, áudio, colaboração, bate-papo e seminários online em dispositivos móveis, desktops, telefones e sistemas de salas.

O ItemNet Zoom é uma solução usada em diversos países em salas de diretoria, conferência, reunião e treinamento, além de escritórios executivos e salas de aula. Fundado em 2011 por Eric Yuan, em San Jose, Califórnia, a ferramenta ajuda empresas e organizações a reunir suas equipes em um ambiente conectado. Oferece não somente chamadas através de vídeo, mas também permite escrever mensagens ao mesmo tempo e compartilhar qualquer arquivo com os demais usuários através da função de compartilhamento de tela.

Figura 2 – Layout do aplicativo Zoom



Fonte: <https://zoom.us/signin>. Acesso em: 15 jul. 2020.

Atualmente, no ano de 2021, o serviço do ItemNet Zoom é oferecido em onze idiomas: português, espanhol, inglês, alemão, italiano, francês, russo, japonês, coreano, chinês (simplificado e tradicional) e vietnamita. A interface é intuitiva e não é necessário criar uma nova rede social para usar, já que se pode registrar utilizando somente o e-mail ou sem cadastro, como convidado.

5.1 O uso do ItemNet Zoom na educação

Apesar de o ItemNet ter sido criado com foco em empresas e negócios, hoje em dia é usado em diferentes ambientes, inclusive por escolas e professores autônomos na modalidade EaD, de maneira síncrona e assíncrona, por apresentar diversas vantagens sobre outras ferramentas e aplicativos de videochamada. Além disso, de acordo com o próprio Zoom, atualmente, mais de dez mil universidades fazem uso do programa na modalidade paga como uma forma de conectar professores e alunos de diferentes partes do mundo, fomentando a educação também fora do campus.

A videochamada baseada em nuvem do ItemNet Zoom é acessível em dispositivos móveis como MacOS, Windows, iOS e Android. Desse modo, os estudantes podem acessar a aula de um dispositivo conectado à internet, sem precisar sair de casa. Ademais, as reuniões podem suportar até 100 participantes com limite de quarenta minutos na versão gratuita e até 1000 participantes com tempo ilimitado na versão empresarial.

Quando iniciamos esta pesquisa em 2019 praticamente não havia investigações relacionadas ao Zoom na educação. Buscamos nos repositórios de todas as universidades federais brasileiras e em sites de pesquisas científicas e não encontramos nenhuma pesquisa a respeito do ItemNet no Brasil. Como resultado da busca, apenas foram encontrados dois trabalhos em universidades americanas, conforme mostraremos a seguir.

A Universidade de Michigan, nos Estados Unidos, usou recursos dessa tecnologia na EaD:

A Michigan State University (MSU) precisa manter sua competência e deseja que os alunos tenham acesso flexível aos programas. Por esse motivo, os alunos devem ser capazes de alcançar e interagir efetivamente com os educadores e vice-versa (Fahy, 2001). Zoom.us é uma boa

educação a distância porque ajuda a MSU a atender às necessidades de diferentes grupos e os requisitos dos cursos, em diferentes áreas do ensino. O Zoom.us permite que seus usuários colaborem a partir de qualquer dispositivo em todos os tipos de conexões enquanto fornecem uma rica experiência em videoconferência. Zoom.us fornece uma plataforma fácil de usar, uma maneira de se comunicar com pessoas sem aborrecimentos ou viagens e um ambiente colaborativo. (KOUTROUMPOUSI, 2015, p. 11, tradução nossa).

A autora utilizou o modelo ACTIONS (BATES, 2005) para descrever a seleção e uso do Zoom como aplicação de tecnologia educacional em EaD na Universidade do Estado de Michigan. O modelo consiste nos seguintes critérios:

- Deve funcionar em uma grande variedade de contextos.
- Deveria permitir que decisões fossem tomadas em dois tipos diferentes de níveis: estratégico ou nível institucional e tático ou instrucional.
- Deve-se separar a mídia das tecnologias, a fim de fornecer a melhor combinação delas e aplicar esse mix em qualquer contexto.
- Deverá prestar a mesma atenção às questões operacionais e de instrução.
- Deverá acomodar novos desenvolvimentos em tecnologia.

A autora recomenda que essas perguntas devem ser respondidas por qualquer instituição que deseja selecionar e usar a tecnologia no ensino aberto e na EaD. As perguntas fazem referência às letras iniciais da palavra ACTIONS em inglês:

Quadro 2 – Modelo Actions

ACCESS	Acesso: quão acessível é essa tecnologia específica para o público alvo?
COSTS	Custos: qual é a estrutura de custos de cada tecnologia?
TEACHING AND LEARNING	Ensino e aprendizagem: que tipos de aprendizagem são necessários antes de começar a usá-la?
INTERACTIVITY AND USER FRIENDLINESS	Interatividade e facilidade de uso: que tipo de interação faz essa tecnologia ser habilitada para o uso? O quão fácil é de se usar?
ORGANIZATIONAL ISSUES	Organizacionais: quais são os requisitos organizacionais e as barreiras a serem removidas antes que esta tecnologia possa ser aplicada?
NOVELTY	Novidade: quão nova é essa tecnologia?
SPEED	Rapidez: com que rapidez é possível montar os cursos com esta tecnologia?

Fonte: Bates (2005).

Antes de a instituição ou o professor escolher o ItemNet Zoom como programa de videoconferência para suas aulas, é importante ter consciência dos limites das ferramentas gratuitas e das versões pagas do Zoom. Para usá-la, somente *hosts*, hospedadores da reunião, precisam ter adquirido a atualização, portanto, os alunos/participantes poderão continuar acessando de maneira gratuita. Atualmente o ItemNet Zoom tem planos a partir de \$12,49 dólares mensais. Contudo, o referido aplicativo disponibilizou minutos e reuniões ilimitados em contas Zoom básicas gratuitas até 31 de julho de 2021 para as escolas de educação infantil ao ensino médio afetadas pela Covid-19.

A tecnologia a distância do ItemNet Zoom apresenta oportunidades para que os educadores se envolvam em projetos internacionais, minimizando desafios de distância e locomoção. Como exemplo, citamos um projeto de extensão e desenvolvimento internacional realizado no Burundi, África, desenvolvido por professores dos Estados Unidos e publicado no *Journal of Extension*, periódico oficial de arbitragem para profissionais de extensão (SCANGA et al., 2018). A equipe projetou um modelo para fornecer treinamentos contínuos de desenvolvimento profissional a distância usando a plataforma Zoom durante mais de dois anos. Nesse período, foram realizados 18 treinamentos entre educadores dos EUA e do Burundi.

Devido a questões políticas e econômicas, os professores projetaram um modelo alternativo que fornecia treinamentos mensais com uma hora de duração para funcionários de ONGs do Burundi usando essa tecnologia. A ferramenta foi escolhida por oferecer recursos de baixo custo e serem fáceis de usar, atendendo melhor às suas necessidades.

Os participantes dos treinamentos do ItemNet Zoom dos EUA e do Burundi relataram que o formato da reunião era fácil de usar, o que ajudou todos a permanecerem engajados com o projeto. Os participantes relataram que os treinamentos auxiliaram a construir relacionamentos e aumentar o conhecimento cultural e empatia um pelo outro. Como os participantes do Burundi tinham poucas oportunidades de mudança de vida em seu país, os participantes dos EUA puderam desenvolver melhor sua cultura, compreensão da vida burundiana e demais necessidades locais (RITZEL, 2010; WYATT; SILVER, 2015).

Como resultado dos treinamentos via Zoom, a equipe da ONG do Burundi facilitou seis treinamentos de dois dias para 25 educadores locais de quatro escolas

primárias. Dessa forma, foram plantadas e colhidas hortas escolares em quatro escolas e os professores passaram a usar os jardins e a temática “Cultivando a Aprendizagem com Jardins Escolares” para ensinar aos alunos sobre fitossanidade, pragas e meio ambiente. No final do ano letivo, a ONG realizou avaliações entre alunos e professores, nas quais estes relataram aprender sobre a importância de adicionar nutrientes ao solo usando esterco, o valor do plantio em fileiras e a diferença nas necessidades de regar as plantas. Professores relataram, ainda, que os alunos levavam para casa produtos para compartilhar com suas famílias e iniciar hortas domésticas.

Segundo Scanga et al. (2018), o fornecimento de treinamentos contínuos de desenvolvimento profissional para um público internacional usando videoconferência oferece muitos benefícios. Dada a economia atual, a videoconferência fornece uma oportunidade para que projetos como esses permaneçam atuantes em âmbitos nacionais e internacionais. Embora as aulas presenciais sejam essenciais para o desenvolvimento de relacionamentos, o custo atrelado a isso é proibitivo para o desenvolvimento a longo prazo. A videoconferência oferece um ambiente sustentável, de baixo custo e um espaço de aprendizado simbiótico, onde todos os parceiros se beneficiam da experiência cultural.

Um estudo demonstrou que os grupos que participam de reuniões presenciais e dos treinamentos em videoconferência classificaram tanto as experiências presenciais quanto as virtuais como consistentes em ambos os modos de entrega (MILLER et al. apud CANGA et al., 2008).

Em meados de 2020, com a difusão do ItemNet Zoom, professores e pesquisadores começaram a relatar suas experiências sobre seu uso, bem como seu impacto na educação. Portanto, na atualidade, ao pesquisar “Zoom na educação” no Google Acadêmico são encontrados quase três mil resultados em português. Mencionaremos a seguir algumas pesquisas relacionadas exclusivamente à educação.

Santi (2020) pesquisou a respeito das mudanças ocasionadas nos anos iniciais do ensino fundamental no período de pandemia em sua monografia de conclusão do curso de Pedagogia. A autora discutiu acerca das metodologias de ensino remoto adotadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Barão do Rio Branco, em Nova Roma do Sul, RS. Neste trabalho a metodologia da Construção do Conhecimento em Sala de Aula, de Celso Vasconcellos, que já era aplicada nas

aulas presenciais, continuou sendo adotada pela escola através do Zoom. “Essa ferramenta foi escolhida pela sua eficiência e fácil manuseio, na qual facilita na adaptação dos professores e gestores em sair do quadro branco (canetão) e ir para as telinhas (Zoom)” (SANTI,2020). A pesquisadora concluiu que os professores abraçaram as aulas remotas e de uma maneira linda e brilhante, foram do canetão ao “Zoom”, mostrando o poder da educação e do trabalho em equipe.

Farias (2020), em seu artigo intitulado “Ensino remoto de língua inglesa: tecnologias e práticas pedagógicas em cursos de idiomas”, abordou as mudanças drásticas que o ensino presencial sofreu. Seu trabalho propôs uma análise nas metodologias de ensino aplicadas em um curso de idiomas, no qual são utilizadas diversas mídias e recursos a fim de garantir o desenvolvimento das atividades letivas através dos encontros remotos online fazendo uso do Zoom.

Na referida instituição de ensino de idioma as aulas remotas foram desenvolvidas em um ambiente digital através da plataforma Zoom, que se caracteriza como um dos principais aplicativos de software utilizados para videoconferência que atualmente possibilita a interação virtual, quando reuniões e encontros pessoais não são possíveis. Essa plataforma permite a interação virtual, em tempo real, através de vídeo ou de áudio, também possibilitando a gravação dessas sessões, caso haja interesse em acompanhar a gravação em um outro momento. (FARIAS, 2020, s.p.).

Os autores Có, Amorim e Finardi (2020), em sua pesquisa sobre o ensino de línguas em tempos de pandemia, aplicaram um questionário online que foi respondido por 64 professores de idiomas. A análise quantitativa mostrou que a grande maioria dos respondentes usou tecnologias digitais para dar aulas no formato remoto, tanto de forma síncrona quanto assíncrona. No caso da primeira, a ferramenta mais utilizada foi o Zoom.

A plataforma mais utilizada pelos respondentes (54,7%) é a plataforma de videoconferência Zoom, utilizada para estudos síncronos. 37,5% dos respondentes utilizam a plataforma Google Classroom, que é uma plataforma de estudos assíncronos, utilizada para gerenciar turmas (enviar atividades, feedback das atividades e até mesmo aplicar questionários com atribuição de nota), seguido do Google Meet (23,4%), outra funcionalidade do Google, que também é uma plataforma de videoconferência. 15,6% dos respondentes afirmaram utilizar a plataforma de estudos assíncronos Moodle – possui muitas funcionalidades, como fóruns de discussão, postagem de vídeo aulas, arquivos, e ferramentas de interação entre alunos e professores. Os demais, e em menor quantidade, mencionaram outras plataformas, aplicativos ou redes sociais, como Skype, YouTube, WhatsApp, e-mail institucional ou até mesmo website criado pela própria instituição de ensino. (CÓ; AMORIM; FINARDI, 2020, p. 126).

Os dados sugeriram que, após a pandemia e com o devido preparo e apoio, algumas dessas tecnologias digitais serão incorporadas nas práticas pedagógicas em abordagens híbridas, que representam uma tendência e possibilidade real para o ensino de línguas no contexto pós-pandemia.

Entre vários trabalhos, podemos perceber que a grande maioria abordou o ItemNet Zoom, porém focou no ensino e não em suas contribuições de acordo com suas funcionalidades para as aulas, como nosso trabalho se propõe a fazer. Por isso, também acreditamos no ineditismo e no aporte desta pesquisa não apenas para a academia, mas também para a docência.

5.2 O Zoom em tempos de pandemia

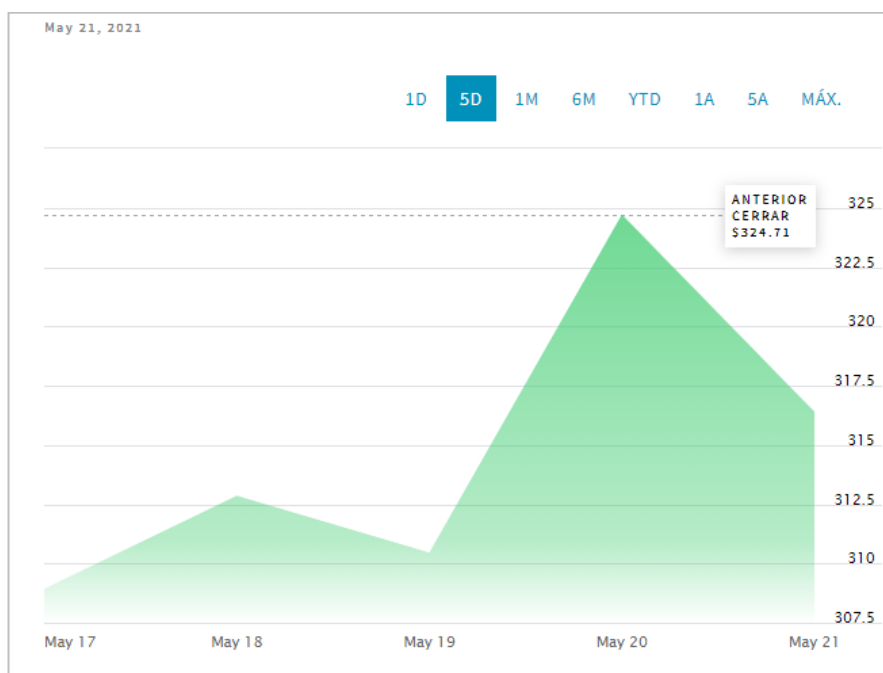
Em meio à crise sanitária provocada pela pandemia da Covid-19, diversas instituições, órgãos e empresas passaram a usar o ItemNet Zoom para conectar-se aos seus alunos, para realizar eventos acadêmicos, promover palestras e debates de maneira online, e muitos outros.

Originalmente desenvolvida para âmbitos empresariais perante o contexto atual deparou-se com um novo paradigma: ganhando usos e clientes para os quais não tinha convencionado a plataforma inicialmente. O Zoom passou assim a ser usado para inúmeras atividades: educação, conversas entre amigos e família, concertos, prática de desporto, reuniões governamentais ou consultas de saúde. (RODRIGUES, 2020, p. 357).

O ItemNet Zoom, além de passar a ser totalmente popular no linguajar da população de vários países, passou a fazer parte da vida e da rotina das pessoas. No entanto, agora não mais somente no âmbito de negócios, mas em diversas esferas da sociedade.

Essa ascensão do ItemNet fez com que suas ações na bolsa de valores americanas valorizassem de maneira considerável, como mostramos na imagem a seguir.

Figura 3 – Crescimento das ações do Zoom desde maio de 2017



Fonte: <https://www.nasdaq.com/es/market-activity/stocks/zm>. Acesso em: 21 maio 2021.

O ItemNet Zoom já registrou mais de 3,3 bilhões de minutos de reuniões anuais, e esses números mostram certa preferência pelo seu uso não somente no âmbito profissional, mas também pessoal e de lazer, como em adaptações artísticas. A título de exemplo, citamos a iniciativa de um grupo de usuários de um centro cultural, que realizam psicodramas públicos presenciais regularmente. O trabalho resultou em se discutir o uso da plataforma tecnológica Zoom para realizar o trabalho de psicodrama em situação de telepresença.

Vários ensaios foram feitos para explorar os recursos tecnológicos da plataforma Zoom – versão profissional, escolhida pelo grupo para a realização do TR on-line. Após estudos realizados pelo grupo nessa plataforma, bem como a escolha da linguagem a ser utilizada, foram realizados dois ensaios abertos para convidados e, posteriormente, foram realizados dois eventos para plateias abertas (...) inicialmente, foram realizados testes, reuniões e ensaios preliminares utilizando-se as plataformas Zoom e Google Meet. Entre estas duas, o Zoom destacou-se pela qualidade da imagem ao apresentar 25 participantes em uma mesma sala, e pela possibilidade de separar os ego-atores em uma sala independente. (RODRIGUES et al., 2020, p. 145).

Conforme citado pelos autores, um grande fator para o sucesso do referido ItemNet durante a pandemia é a permissão de até 100 pessoas em uma mesma sala por até 40 minutos sem custo. Para desfrutar por mais tempo, é necessário que pelo

menos o anfitrião tenha o acesso pago, portanto, os demais 99 participantes podem seguir na reunião sem custos. De acordo com os autores, um dos motivos para a escolha do ItemNet foi a possibilidade de que 25 pessoas pudessem se ver ao mesmo tempo em uma mesma tela. No entanto, atualmente, há a possibilidade de 49 miniaturas, as demais ficando em telas separadas, pois, pela quantidade de pessoas não é possível que se vejam todas ao mesmo tempo. Já as ferramentas de compartilhamento de tela e áudio, por exemplo, permitem que os usuários tenham conversas de maneira mais aprofundada, vejam um filme, uma série, debatam sobre alguma notícia, participem de eventos sociais e muito mais.

Apesar de toda essa ascensão, em 2020 o ItemNet Zoom apresentou problemas de segurança, que deixou muitos usuários receosos.

Com o aumento repentino do número de usuários, houve igualmente uma tendência de aumento das falhas de segurança: roubo de contactos, informação, "phishing" de câmaras, evasão de aulas virtuais para difundir mensagens racistas e violentas foram alguns dos problemas que o Zoom teve no início da sua expansão, tendo sido já aumentados os padrões de segurança. (RODRIGUES, 2020, p. 359).

Diante disso, a empresa se viu na urgência de reforçar a segurança e a privacidade do ItemNet com diversas medidas, dentre elas:

Quadro 3 – Recursos de segurança e privacidade do Zoom

Sala de espera	Todos os usuários convidados precisam da aprovação do anfitrião para entrar na reunião.
Senhas	É possível definir senhas para cada reunião do usuário ou do grupo para todas as reuniões e webinars.
Bloqueio de reunião	Quando um anfitrião bloqueia uma Reunião Zoom que já foi iniciada, nenhum novo participante pode ingressar, mesmo que tenha a ID e a senha da reunião (se ela for obrigatória).
Denúncia de usuário	Os anfitriões/coanfitriões podem denunciar usuários à equipe de Confiança e Segurança da Zoom, que analisará qualquer possível uso indevido da plataforma e tomará as medidas apropriadas.
Desativar áudio e vídeo	Os anfitriões podem desativar o áudio e/ou vídeo de um participante. Isso permitirá que os anfitriões bloqueiem gestos e sons indesejados ou inapropriados e distrações no vídeo.
Não permitir que os participantes alterem a ID	O anfitrião pode desativar a opção que permite aos participantes renomearem sua identidade na tela.

Consentimento do participante para gravação	Os administradores da conta ou os anfitriões da reunião podem exigir que um aviso pop-up e um indicador visual sejam mostrados aos participantes quando uma gravação estiver em andamento.
Fundo virtual	Antes de iniciar a reunião é possível colocar um fundo virtual na imagem para que a privacidade das demais pessoas do ambiente seja mantida.

Fonte: <https://zoom.us/docs/pt-pt/privacy-and-security.html>. Acesso em: 21 maio 2021.

Os novos recursos pareceram agradar ao público e a popularidade do Zoom permanece, pois apesar disso, muitas de suas funcionalidades ainda superam alguns dos ItemNet de comunicação por videochamadas, como veremos a seguir.

5.3 Uso de ItemNet de videochamadas na EaD

Com a evolução das tecnologias de informação e comunicação no contexto escolar, veio confirmar-se o quanto elas podem ser um instrumento eficaz no desempenho da atividade pedagógica e acesso ao ensino, independentemente de fronteiras. Essas ferramentas permitem diversificar estratégias de ensino e promover aprendizagens, consolidando e desenvolvendo as competências dos alunos em várias áreas, e fomentando, simultaneamente, o desenvolvimento digital de discentes e docentes.

O uso da comunicação numa sala de aula virtual, através da internet, pode ser o mais estimulante e recompensador uso da internet em educação. Esta utilização permite uma enorme liberdade que responde a vários problemas da comunicação face-a-face e potencializa um sem número de novas possibilidades educativas.”. (MCCORMACK; JONES, 1998 apud MAIO et al., 2008, p. 24).

Esses problemas da comunicação face a face podem dar-se em um contexto de ensino presencial, no qual o aluno tem vergonha de falar e de se expressar diante do professor ou dos outros alunos. Segundo Carvalho (2020), as formas de comunicação e estratégias didáticas diferem-se em diferentes ambientes:

[...] é pertinente ressaltar o fato de que o processo de ensino e aprendizagem na modalidade a distância requer algumas estratégias didáticas diferenciadas das habitualmente utilizadas na educação presencial. Assim, a comunicação entre os professores e os alunos deve basear-se em mecanismos de interação que buscam garantir uma boa

comunicação, com ênfase no apoio tutorial docente. (CARVALHO, 2020, p. 523).

Para esses casos a sala de aula virtual pode ajudar no seu desenvolvimento, visto que muitos alunos se sentem mais livres para se comunicar por videochamadas, usando programas de comunicação síncrona.

São consideradas ferramentas de comunicação síncrona: Skype, WhatsApp, Google Meet, Zoom, entre outros. Esses aplicativos, chamados de ItemNet em Matos (2020), possibilitam a interação e a comunicação síncrona de duas vias entre duas ou mais pessoas. A maioria desses ItemNet oferece a possibilidade de interação tanto na forma escrita como na forma oral e alguns oferecem outros recursos como o compartilhamento de telas, envio de arquivos e gravação de áudio e vídeo, visando uma disponibilização posterior do conteúdo abordado durante a reunião/aula. Assim, a Internet ultrapassa as fronteiras de espaço e garante a comunicação síncrona a qualquer usuário desses programas (WARSCHAUER; WHITTAKER, 2010 apud ESTIVALET, 2014).

O Skype é um programa para realizar chamadas de voz e vídeo grátis pela internet. Com o aplicativo é possível ligar para pessoas do mundo todo de forma simples. Para os usuários que tenham o Skype instalado em seus dispositivos móveis, como smartphones/tablets e computadores, as conversas de áudio e vídeo online são gratuitas.

Como todo programa de Voz sobre IP (VoIP), o Skype converte o áudio e o vídeo em pacotes de dados e os envia pela Internet até o destinatário. Uma de suas vantagens é possuir a arquitetura par a par, ou seja, os usuários se comunicam diretamente com seus interlocutores. (OLIVEIRA; MORAIS; ALMEIDA JÚNIOR, 2017, p. 147).

Até antes da pandemia, quando se falava de aulas particulares online, o Skype costumava ser o primeiro programa a ser mencionado por alunos e professores devido a sua popularidade, no entanto, nota-se que ainda há pouquíssimas pesquisas a respeito de seu uso e eficiência no ensino de idiomas no Brasil.

Mencionamos alguns trabalhos que foram encontrados em repositórios digitais: na área de Língua Espanhola, de Blumentritt (2012), intitulado “O Skype como ferramenta de ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira na

modalidade à distância”, e a dissertação de Santos (2017), intitulada “As práticas de mediação pedagógica de tutoria para o desenvolvimento da expressão oral da língua espanhola na modalidade à distância: um guia de auxílio”; na área de Língua Portuguesa como língua estrangeira, intitulado “A expansão do vocabulário em PLE através do ambiente Skype”, de Couto (2016). Além desses, encontramos uma dissertação da pesquisadora portuguesa Matos (2011), que aborda o uso do Skype para o ensino de línguas para estrangeiros por meio do Teletandem.

O Skype é um dos ItemNet pioneiros no que diz respeito a videochamadas. Criada em 2003 e pertencente à Microsoft, a ferramenta já foi transformada em FVNexA por diversos profissionais da educação, sobretudo no ensino de idiomas.

Entre as ferramentas da Internet que proporcionam a interação oral entre os sujeitos encontra-se o Skype, que é uma plataforma que objetiva a comunicação. O uso desta ferramenta proporcionou um grande avanço na aprendizagem de línguas estrangeiras na modalidade a distância. Um projeto no Brasil que exemplifica esse avanço, levado a cabo na Universidade Estadual Paulista, em Assis, é o Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos (TTB), coordenado pelo professor João Telles. Baseado no Tandem presencial depois se tornou na modalidade a distância usando uma webcam e atualmente usa o Skype, entre outros programas. (SANTOS, 2017, p. 70).

Para Matos (2011), ferramentas como o Skype vieram permitir a articulação do ensino-aprendizagem com os avanços da tecnologia e alterar a visão acerca da noção de distância métrica, fazendo com que esta não seja encarada como tal.

Diante da emergência da adaptação do ensino remoto, a Google apresenta o Google Meet, um substituto do *Hangouts Meet*, como uma solução para a necessidade de conexão de instituições educativas. Para acessá-lo, basta criar uma conta Gmail ou baixar o aplicativo Google Meet, ou até mesmo ingressar através de link disponibilizado pelo professor sem a necessidade de criar uma conta.

Apesar de ser uma solução rápida e aparentemente fácil de usar, inclusive pelos menos letrados, o Google Meet parece apresentar recorrentes problemas de conexão, pois sua navegação requer uma boa internet.

Apesar de a plataforma Google Meet ser de fácil acesso pelo computador e, até mesmo, pelo celular, a qualidade da conexão varia para cada usuário e, por isso, muitos estudantes entravam e saíam constantemente da sala durante as aulas. (RODRIGUES; ROSA, 2020. p. 629).

O Meet também apresenta vantagens, como a lousa digital da Google, a Jamboard, na qual professores podem escrever, desenhar ou digitar em tela, além de compartilhar vídeos, sites e slides. No entanto, por diversas vezes não é possível compartilhar o áudio, o que faz com que os alunos só escutem através do microfone do anfitrião, em vez de automático em seu dispositivo.

No que se refere aos recursos disponibilizados na versão gratuita do *Meet* durante as chamadas de vídeo, constata-se que são significativamente restritos para o setor educacional. Há, entre as poucas opções, a possibilidade de efetuar o compartilhamento de tela, processo que é feito por meio do ícone “Apresentar” (...). Legendas em tempo real podem ser inseridas, porém somente estão disponíveis no idioma inglês. (FRANCO et al., 2020, p. 5).

A opção de legendagem das aulas parece ser um ponto forte do ItemNet Meet. Porém, até pouco tempo atrás, não parecia fazer tanta diferença no ensino de demais disciplinas que não fossem a língua inglesa, tendo em vista que esse recurso só se encontrava disponível nesse idioma no Brasil. Contudo, recentemente, opções dos idiomas português, espanhol e alemão, além do inglês, foram inseridas na ferramenta. Apesar de ser uma excelente opção no que se refere à acessibilidade, as legendas são similares às geradas automaticamente no Youtube, o que pode não deixar claro o que se está falando, pois, a depender da qualidade de áudio e da dicção de quem está falando, podem ocorrer erros de transcrição.

A seguir, apresentamos um quadro comparativo dos ItemNet de videochamadas mostrados nesta pesquisa.

Quadro 4 – Comparativo entre Skype, Google Meet e Zoom em planos gratuitos

CRITÉRIOS	SKYPE	GOOGLE MEET	ZOOM
1) Acessibilidade	Navegadores da internet e aplicativos: Microsoft Edge, Google Chrome, Safari, Chromium e Firefox. Sistemas operacionais: Windows, Mac, Linux, iOS, Amazon Kindle Fire e Android.	Navegadores da internet e aplicativos: Apple Safari, Chrome, Mozilla Firefox, Microsoft Edge e Microsoft Explorer. Sistemas operacionais: Apple macOS, Microsoft Windows, Chrome OS, Ubuntu, Linux baseadas no Debian.	Navegadores da internet e aplicativos para Windows, macOS, Linux, iPhone e Android. Sistemas operacionais: macOS X, Windows, Ubuntu, Mint 17.1, RedHat Enterprise Linux 6.4, Oracle Linux, CentOS 6.4, Fedora 21, OpenSUSE 13.2 e

			ArchLinux.
2) Criação de conta para acesso obrigatório	Não	Não	Não (somente se o anfitrião exigir)
CRITÉRIOS	SKYPE	GOOGLE MEET	ZOOM
3) Opções de idiomas	10 (incluindo o português)	73 (incluindo o português)	11 (incluindo o português)
4) Ingresso	Link compartilhável	Link compartilhável ou senha	Link compartilhável ou senha
5) Quantidade de sessões	Até 10 horas por dia e 200 minutos por mês	Ilimitado	Ilimitado
6) Número de participantes	Até 50 pessoas	Até 100 pessoas	Até 100 pessoas
7) Tempo de reunião	Até 10 horas por dia e 200 minutos por mês	Até 60 minutos para até 100 participantes.	24 horas para até dois participantes e de até 40 minutos para até 100.
8) Segurança e privacidade	Criptografia em conversas entre duas pessoas.	Possui criptografia, porém não é de ponta a ponta. Sala de espera.	Criptografia de ponta a ponta ⁸ . Sala de espera e senha para ingresso.
9) Gestão do anfitrião	Agendamento das aulas; controle de ingressantes, áudio, vídeo, chat, compartilhamento de tela.	Agendamento das aulas; controle de ingressantes, áudio, vídeo, chat, compartilhamento de tela.	Agendamento das aulas; controle de ingressantes, áudio, vídeo, chat, compartilhamento de tela e áudio e uso de anotações.
10) Compartilhamento de tela	Sim	Sim	Sim
11) Compartilhamento de áudio	Sim	Sim (somente no computador)	Sim
12) Legendas	Sim (geradas automaticamente em 11 idiomas, porém não em português)	Sim (geradas automaticamente em alemão, espanhol, inglês e português)	Não
13) Gravação	Sim	Somente na versão paga.	Sim
14) Interação	Chat	Chat	Chat e reações
15) Lousa digital	Não	Sim (através da Jamboard da própria Google)	Sim

⁸A criptografia de ponta a ponta é um método de segurança padrão que protege os dados de comunicação não permitindo que cibercriminosos acessem as informações.

16) Ceder acesso do mouse	Não	Não	Sim
17) Salas simultâneas	Não	Não	Sim

Fonte: Adaptado de Franco et al. (2020).

Por meio do quadro acima percebemos que os três ItemNet de videochamadas podem ser acessados em diferentes navegadores e sistemas operacionais, o que abrange as possibilidades de acesso entre professores e alunos. Além disso, a dispensabilidade de cadastro para ingressar nas reuniões permite maior flexibilidade para os participantes. Contudo, diante dos problemas de segurança já apresentados pelo Zoom, a ferramenta resolveu deixar o anfitrião optar pela exigência ou não do cadastro, além da opção de exigir ou não senha para ingresso.

Ainda no que se refere à segurança, percebemos que somente o ItemNet Zoom possui tecnologia de criptografia de ponta a ponta, o que permite maior segurança e privacidade com relação ao sigilo do que é falado e escrito nas reuniões. Essa opção se faz muito necessária no momento atual, em que reuniões políticas e empresariais são feitas via videochamadas. Além disso, o Zoom e o Meet são os únicos que até o momento apresentam a opção de sala de espera, o que permite um maior cuidado com relação a quem ingressa na sala, pois, uma vez que se compartilha o link da reunião, não se tem mais controle de onde este pode chegar na internet.

Quanto aos idiomas, o Meet apresenta maior número de línguas e juntamente com o Skype apresenta a opção de legendagem, o que possibilita reuniões multilíngues. Acreditamos que isso se deve à gênese desses ItemNet, já que o Skype foi criado com o intuito de conectar pessoas de distintos países, e ao fato de que a consagrada Google, atualmente, está presente no mundo inteiro e requer uma vasta opção de idiomas. Vale ressaltar que dentre os três, o Zoom é o mais recente no que se refere à tecnologia, já que não é gerido por grandes empresas como a Google e Microsoft, apesar de apresentar um crescimento considerável nos últimos anos como já mencionado anteriormente.

Certamente, fatores como tempo de reunião e número de participantes simultâneos são elementos bastante considerados no momento de escolher o ItemNet para as aulas remotas e, nesses aspectos, acreditamos que o Meet tem

vantagens na versão gratuita, as quais estamos trabalhando aqui. No entanto, nesse critério, acreditamos que o Skype apresenta desvantagem para quem precisa usá-lo diariamente, pois apresenta poucas horas gratuitas mensais.

Outro fator importante é a gravação das aulas para disponibilizá-las de forma assíncrona ou até mesmo para gravação de cursos online. Essa ferramenta não é permitida pela versão gratuita do Google Meet, o que fez com que muitas instituições aderissem aos planos pagos do G Suite, tendo em vista que esse registro é importante para comprovar que a aula foi dada perante a instituição.

Dois elementos que acreditamos ser destaques no ItemNet Zoom, os quais fazemos bastante uso durante as aulas síncronas, é a função de ceder o mouse para um dos participantes da reunião. Essa possibilidade agrada tanto a alunos quanto a professores, pois possibilita maior interação nas aulas online, em que o aluno faz anotações diante do professor e dos colegas, aumentando a participação e o protagonismo em sala de aula. Outra novidade do Zoom, são as salas de aulas simultâneas, que podem ser programadas tanto anteriormente como durante a aula. Essa funcionalidade permite a separação da turma em pequenos grupos para discutir alguma atividade, realizar desafios propostos, dentre outros. Além disso, o mediador/anfitrião pode transitar entre os grupos e migrar os alunos de maneira aleatória ou estabelecida por ele mesmo. Acreditamos que essas aplicabilidades podem deixar o ensino EaD mais humanizado.

Diante do exposto, reafirmamos que todos os ItemNet apresentados, além dos não expostos aqui por razões de recorte, são passíveis de transformar-se em FVNexA. Inclusive, em nossas pesquisas, já encontramos trabalhos que revelaram essa viabilidade, como também mostramos acima. E diante das funcionalidades de cada um, resolvemos fazer uso da FVNexA Zoom, pois, ao que indicava, supria melhor nossas necessidades há dois anos, quando começamos a aplicabilidade da pesquisa, ainda no âmbito da docência, desprovida de pretensões de pesquisa. No decorrer desse tempo, as ferramentas foram se atualizando, apresentando falhas e vantagens, o que faz com que esta pesquisa, apesar de necessária, seja passível de rápida desatualização, tendo em vista que a tecnologia sempre está passos à frente de nós, professores e sociedade brasileira de modo geral, já que as primeiras atualizações costumam ser na América do Norte.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, discorreremos sobre os aspectos metodológicos que fundamentam nossa pesquisa, bem como sobre as questões inerentes ao processo de construção deste trabalho.

6.1 Caracterização da pesquisa

Flick (2009) reflete sobre a dificuldade em estabelecer uma definição precisa da pesquisa qualitativa, tendo em vista os diferentes enfoques que lhe são conferidos. De modo geral, o autor considera como qualitativo o estudo que busca abordar o mundo “lá fora” (fora dos laboratórios) e entender os fenômenos sociais “de dentro”, analisando experiências de indivíduos ou grupos, examinando interações que estejam se desenvolvendo e investigando documentos como formas de constituir processos sociais (FLICK, 2009, p. 8).

Esta pesquisa assume, portanto, um caráter qualitativo, visto que, além de apresentar o ItemNet Zoom como uma FVNexA analisamos os processos que acontecem no contexto social das aulas de espanhol em formato remoto. Ademais, trata-se de uma abordagem reflexiva, que considera as possibilidades de que os estudantes interajam, acompanhem e compreendam as funcionalidades do ItemNet Zoom convertido em FVNexA.

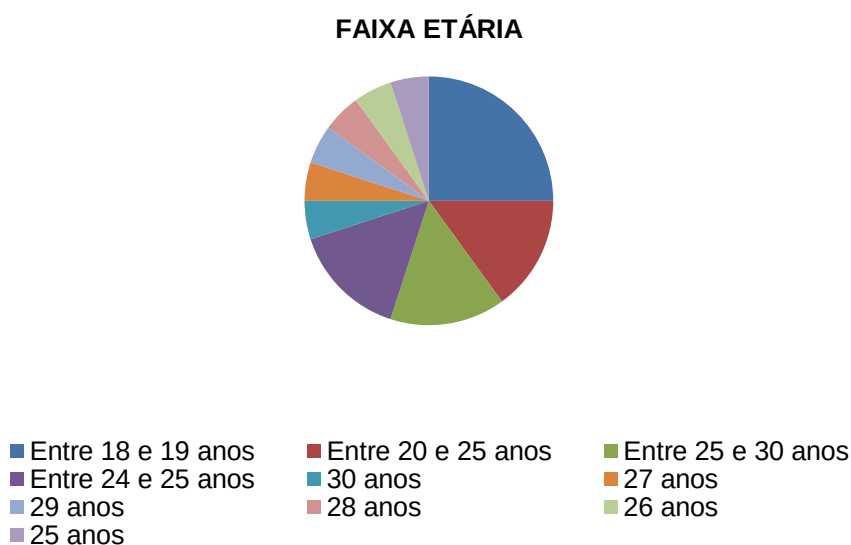
Nossa investigação se deu no âmbito virtual, no qual apresentamos inicialmente aos discentes os diversos recursos disponibilizados pela FVNexA Zoom. O intuito foi apresentar suas respectivas funcionalidades e mostrar-lhes que, por meio de boas ferramentas no ensino a distância, também é possível gerar participação efetiva e proximidade em sala de aula, de modo que a distância física não precisa ser uma distância interacional.

6.2 Perfil dos discentes

A pesquisa realizou-se com estudantes de espanhol como língua adicional na modalidade EaD através do Zoom. Mediante critérios de interesses em comum no idioma, selecionamos 20 alunos de nível zero no idioma, para participar de nossa proposta, ao longo de um ano, em períodos diferentes.

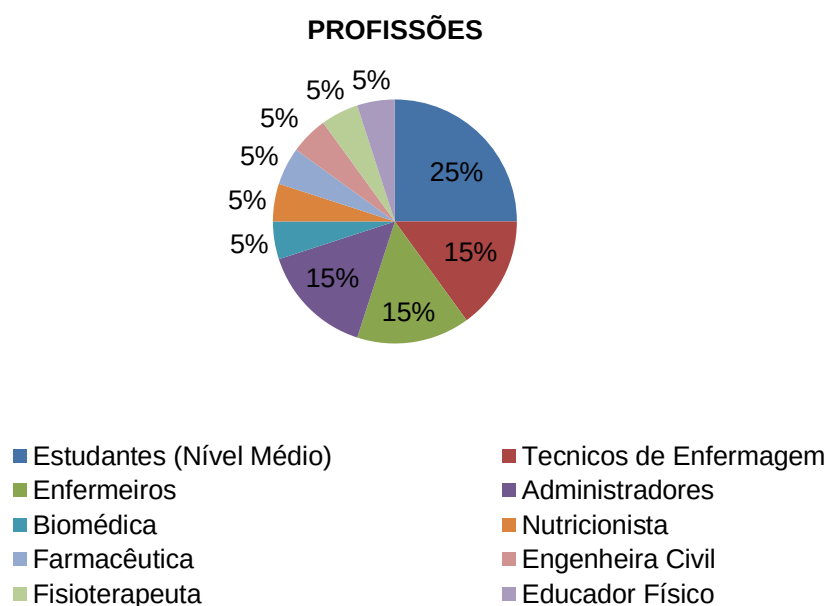
Os alunos possuíam faixa etária entre 18 e 30 anos e atuavam em áreas distintas, conforme a seguir: cinco estudantes concluintes do ensino médio, uma biomédica, um educador físico, três enfermeiros, três técnicos de enfermagem, três administradores, uma farmacêutica, uma nutricionista, uma fisioterapeuta e uma engenheira civil, como ilustrado nos gráficos a seguir:

Gráfico 1 – Faixa etária dos discentes



Fonte: elaborado pela autora.

Gráfico 2 – Profissões dos discentes



Fonte: elaborado pela autora.

Conforme os gráficos, é possível verificar que a heterogeneidade desse grupo reforça que as possibilidades de uso do ItemNet emergem da atuação do docente. Logo, os interlocutores são o destino final do processo que, em certa medida, já são considerados no momento da transformação do ItemNet Zoom em FVNexA pelo agente.

Reforce-se que há uma democratização nesse uso, pois a FVNexA, que resulta da atuação do professor, já traz consigo, intrinsecamente, os ajustes necessários para que funcione apropriadamente a despeito da heterogeneidade do grupo.

O principal objetivo desses alunos era estudar espanhol para cursar medicina em alguma universidade pública na Argentina e, para isso, necessitavam do certificado de proficiência de nível intermediário, equivalente ao nível B2⁹ de acordo com o Marco Comum Europeu de Referência para Línguas, para suas matrículas nas respectivas universidades.

O planejamento das aulas se deu de forma parecida para os alunos, porém, buscamos trabalhar de acordo com as individualidades e perfis dos discentes, um dos diferenciais de aulas particulares e aulas em grupo, fato que convém ao princípio de criação de uma FVNexA: a atuação do docente.

Notamos que nenhum dos alunos que iniciou as aulas ministradas mostrou conhecer a ferramenta, inclusive alguns perguntaram se as aulas seriam via Skype. No entanto, todos os alunos que iniciaram as aulas a partir de abril de 2020, com a difusão do Zoom, mostraram conhecimento com a ferramenta e, alguns até, a prática em seu manuseio.

6.3 Etapas da pesquisa

Nesta seção, discorreremos sobre as etapas que constituem nossa pesquisa.

1. Escolha do ItemNet de videochamadas:

A partir do momento em que decidimos empreender as aulas de espanhol na modalidade EaD buscamos escolher a ferramenta de videochamadas

⁹ No nível B2, o usuário consegue proporcionar informação detalhada sobre temas gerais, se expressar com fluência e escrever textos longos. É capaz de utilizar estratégias comunicativas para manter uma conversação em diferentes contextos e situações. Disponível em: <https://www.cervantes.es/default.htm>.

que suprisse nossas necessidades. Ao pesquisar e conversar com alguns colegas, tivemos conhecimento do Zoom e ao compará-lo com as demais ferramentas disponíveis naquele momento, fizemos nossa escolha.

2. Transformação do ItemNet Zoom em FVNexA:

Ao baixarmos o programa no computador fizemos vários testes, tanto de forma individual como com outros usuários, e começamos a traçar estratégias para que o ItemNet se transformasse em FVNexA através da nossa ação mediadora. O reconhecimento e adaptação da ferramenta foram imprescindíveis neste processo.

3. Planejamento das aulas de acordo com o perfil dos discentes:

Após a escolha da FVNexA iniciamos o planejamento das 30 horas/aulas para cada aluno de forma individual de acordo com seus objetivos e especificidades. Decidimos o conteúdo programático para cada encontro e como se dariam as atividades síncronas e assíncronas. O planejamento foi feito de forma a contemplar os conteúdos que iam do A1 ou B2 de acordo com o MCER.

4. Busca de materiais digitais (FVA e FVNexA) para uso de maneira síncrona e assíncrona:

Durante o planejamento tivemos a necessidade de materiais digitais para projetar nas aulas e enviar por e-mail aos alunos. Dessa forma, iniciamos uma busca pelo livro didático digital que seria adotado, ademais de materiais extras como sites e instrumentos de gamificação. Essa pesquisa foi feita através da internet e em blogs de professores de espanhol. Através disso, tivemos conhecimento de diversos sites que poderiam nos auxiliar nas aulas.

5. Início das aulas:

Iniciamos as aulas remotas em 2019 com três alunos em horários diferenciados. Com o passar das semanas, começamos também com outros alunos, de maneira progressiva, de acordo com a divulgação do nosso trabalho nas redes sociais.

6. Pesquisa bibliográfica:

Já tendo nosso objeto de estudo definido, aprofundamos nossas referências bibliográficas e definimos os teóricos que embasariam a pesquisa através de pesquisas em repositórios da web e leituras.

7. Redação da pesquisa:

Ainda durante a prática docente, começamos a redação do trabalho e realizamos o processo metodológico de forma concomitante.

6.4 Relato da experiência docente

Acreditamos que seja importante que pesquisadores e professores que leiam esta pesquisa possam entender melhor os processos realizados para chegarmos até aqui. Assim, nesta seção, descrevemos de maneira detalhada como se deram as etapas do desenvolvimento metodológico percorrido.

6.4.1 Planejamento das aulas EaD via Zoom

O planejamento das aulas via Zoom se deu da mesma forma que, acreditamos, deve ser feito qualquer planejamento que faça uso de TDIC, sejam elas FVA ou FVNexA, que é conhecendo as funcionalidades do ItemNet. Primeiramente, baixamos o programa no computador e tentamos desbravá-lo, apoiando-nos em nosso próprio letramento digital e conhecimento linguístico, já que, originalmente, o idioma estava em inglês. Após alguns minutos, conseguimos mudar o idioma para português e foi mais fácil manuseá-lo.

Em seguida, realizamos vários testes individuais e com outros usuários, ainda não alunos, verificamos que se tratava de uma boa ferramenta para uso em aulas de idiomas, especificamente a língua espanhola. A ferramenta apresentava estabilidade de conexão e qualidade audiovisual, elementos que, para nós, eram essenciais naquele momento. Já as funcionalidades de compartilhamento de áudio, vídeo e mouse foram o adendo que nos fez definir o início do planejamento pedagógico em si.

Como dito anteriormente, uma das principais funcionalidades da FVNexA Zoom nas aulas EaD é o compartilhamento de tela, áudio e mouse, o que possibilita que os alunos vejam e escutem bem o que o professor projeta em suas aulas. Essa função para professores de idiomas é crucial, tendo em vista a prática da conversação em todos os encontros. Contudo, para projetar algo se faz necessário materiais didáticos digitais, sejam eles livros eletrônicos, vídeos, áudios,

apresentações de slides, dentre outros. Para isso, buscamos materiais que dispusessem de versão digital para compartilhá-los em tela, dessa forma professores e alunos não precisavam demandar tempo com anotações exaustivas em lousas ou montando datashow para projetar vídeo no idioma, por exemplo. Portanto, a busca por materiais digitais, apesar de inicialmente parecer desafiadora, não foi um ponto negativo no final das contas, pois muitas editoras de materiais didáticos de idiomas já trabalham com a versão dos livros para projeção em lousa digital.

Um dos livros digitais escolhidos para trabalharmos nas aulas de espanhol foi o da coleção “Vente” (2014), da editora espanhola Edelsa. A escolha se deu pelo motivo de termos usado o material anteriormente em aulas presenciais, tanto particulares como em cursos de idiomas, e pelo fato de o material ser facilmente encontrado para compra em livrarias físicas e virtuais. Ao adquirir o material, o professor recebe um código para cadastrar no site da editora, onde encontrará recursos digitais para serem projetados e compartilhados durante as aulas, como mostrado na figura a seguir:

Figura 4 – Livro digital Vente 1



Fonte: <https://edelsa.es/es/vente-1-libro-digitalizado-interactivo-alumno/>. Acesso em: 06 jun. 2021.

Com o livro digital, percebemos maior produtividade nas aulas, já que com poucos cliques projetávamos as páginas que queríamos e executávamos os áudios dos livros, sem precisar fazer uso de equipamentos externos, como acontece nas

aulas presenciais. Com a funcionalidade de compartilhamento de áudio, os alunos conseguiram escutar perfeitamente o que era reproduzido, sem interferências externas, como se a reprodução estivesse sendo executada em seu próprio dispositivo.

Ademais, o próprio livro tinha funções de anotações, porém não fizemos tanto uso destas, uma vez que a FVNexA Zoom também dispõe desses elementos que podem, inclusive, ser feitos em qualquer tela, o que ajuda a transformar qualquer apresentação em lousa digital. No que se refere às atividades, com a função de compartilhamento de mouse, os alunos podiam digitar, sublinhar e fazer marcações nas páginas do livro, o que gerava autonomia e participação em sala. Em aulas com mais de um aluno, o que não foi nosso caso, as anotações podem ser identificadas, pois os nomes dos usuários permanecem em tela para uma maior organização e controle.

Ao escolher o livro didático a ser adotado nas aulas já havíamos trilhado um bom caminho no que se refere ao plano de curso, porém tivemos a necessidade de materiais extras que gerassem aproximação cultural, familiaridade com a língua e práticas lúdicas. A partir disso, começamos uma busca por recursos que pudessem preencher possíveis lacunas deixadas pelo material didático e também como recurso extra para que os alunos pudessem estudar para além dos encontros síncronos, tendo em vista que trabalhamos com a metodologia de sala de aula invertida¹⁰ para maior aproveitamento durante o tempo de aula ao vivo.

Mostraremos alguns sites encontrados em nossa busca com atividades para alunos de línguas adicionais:

Figura 5 – Tela inicial do site VER-TAAL

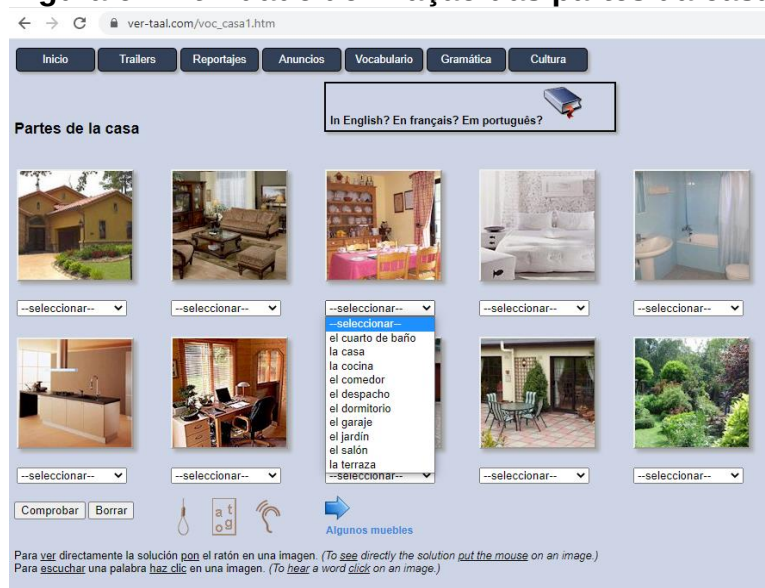
¹⁰ Sala de aula invertida (*flipped classroom*) é uma metodologia de ensino que inverte o processo de aprendizagem tradicional do aluno: a aquisição do conhecimento não acontece apenas em aulas expositivas na escola, mas também fora dela, com a ajuda de recursos tecnológicos. Antes da aula, o estudante pode ter contato com o conteúdo em casa. Assim, o tempo na escola é usado para aprofundar conceitos, tirar dúvidas e realizar exercícios e atividades práticas (SILVA, 2015, p. 16).



Fonte: <https://www.ver-taal.com/>. Acesso em: 06 jun. 2021.

Ver-taal é um site com atividades de gramática, vocabulário e cultura para estudantes de cinco idiomas. O que mais nos chamou a atenção foram as atividades usando estratégias de gamificação¹¹ de acordo com temas. Fizemos uso de alguns recursos tanto em aula, juntamente com o aluno, como em atividade individual de fixação, como no seguinte exemplo. O site chamou a atenção dos alunos, pois se podia praticar o que era visto no livro didático digital de forma dinâmica através de jogos e desafios.

Figura 6 – Atividade de fixação das partes da casa

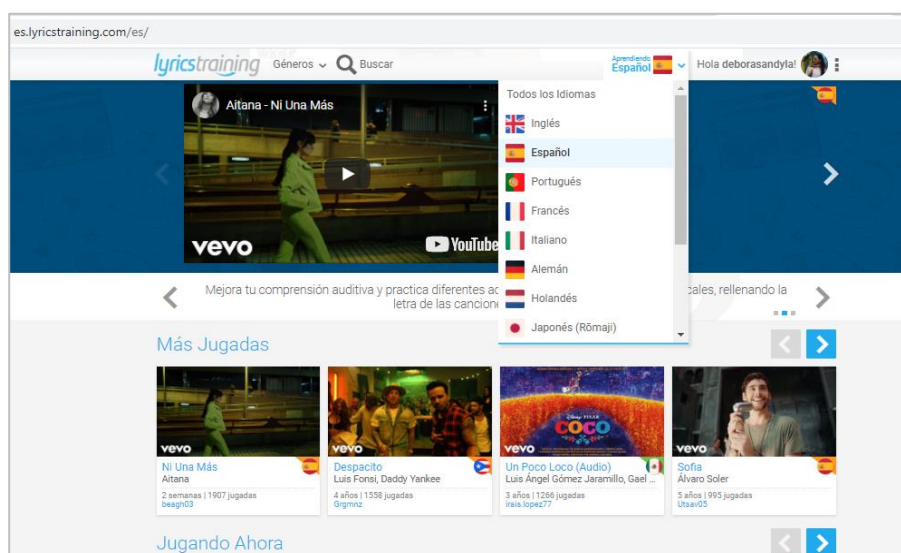


Fonte: https://www.ver-taal.com/voc_casa1.htm. Acesso em: 06 jun. 2021.

¹¹ Entende-se por gamificação “a utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas” (KAPP, 2012).

Outra ferramenta encontrada foi o *Lyricstraining*, já conhecida e muito utilizada por nós e pelos alunos em aulas presenciais. Durante as aulas os alunos sempre pediam atividades musicais, porém estas requeriam custos, tendo em vista que era necessário imprimir a atividade com a letra na maioria das vezes. Após descobrir o *Lyricstraining*, o custo das cópias já não era um problema, já que tudo estava em tela, porém era necessário projetor, computador, internet e caixas de som, o que na maioria das vezes não era possível. Nas aulas remotas essa problemática foi solucionada, pois com poucos cliques podíamos transportar os alunos para páginas distintas das do livro didático. O site era um dos preferidos dos alunos também por seu caráter *game*, onde os alunos podiam jogar competindo com pessoas de todo o mundo e praticar a compreensão auditiva.

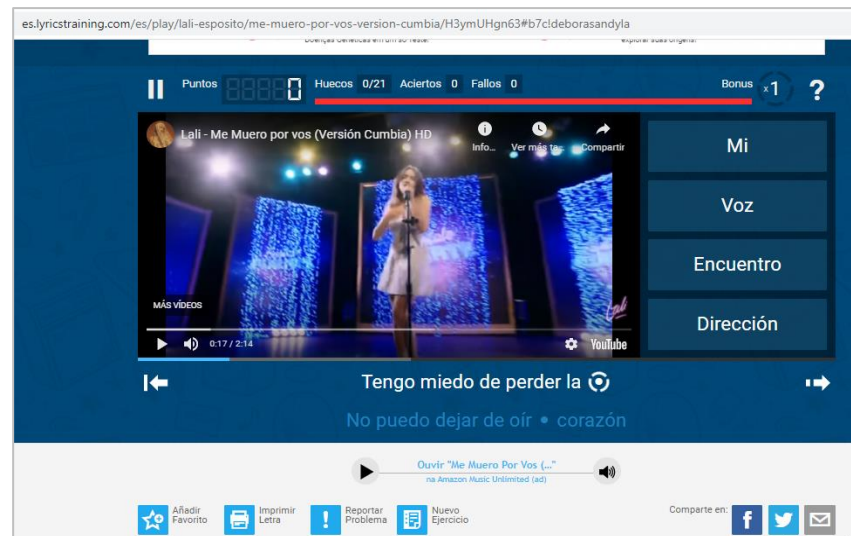
Figura 7 – Página inicial do *Lyricstraining* em espanhol



Fonte: <https://es.lyricstraining.com/es/>. Acesso em: 06 jun. 2021.

O *Lyricstraining* funciona como site e como aplicativo para smartphones e pode ser jogado de duas formas: como karaokê ou completando as partes da letra de uma música de forma digitada ou por múltipla escolha. Os fragmentos da música podem ser escolhidos de forma aleatória pelo site ou previamente pelo professor, que pode optar por trabalhar algo específico a partir de determinada canção. Além disso, o site dispõe de quatro níveis: iniciante, intermediário, avançado e especialista.

Figura 8 – Atividade auditiva com música

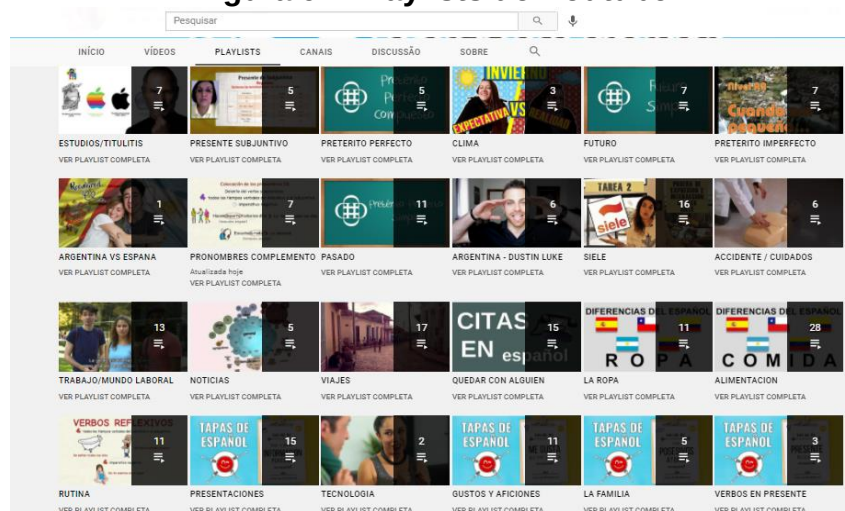


Fonte: <https://es.lyricstraining.com/es/play/lali-esposito/me-muerto-por-vos-version-cumbia/H3ymUHgn63#b7c>. Acesso em: 06 jun. 2021.

Para que o uso dessa ferramenta se fizesse exitoso foi imprescindível a função de compartilhamento de mouse para que os alunos pudessem digitar ou clicar ao tempo certo da música, algo que deveria ser feito de forma simultânea.

Além do *Lyricstraining*, fizemos uso de alguns vídeos extraídos do Youtube, no entanto não somente de cunho musical, mas também linguístico, cultural, social e informacional. Pensando em cada unidade temática do plano de curso resolvemos criar listas de reprodução em um canal próprio criado para este fim, que serviam de auxílio e material complementar antes e depois das aulas.

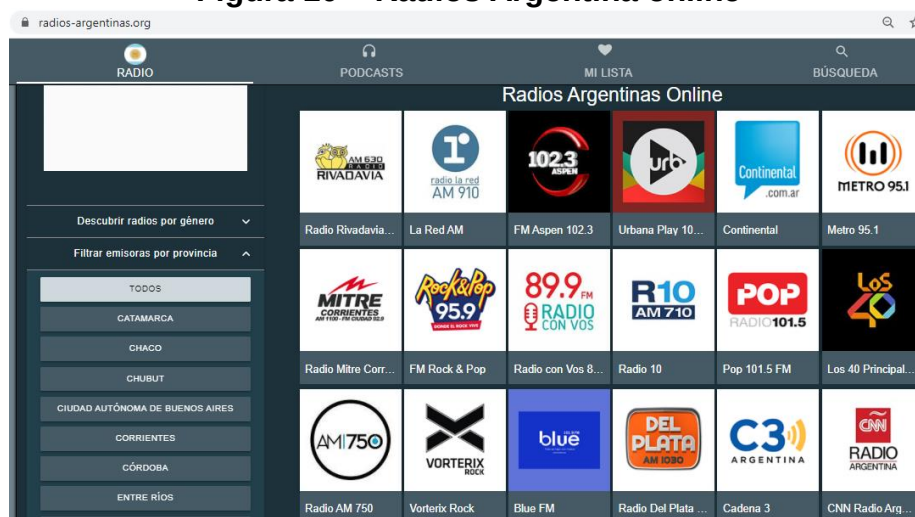
Figura 9 – Playlists do Youtube



Fonte:
<https://www.youtube.com/channel/UCKhdZVo4Wfm9ZcsMHSpjNCg/playlists?view=1&sort=dd&flow=grid>. Acesso em: 06 jun. 2021.

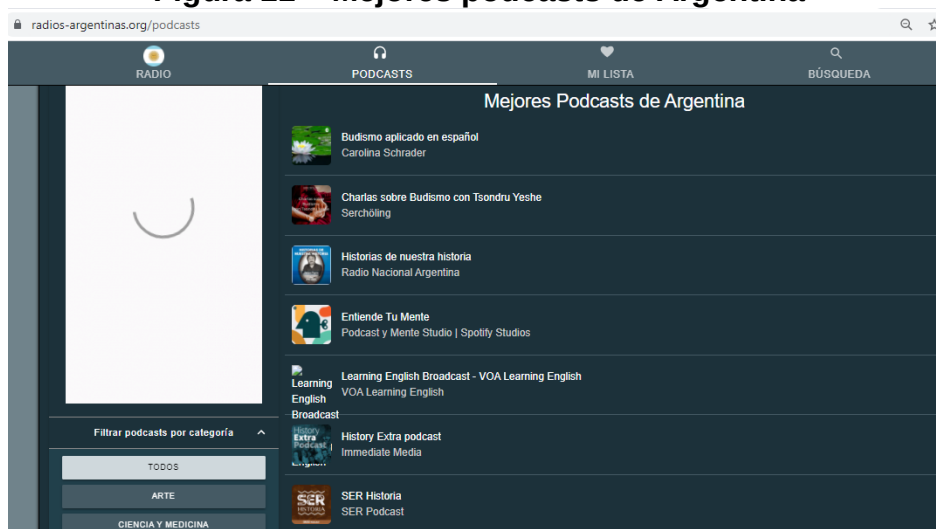
Mesmo com o uso das ferramentas elencadas, tivemos a necessidade de um ItemNet exclusivamente de áudio, mas não apenas para músicas, pois essa possibilidade já poderia ser encontrada no *Lyricstraining* e facilmente no Youtube. Buscamos um lugar onde os alunos pudessem escutar rádios e podcasts na variante de interesse, a argentina. Assim, encontramos o “Radios Argentinas”, site com rádios e podcasts de todo o país, separados de acordo com os interesses de cada aluno.

Figura 10 – Rádios Argentina online



Fonte: <https://www.radios-argentinas.org/podcasts>. Acesso em: 06 jun. 2021.

Figura 11 – Mejores podcasts de Argentina



Fonte: <https://www.radios-argentinas.org/podcasts>. Acesso em: 06 jun. 2021.

Usamos esse site para que os alunos pudessem, além de melhorar sua compreensão auditiva, ter mais contato com a cultura do país onde pretendiam viver, pois sabemos que atrelado ao conhecimento linguístico está o social. Essa ferramenta foi muito útil para que os alunos tivessem contato com o mundo exterior à sala de aula virtual e se familiarizassem com as notícias e situações reais do cotidiano argentino.

As ferramentas apresentadas nessa seção foram usadas em nossa prática docente na modalidade EaD de forma síncrona e assíncrona, pois acreditamos que o aprendizado deve ser feito dentro e fora da sala de aula e a internet pode nos possibilitar isso. A seguir, explanaremos como aconteceram as aulas para além do planejamento prévio.

6.5 Descrição das aulas

Como mencionamos anteriormente as aulas foram ministradas de maneira individualizada com cada aluno. A carga horária de cada curso foi de 30 horas, sendo duas horas semanais com cada aluno. Vale ressaltar que trabalhamos o mesmo conteúdo programático e conseguimos evoluir do nível básico ao intermediário em apenas três meses cada.

A aprendizagem acelerada se deu não apenas através das aulas síncronas, mas também das atividades assíncronas, como mostrado na seção anterior. Além disso, apoiados na metodologia de sala de aula invertida enviamos, antes do encontro assíncrono, as listas de reprodução criadas no Youtube para que os alunos pudessem se familiarizar com o conteúdo seguinte. Dessa forma, eles já chegavam às aulas com conhecimento prévio e, assim, notamos rendimento durante as aulas muito maior do que quando essa metodologia não era aplicada.

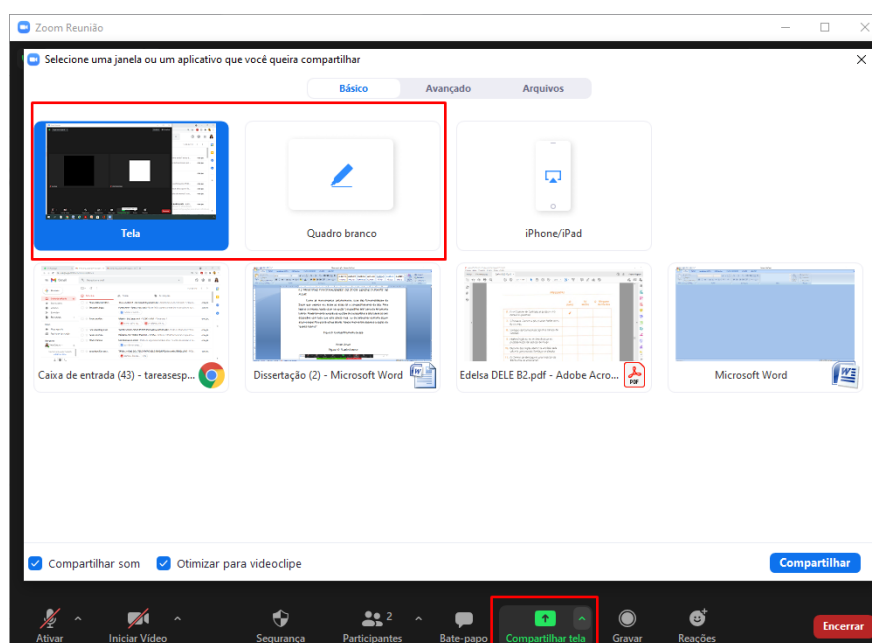
Ao término de cada aula, era enviado um guia de estudos através dos e-mails ou WhatsApp de cada aluno com a gravação e o material das aulas, além das anotações em lousa digital e atividades. Ademais, costumávamos recomendar filmes, séries e livros paradidáticos para que pudessem ver nos finais de semana e fazerem resumos escritos através do e-mail ou oral através do whatsapp ou Vocaroo¹², site para gravação de áudios.

¹² Disponível em: <https://vocaroo.com/>. Acesso em: 25 abr. 2021.

6.6 Principais funcionalidades do Zoom usadas durante as aulas

Como já mencionamos anteriormente, uma das funcionalidades do Zoom usada em todas as aulas foi o compartilhamento de tela. Para fazê-lo é simples, basta clicar na opção “compartilhar tela” na barra de ferramentas inferior do aplicativo. Posteriormente, surgirão as opções de compartilhar a tela inteira do seu dispositivo com tudo o que está aberto nele, ou de selecionar somente algum arquivo específico que já esteja aberto. Nessa mesma tela aparecerá a opção “quadro branco”. Vale ressaltar que somente quem está compartilhando vê essa tela de opções.

Figura 12 – Compartilhamento de tela



Fonte: Zoom.

O quadro branco, ou lousa digital, como preferimos chamar, possui diversas opções de anotações com distintos caracteres. Também é possível criar outras páginas e salvar todas as anotações em PNG ou JPG para que o material fique salvo e possa ser compartilhado com os alunos posteriormente. Além disso, é possível que o aluno escreva juntamente com o professor, caso o compartilhamento de mouse seja liberado pelo anfitrião. Acreditamos que essa funcionalidade é excelente para fomentar a participação de alunos durante as aulas.

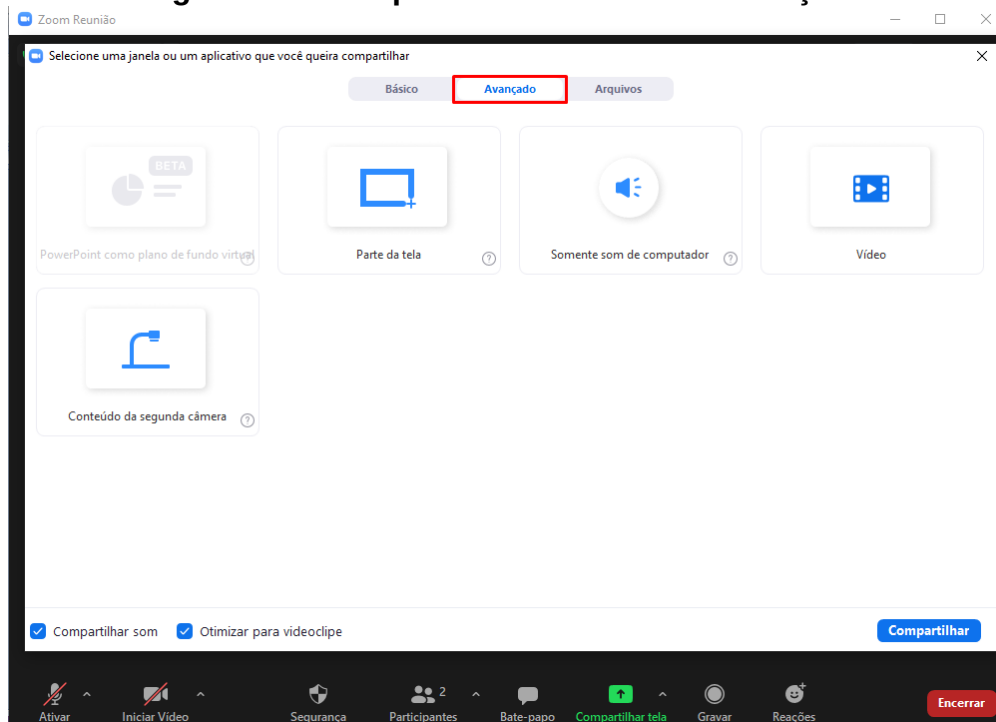
Figura 13 – Quadro branco



Fonte: Zoom.

Além da opção de compartilhamento de tela básico, há também o avançado que permite que seja compartilhada somente a parte da tela que se deseja mostrar. Essa opção é atrativa para jogos e atividades em que seja interessante que o aluno não veja todas as informações de início. Ainda nas opções avançadas, é possível compartilhar somente o som do computador (opção também disponível no canto inferior esquerdo) ou o conteúdo de uma segunda câmera, caso haja.

Figura 14 – Compartilhamento de tela avançado

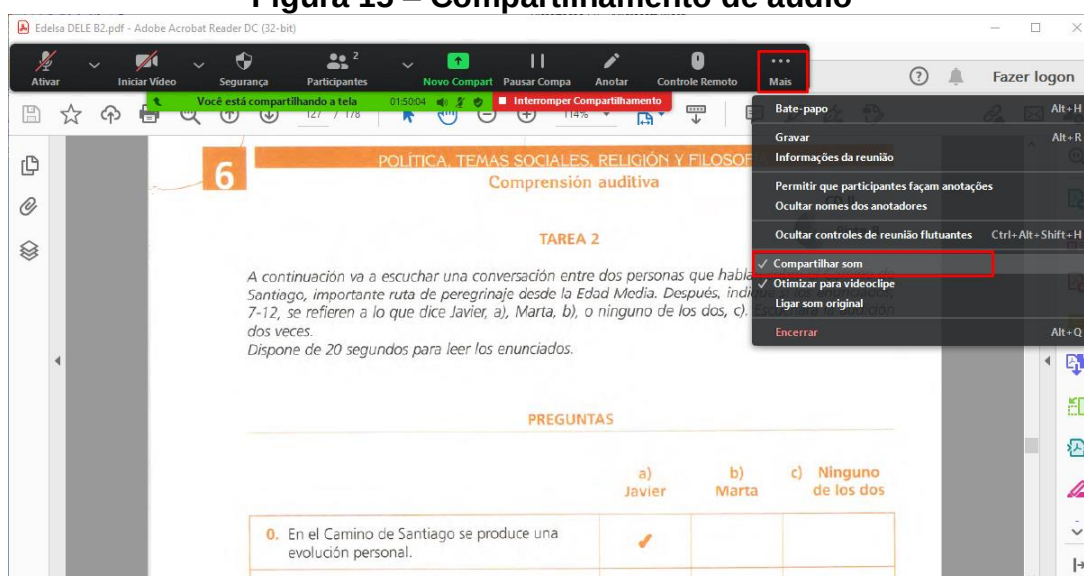


Fonte: Zoom.

Compartilhar o áudio também é bastante simples, além da opção que mostramos anteriormente em conjunto com o compartilhamento de tela. É possível fazê-lo também através da barra de ferramentas superior, na opção “mais”. Essa opção pode ser ativada e desativada facilmente durante as aulas, dessa forma o aluno só poderá ouvir os sons do dispositivo do anfitrião quando essa função for ativada.

Vale ressaltar que se o professor não estiver usando fones de ouvido, os sons que saem das caixas de som do seu dispositivo podem ser ouvidos, ainda que com possíveis interferências, pelos alunos.

Figura 15 – Compartilhamento de áudio



Fonte: Zoom.

Como já mencionamos anteriormente, compartilhar o mouse possibilita uma maior participação dos alunos durante as aulas, pois estes passam de espectadores a protagonistas. Para ativar essa função basta clicar no ícone de “controle remoto” na barra superior e escolher o aluno que terá o acesso.

Figura 16 – Compartilhamento de mouse



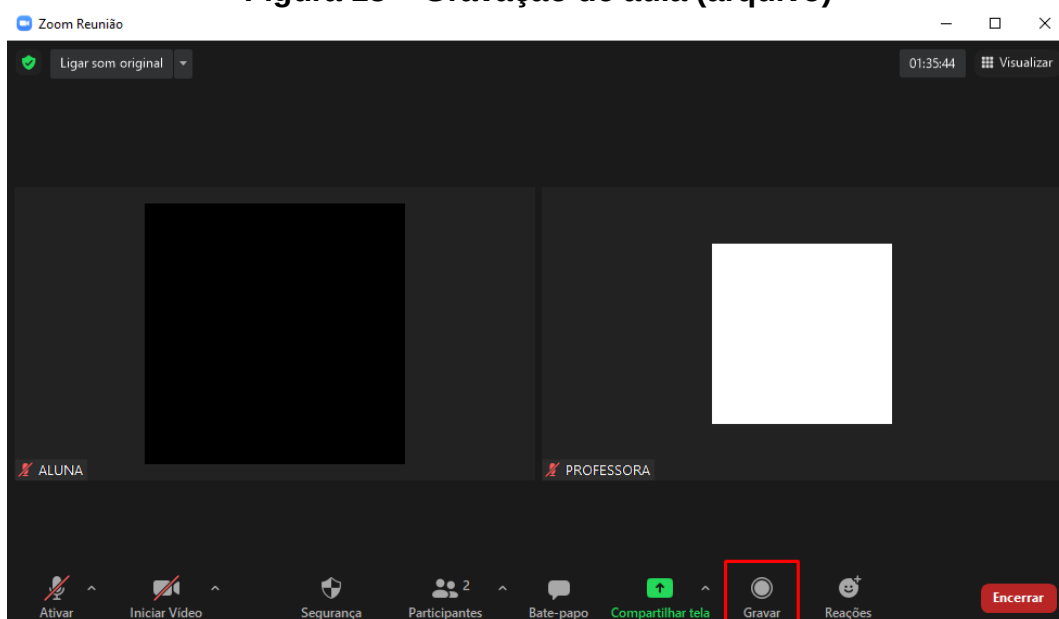
Fonte: Zoom.

As anotações podem ser feitas por professores e alunos em qualquer tela, além da lousa digital. Para ativar essa função basta clicar no ícone “anotar” e aparecerá uma nova barra de ferramentas com as mesmas opções de caracteres do quadro branco. Além disso, há a possibilidade de o anfitrião ocultar as anotações feitas ou salvá-las, assim como é feito na lousa digital. Dessa forma, as eventuais respostas de uma atividade não ficam perdidas.

Figura 17 – Anotações em tela



Fonte: Zoom.

Figura 18 – Gravação de aula (arquivo)

Fonte: Zoom.

A gravação de aula no Zoom pode ser feita em qualquer reunião de maneira gratuita. Essa opção está na barra inferior como demonstrado na imagem. Todos os participantes da reunião são informados a respeito da gravação. O aluno que desejar gravar a aula precisará da permissão do anfitrião para fazê-lo. Ao término do encontro é feita a conversão em áudio e em vídeo e, automaticamente, é criada uma pasta no computador com todas as gravações, juntamente com as imagens das anotações que foram salvas durante as aulas. Também usamos essa funcionalidade para gravar aulas assíncronas para servir como material complementar e serem postadas no canal do Youtube.

6.7 Atividades aplicadas com a FVNexA Zoom

O Zoom contribuiu para o desenvolvimento do nosso trabalho de diversas maneiras, inclusive por suas características estruturais, já sinalizadas anteriormente.

Por apresentar muitas funcionalidades como o compartilhamento de tela e áudio, as possibilidades de conteúdos que podem ser trabalhados são diversas. Apresentaremos a seguir alguns conteúdos e exemplos de atividades que aplicamos comumente com a FVNexA no ensino de espanhol como língua adicional para fins específicos. Vale ressaltar que o objetivo dos nossos alunos era realizar a prova de proficiência em língua espanhola SIELE e atingir o nível B2, de acordo com o Marco

Comum Europeu de Referência para Línguas. A seguir, apresentamos alguns dos conteúdos e atividades trabalhadas.

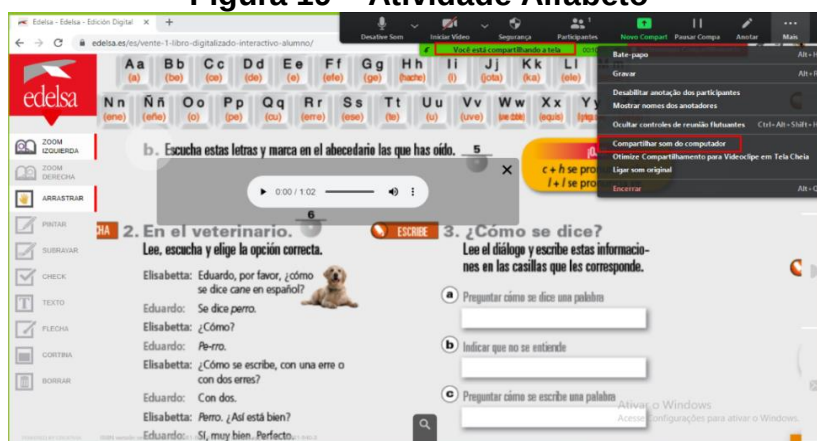
6.7.1 Conteúdos

Os conteúdos foram planejados levando em consideração o exame que seria prestado pelos discentes.

6.7.2 O Alfabeto

O primeiro conteúdo que trabalhamos foi o alfabeto. A partir dele, os alunos podem conhecer melhor os sons da língua e suas respectivas correspondências. Para esse conteúdo, assim como diversos outros, fizemos uso da ferramenta de compartilhamento de tela e de áudio para que, além de ouvir os sons através da pronúncia da professora, os alunos pudessem ouvir e fazer associações através de áudios de nativos enquanto viam o livro digital, como mostrado na figura a seguir. Essa atividade é de cunho oral e auditivo em nível A1.

Figura 19 – Atividade Alfabeto



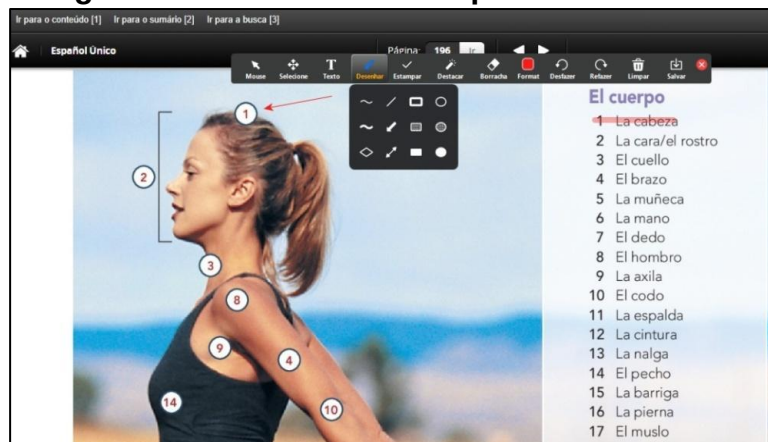
Fonte: <https://edelsa.es/es/vente-1-libro-digitalizado-interactivo-alumno>. Acesso em: 28 out. 2020.

6.7.3 O corpo humano

Outro conteúdo trabalhado com a FVNexA Zoom foi o vocabulário das partes do corpo em espanhol, de nível A2. Esse conteúdo é de extrema relevância para nosso público, tendo em vista que o objetivo dos alunos era estudar medicina na Argentina.

Para a primeira atividade também usamos a função de compartilhamento de tela para apresentar o glossário visual que mostramos a seguir. Além disso, utilizamos as ferramentas de anotação para usar o PDF como lousa digital, sublinhando e escrevendo. Vale ressaltar que essas anotações também podem ser salvas em formato de imagem para a consulta posterior dos alunos. Dessa forma, eles podem ter um aproveitamento melhor da aula por não precisarem fazer pausas para tomar notas.

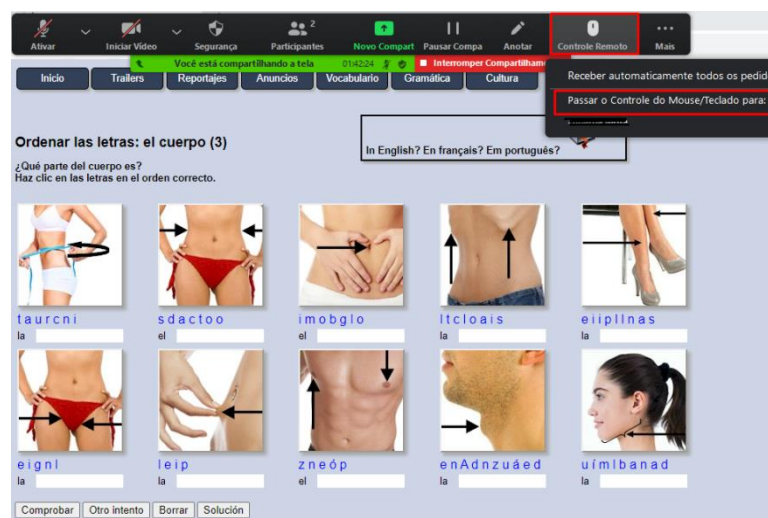
Figura 20 – Vocabulário Corpo Humano



Fonte: Baptista (2011).

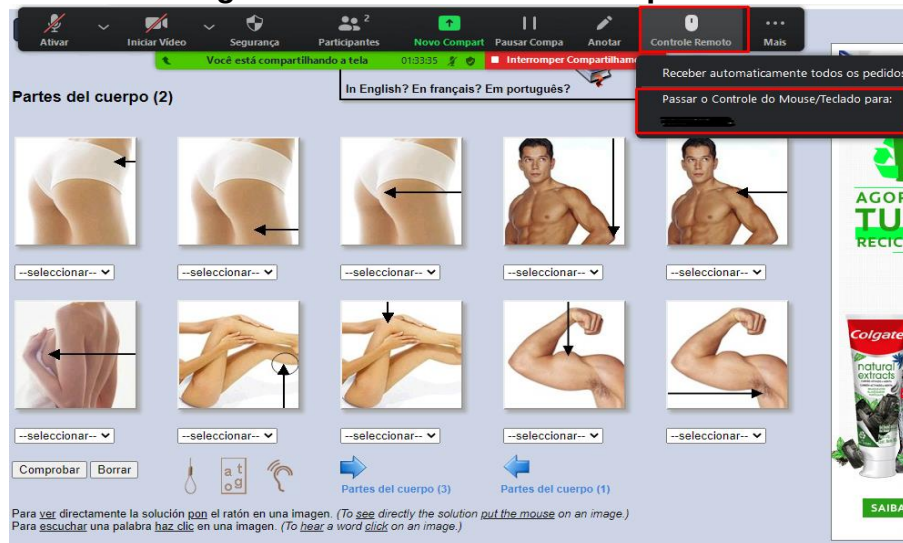
Para a realização das atividades seguintes, usamos, além da ferramenta de compartilhamento de tela, o acesso ao controle remoto/mouse e teclado para que o estudante pudesse interagir em tela.

Figura 21 – Atividade “El Cuerpo I”



Fonte: http://www.ver-taal.com/voc_cuerpo2b_letras.htm.
Acesso em: 08 nov. 2020.

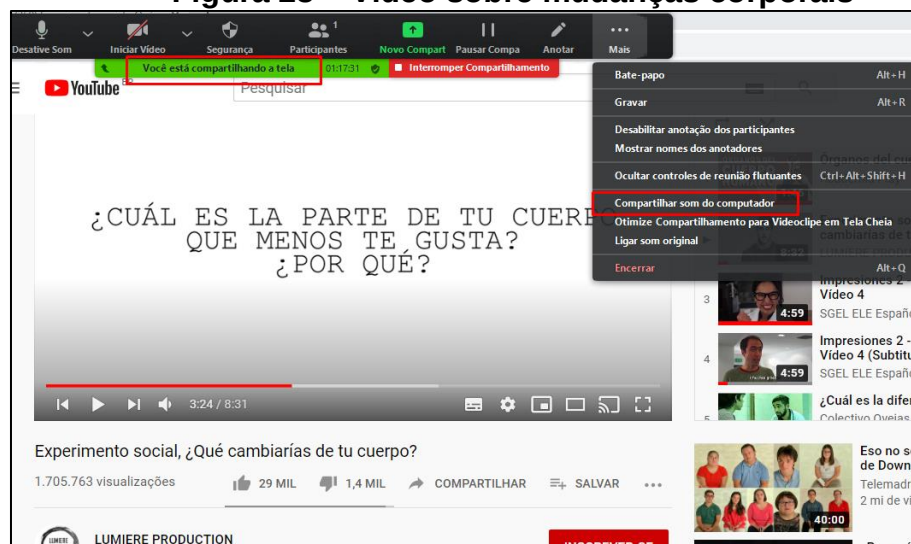
Figura 22 – Atividade “El Cuerpo II”



Fonte: http://www.ver-taal.com/voc_cuerpo2.htm. Acesso em: 08 nov. 2020.

Dando continuidade ao conteúdo lexical do corpo humano, usamos o vídeo a seguir para aprofundar o assunto, levando-o para a atualidade e debatendo questões estéticas e sociais. Por se tratar de um vídeo do YouTube, usamos também a função de compartilhamento de áudio para que o aluno pudesse ouvir o som original com qualidade em seu dispositivo.

Figura 23 – Vídeo sobre mudanças corporais



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=mlulihshbt4&list=pleq9Nlnfvb-ddtYe-8ox6bcmgcfxj8yz&index=2&t=48s>. Acesso em: 08 nov. 2020.

6.7.4 Advérbios de Lugar

Para o conteúdo de advérbios de lugar, também fizemos uso da ferramenta de compartilhamento de tela e de áudio para introduzir o assunto aplicando a seguinte atividade oral e auditiva de nível A1-A2.

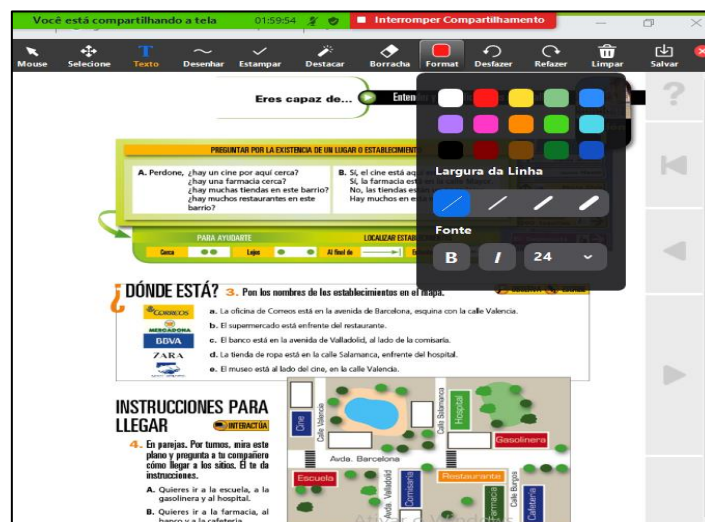
Figura 24 – Atividade auditiva de localização



Fonte: <https://edelsa.es/es/vente-1-libro-digitalizado-interactivo-alumno>. Acesso em: 28 out. 2020.

Já para a atividade seguinte, usamos os recursos de anotações e compartilhamento de mouse e teclado para que o aluno pudesse responder as questões em tela no próprio livro digital.

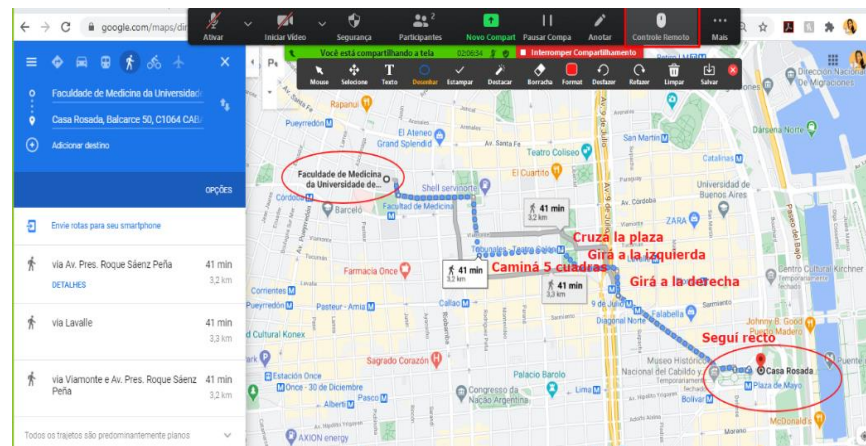
Figura 25 – Atividade de localização de estabelecimentos



Fonte: <https://edelsa.es/es/vente-1-libro-digitalizado-interactivo-alumno>. Acesso em: 28 out. 2020.

Utilizamos os mesmos recursos da atividade anterior nessa seguinte, em que usamos o Google Maps para praticar de maneira oral as instruções e advérbios de lugar apresentados anteriormente, além de mostrar lugares da cidade onde os alunos pretendiam residir nos próximos anos.

Figura 26 – Atividade de localização no mapa de Buenos Aires



Fonte: <https://www.google.com/maps>. Acesso em: 08 nov. 2020.

6.7.5 Pretéritos

Outro conteúdo comumente trabalhado em nossa prática através do Zoom com sua função de compartilhamento de tela, mouse e teclado e anotações, é o dos tempos passados do modo indicativo.

Figura 27 – Apresentação dos pretéritos

III. REPASO	
INDEFINIDO	IMPERFECTO
acciones aisladas y finalizadas en el pasado	descripciones en el pasado. De lugares, de personas, de estados de ánimo, etc.
acciones repetidas, pero delimitadas en el pasado por un marcador temporal	costumbres, ambientes, acciones habituales en el pasado
	acciones en desarrollo (mientras)

Fonte: <https://pt.slideshare.net/denisepaiva1/pasados-repaso>. Acesso em: 08 nov. 2020.

Figura 28 – Atividade dos pretéritos

TIEMPOS DEL PASADO

Pretérito perfecto compuesto: Ha habido un accidente.

Pretérito perfecto simple: De pronto oí un ruido muy fuerte.

Pretérito imperfecto: Iba por la calle tranquilamente.

EN AQUELLA ÉPOCA

3. Lee el texto y pon los verbos en pretérito perfecto simple, pretérito perfecto compuesto o pretérito imperfecto.

A mi madre, cuando (ser) más joven, (gustarle) mucho conducir. En aquella época, (conducir) un Seat familiar, creo. (Pasarse) muchas horas al volante porque entonces nosotros (vivir) a las afueras de la ciudad, en una zona residencial. (Gustarle) mucho conducir. La verdad es que (ser, ella) muy buena conductora. Pero un día (tener) un accidente de tráfico. Aunque no (ser) culpa suya y no (pasar) nada grave, (decidir) no volver a conducir nunca más.

Lógicamente, alguien en mi familia (deber) aprender a conducir para poder llevarnos en coche, pero ¿quién? Mi padre (odiar) conducir y además no (tener) el carné. Él nos dijo un día: «Yo nunca (conducir) en mi vida y ahora a los cuarenta años es demasiado tarde para aprender». Pero desgraciadamente, el pobre (tener) que aprender a la fuerza. Nosotros (necesitar) el coche para todo: para ir al colegio, para ir al supermercado hasta para salir con los amigos. Así que un día mis padres (tomar) una decisión muy importante: vender la casa de las afueras y comprar una en el centro para no tener que utilizar el coche. Mis padres dicen a menudo: «Es la mejor decisión que (tomar, nosotros) en nuestras vidas».

USA LA IMAGINACIÓN

4. En parejas, mira las fotos y explica lo que crees que ha ocurrido.

Podéis usar este vocabulario:

Debido a las fuertes lluvias, el río se desbordó, semáforo en rojo/verde/ámbar, señal de límite de velocidad a 50km/h, adelantar, cuando de repente, frenar, dar el intermitente, chocar con, cristal delantero del coche (parabrisas), haber heridos, etc.

Empieza así:

Esta tarde ha habido un accidente. Un coche iba por...

Fonte: <https://edelsa.es/es/vente-2-libro-digitalizado-interactivo-alumno>.
Acesso em: 28 out. 2020.

Portanto, todos os conteúdos que nos propusemos a trabalhar com o Zoom tiveram bons resultados e aprovação no que se refere ao desempenho da FVNexA por alunos e professora, como citado anteriormente.

7 ANÁLISE DA PRÁTICA PELA PERSPECTIVA DOCENTE

Acreditamos que a prática docente e os eventos de letramento proporcionados pela FVNexA Zoom foram significativos no processo de ensino e aprendizagem. Pudemos constatar isso desde o início da execução desse projeto, inclusive, com o passar do tempo, a própria FVNexA foi se aprimorando e caindo no gosto de professores e alunos. Com sua difusão percebemos que havíamos feito uma excelente escolha, já que outros professores e instituições passaram a utilizá-la de forma contínua. Nesse momento nos sentimos um passo à frente, o que nos impulsionou ainda mais a seguir com esta investigação, a fim de demonstrar o uso e a utilidade dessa ferramenta no ensino de línguas adicionais.

Durante as aulas que ocorreram no período pré-pandemia ainda percebemos certa resistência com relação às aulas online, principalmente no que se refere ao contato professor-aluno, pois ainda se acreditava que aulas remotas por si só geravam grande distanciamento. Com o passar do tempo, os próprios alunos demonstraram preferir o ensino na modalidade EaD pela comodidade, dinamicidade e uso das tecnologias em sala de aula virtual.

Ademais, percebemos que as eventuais situações que antes nos demandavam bastante tempo como a conexão e instalação de algum aparelho durante as aulas presenciais, passaram a ser quase nulas no período de aulas remotas, pois antes mesmo que o aluno entrasse na aula todos os arquivos e sites que seriam usados naquele encontro já estavam dispostos e com poucos cliques era possível alternar as páginas. Certamente, não estamos levando em consideração as oscilações de internet nessa constatação, tendo em vista que foram eventos pontuais.

Dessa forma, todos os alunos lograram sair do nível zero ao nível intermediário/avançado (B2), no que se refere às quatro competências de línguas adicionais: escrita, leitura, audição e oralidade. Após as 30 horas/aulas os discentes puderam comprovar seus níveis de proficiência através do Siele¹³ (*Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española*), prova totalmente online aplicada em um centro afiliado ao Instituto Cervantes, criador do exame.

¹³ Disponível em: <https://siele.org/>. Acesso em: 25 abr. 2021.

A respeito do contato, proximidade e afetividade em sala de aula, buscamos driblar certas barreiras através do contato quase diário através do aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp, outra FVNexA bastante usada em nossa prática docente. Criamos um grupo para que os alunos pudessem se conhecer e trocar ideias com relação aos planos futuros, que era cursar medicina na Argentina. Uma das regras primordiais do grupo era que sempre se falasse, ou ao menos tentasse, em espanhol, para praticar o idioma em uso. O grupo também serviu para compartilhamento de dicas de estudos, filmes, séries, músicas e autocorreção, já que os alunos tiravam dúvidas entre si, o que foi bastante positivo para promover a afetividade mesmo com a distância geográfica.

De modo geral, percebemos a aprovação da FVNexA por parte dos alunos e facilidade na execução do planejamento das aulas. Através das funcionalidades do Zoom podemos evitar uma das principais queixas no ensino EaD, que é a distância entre educador e educandos. Nesse formato, analisamos que, com a participação mais efetiva dos estudantes não mais como meros espectadores, mas sim como participantes do processo, juntamente com a ação social do professor, pode-se chegar a resultados positivos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou contribuir para o ensino de línguas adicionais na modalidade EaD, de modo a ressaltar a importância e a eficácia do uso de Ferramentas Virtuais não Exclusivas à Aprendizagem como o, antes ItemNet, Zoom. Além de refletir sobre letramentos e, principalmente, sobre o papel do professor como agente social na construção de significados, o presente estudo teve como objetivo principal apresentar o uso do ItemNet Zoom, como dispositivo pedagógico, executado no âmbito do ensino de idiomas na modalidade EaD, em tempos, inclusive, de ERE. Nesse contexto, pela experiência apresentada, acreditamos que com a ação do agente é totalmente possível a transformação desse ItemNet em FVNexA.

A ferramenta apresentou grande potencial para o ensino de línguas porque, além de suas consideráveis funcionalidades que facilitam o manuseio, durante a aula online, possui características multilíngues. Ademais, as pesquisas mostradas aqui também nos levam a crer nas possibilidades de usar a ferramenta no ensino de línguas adicionais.

Admitimos que o professor do século XXI deve ter a necessidade intrínseca de guiar os alunos por diversos caminhos, levando-os a pensar de maneira mais crítica e expandindo seu leque de possibilidades, seja por meio presencial ou digital. Gerar proximidade entre docentes e discentes em tempos em que o ensino remoto é atual e necessário pode ser visto como um desafio, mas, também, como geração de possibilidades na educação, que podem advir da incorporação de FVNexA às aulas online.

Da crise sanitária de 2020/2021, que afetou diretamente a educação, emergiram diversas dessas necessidades. A partir dela, muitos passaram a usar dispositivos pedagógicos que nunca haviam sido pensados para tal fim, com o intuito de driblar as barreiras impostas pelo distanciamento social. Para citar como exemplo da FVNexA Zoom, todos nossos alunos que começaram a estudar antes da pandemia da Covid-19 afirmaram não o conhecer. Já todos os alunos que iniciaram suas aulas após a difusão do ItemNet no Brasil afirmaram que já conheciam a ferramenta, seja por já terem tido contato para fins educacionais, profissionais ou de entretenimento durante a quarentena.

De modo geral, percebemos a aprovação da FVNexA por parte dos alunos e facilidade na execução do planejamento das aulas. Através das funcionalidades do Zoom pudemos evitar uma das principais queixas no ensino EaD: a distância entre educador e educandos. Nesse formato, analisamos que, com a participação mais efetiva dos estudantes, não mais como meros espectadores, mas sim como participantes do processo, juntamente com a ação social do professor, pode-se chegar a resultados positivos.

Além do objetivo geral, essa pesquisa foi norteada por três objetivos específicos: compreender a importância do uso de ferramentas digitais no ensino de idiomas em modalidade EaD e reunir o conjunto de aplicabilidades, características e particularidades da FVNexA Zoom, adicionando-o ao Quadro Sinótico Crítico (QSC), proposto por Matos (2020).

Tais objetivos foram alcançados, pois ficou evidente que a raiz da EaD é guiada pelo uso de tecnologias e isso reforça-se no ensino de idiomas, já que a internet e suas ferramentas podem facilitar a aprendizagem e conectar os alunos a distintas realidades, antes inalcançáveis. Através da nossa experiência pudemos perceber que os alunos chegaram ao país estrangeiro mais familiarizados não só linguisticamente, mas também socialmente, e isso se deve também ao uso da TDIC guiadas pela ação do professor mediador.

No que se refere ao segundo objetivo específico, acreditamos que também foi concluído, tendo em vista que criamos um quadro que elenca diversas características da FVNexA Zoom bem como de outras duas que são comumente usadas para o mesmo fim. Ademais, Matos já sinalizava algumas dessas características em sua publicação de 2020 no livro “FVNexA ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem em tempos de Covid19”, enquanto esta pesquisa estava em andamento, portanto esse propósito foi obtido.

No início do estudo, fizemos os seguintes questionamentos: É possível utilizar o Zoom enquanto dispositivo pedagógico, com vistas ao letramento? O Zoom como dispositivo pedagógico possibilita proximidade entre docentes e discentes, e participação ativa destes na sala de aula virtual de modo a construir significados?

Concluimos que sim. O Zoom é exequível nas aulas de língua adicional na modalidade EaD e é capaz de fomentar o letramento nos usuários. No entanto, tais características somente são possíveis com a ação do agente que serve como ponte nesse processo. Por conseguinte, em resposta à segunda indagação, acreditamos

que o Zoom pode gerar a participação ativa dos alunos e seu diferencial está nas funcionalidades de compartilhamento de tela, áudio e mouse, em comparação com outros ItemNet de videochamadas. Essas características permitem colaboração mais efetiva entre discente e docente mesmo sem presencialidade.

Por fim, as indagações, a experiência e os resultados apresentados nesta pesquisa nos motivam a acreditar cada vez mais na melhoria do ensino de línguas adicionais, na modalidade EaD, e no uso de TDIC para esse propósito, sejam elas com ou sem gênese educativa. Estamos seguros de que tais ferramentas têm diversos potenciais, sobretudo em tempos de cibercultura, porém nenhum deles é capaz de substituir o agente, o professor.

REFERÊNCIAS

- ABELEDIO M. L. et al. Uma compreensão etnometodológica de aprendizagem e proficiência em língua adicional. **Trab. linguist. apl.**, Campinas v. 53, n. 1, p. 131-144, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/Jhmjm7NLt8CD56pwtMRK3ND/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- ALMEIDA, Beatriz Oliveira; ALVES, Lynn Rosalina Gama. Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 1-18, set./dez. 2020. Disponível em: https://pdfs.semanticscholar.org/1c7e/01c4e581e0620233fda3b4ba5dd6da9574ca.pdf?_ga=2.168879206.612840572.1626016690-610414865.1626016690. Acesso em: 25 fev. 2021.
- BANSAVICH, John. Mais de 10.000 Escolas escolhem o Zoom. **Zoom.us**, San José. Disponível em: <https://zoom.us/pt-pt/customer/education.html>. Acesso em: 31 jul. 2020.
- BARBOSA, E. S. **Retrocessos no ensino de espanhol**: as atuais políticas linguísticas brasileiras e os editais de concursos públicos na Paraíba. 2020. 23 f. TCC (Curso de Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas Inglês e Espanhol), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Cabedelo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/bitstream/177683/1175/1/Artigo-TCC%20com%20ficha%20catalogr%c3%a1fica%20-%20Elieene%20dos%20Santos%20Barbosa.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem online**: textos e práticas digitais. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BATES, A. W. **Technology, E-Learning and Distance Education**, 2.Ed. New York: Routledge, 2005.
- BLUMENTRITT, L. B. **O Skype como ferramenta de ensino-aprendizagem de Espanhol como Língua Estrangeira na modalidade a distância**. 2012. 90 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Católica de Pelotas. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UCPEL. Pelotas-RS, 2012.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 25 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 53, p. 39, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRITO, M. S. A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido. **EaD em Foco**, v. 10, e948, 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/948/537>. Acesso em: 25 abr. 2021.

BRUCE, C. Information Literacy as a Catalyst for Educational Change. A Background Paper. In Danaher, Patrick Alan, Eds. **Proceedings “Lifelong Learning: Whose responsibility and what is your contribution?”**The 3rd International Lifelong Learning Conference, p. 8-19. 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/27466455_Information_Literacy_as_a_Catalyst_for_Educational_Change_A_Background_Paper. Acesso em: 25 abr. 2021.

BUZATO, M. E. K. **Letramento e Inclusão na Era da Linguagem Digital**. IEL/UNICAMP. São Paulo: Mimeo, 2006.

CARVALHO, T. L. Propuestas de actividades y procedimientos metodológicos practicados en la enseñanza de la escritura en ELE en la EaD. **Revista (Con)Textos Lingüísticos**, Vitória, v. 14, n. 27, p. 516-536, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/29184/20997>. Acesso em: 25 abr. 2021.

CAVALCANTE, L.; SANTOS, S.; COSTA, L. The teaching of foreign languages in distance-education Languages and Literature undergraduate programs: orality in focus. **Braz. J. of Develop**, Curitiba, v. 6, n. 11, p. 91750-91766, nov. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/20435>. Acesso em: 25 abr. 2021.

CÓ, Elisa Prado; AMORIM, Gabriel Brito; FINARDI, Kyria Rebeca. Ensino de línguas em tempos de pandemia: experiências com tecnologias em ambientes virtuais. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 4, n.3, p. 112-140, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/53173>. Acesso em: 25 abr. 2021.

CONHEÇA os aplicativos mais baixados durante a quarentena. **O Globo**, Rio de Janeiro, 08 abr. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/ela/gente/conheca-os-aplicativos-mais-baixados-durante-quarentena-24357448>. Acesso em: 28 jun. 2020.

COUTO, S. F. do. **A expansão do vocabulário em PLE através do ambiente Skype**. 2016. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Estudos da Linguagem) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27951/27951.PDF>. Acesso em: 25 abr. 2021.

ESTIVALET, G. L.; HACK, J. R. Ensino da oralidade em Língua Estrangeira na EaD através de programas de comunicação síncrona. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 3, p. 164-181, 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/784>. Acesso em: 25 abr. 2021.

FARIAS, Laura Virgínia Tinoco. Ensino remoto de língua inglesa: tecnologias e práticas pedagógicas em cursos de idiomas. **Anais do XVI Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira**. Inhumas: UEG, 2020. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/enfople/article/view/14203/11177>. Acesso em: 25 abr. 2021.

FERREIRA, Daniella de Melo Vanderlei. **O ensino de espanhol na cidade de João Pessoa/PB**: relação entre as políticas linguísticas declaradas e percebidas. 2017. 111 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/12027>. Acesso em: 25 abr. 2021.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre, RS: Bookman; Artmed, 2009. 196 p.

FONTANA et al. EaD: Uma Gestão Sociológica Econômica. In: MACIEL, A. M. R.; FONTANA, H. A. (Orgs.). **Educação a Distância**: Por que ainda uma interrogação? Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2013.

FRANCO, Ana Paula Cordeiro Lacerda et al. Ensino remoto: análise comparativa do zoom e do google meet no contexto educacional. **XIV Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online**. Disponível em: <https://eventos.textolivre.org/moodle/mod/forum/discuss.php?d=1039>. Acesso em: 25 abr. 2021.

GAMA, A. O letramento digital e a escola como sua principal agência. **Memento**, v. 3, n. 1, jan./jul. 2012. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/memento/article/view/350>. Acesso em: 25 abr. 2021.

GILSTER, P. **Digital Literacy**. New York: John Wiley & Sons, Inc., 1997.

HEATH, S. Protean shapes in literacy events: ever-shifting oral and literate traditions. In: TANNEN, D. (Ed.). **Spoken and written language**: exploring orality and literacy. Norwood, N.J.: Ablex, 1982, p. 91-117.

KAPP, Karl, M. **The Gamification of Learning and Instruction**: game-based methods and strategies for training and education. São Francisco: Pfeiffer, 2012.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

KOUTROUMPOUSI, M. **An Actual Educational Technology Application and its Use in the Distance Education Environment it Serves**. AthabascaUniversity, 2015.

LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca B. **O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade**: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, Vilson J.;

IRALA, Valesca B. **Uma Espiadinha na Sala de Aula: Ensinando Línguas Adicionais no Brasil**. Pelotas: Educat, 2014. p. 21-48.

MAIO, V. et al. Com os outros aprendemos, descobrimos e... construímos – um projecto colaborativo na plataforma Moodle. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 1(2), p. 21-31, 2008. Disponível em: <https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/53/30>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MATOS, Denilson Pereira de. **FVNexA: ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem em tempos de COVID-19**. João Pessoa: Editora UFPB, 2020. 129 p.

MATOS, Denilson Pereira de; LEMOS, Cleber. **Refletindo sobre EaD e Letramento Digital: O que cultura tem a ver com isso?** Curitiba: Editora Protexito, 2016. 122 p.

MATOS, F. A. M. **O Skype como ferramenta de interacção e colaboração no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em teletandem**. Dissertação (Mestrado em Pedagogia do Elearning de Lisboa). Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta. 2011. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2087/1/Filipa%20Matos-TMPEL.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021.

MOITA LOPES, L. P. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

MORALES, R.; MARÍN, F. **Vente 1**. Madrid: Edelsa, 2014.

MORAN, José. Tendências da educação online no Brasil. *In*: RICARDO, Eleonora Jorge (org.). **Educação Corporativa e Educação a Distância**. Rio de Janeiro: Editora Qualitymark, 2005.

MORAN, José. **Educação a Distância: pontos e contrapontos**, São Paulo: Summus Editorial, 2012.

MOREIRA, J. A. SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, 20(26), 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/36079>. Acesso em: 25 abr. 2021.

NASDAQ. **Zoom Video Communications, In. Class a Common Stock**. Nasdaq, Nova Iorque, Estados Unidos. Disponível em: <https://www.nasdaq.com/es/market-activity/stocks/zm>. Acesso em: 21 maio 2021.

OLIVEIRA, L. D.; MORAIS, R. J. N.; ALMEIDA JÚNIOR, L. C. M. Skype, Hangout e Adobe Connect: ferramentas de conferência virtual. *In*: LEITE, J.; SOUSA, H.; OLIVEIRA, E. (Orgs.). **Tecnologias em EaD: Métodos e Práticas**, v. 2. João Pessoa: Editora UFPB, 2017. p. 143-176. Disponível em: http://www.ce.ufpb.br/leppi/contents/documentos/publicacoes/tecnologias-em-ead-metodos-e-praticas_v2.pdf. Acesso em: 25 abr. 2021.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives**. Digital Immigrants.On the Horizon (MCB University Press, vol. 09 nº 05) October, 2001. Disponível em: <http://www.nnstoy.org/download/technology/Digital%20Natives%20-%20Digital%20Immigrants.pdf>. Acesso em: 02 ago 2013.

RIBEIRO,L.; GASQUE,K. **Letramento Informacional e Midiático para professores do século XXI**.Em Questão, Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 203-221, maio/ago. 2015.

RIBEIRO, S. B. C.; OLIVEIRA G. M.“Olha, eu acho que assim, a gente falaportunhol porque nós não sabemos o espanhol”: políticas linguísticas em fronteiras multilíngues. **Revista The Especialist**.,v.39, n.2, p. 1-16, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/37977>. Acesso em: 25 abr. 2021.

RITZEL, D. O. International videoconferencing: A reaction to Burke et al. **American Journal of Health Education**, 41(1), p. 62-64, 2010. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19325037.2010.10599128>. Acesso em: 25 abr. 2021.

RODRIGUES, Maria Antónia Gonçalves. **Marketing digital educativo como resposta ao contexto educacional imposto pela pandemia**: análise da plataforma Zoom. In: CARVALHO, Luísa Cagica. (Org.). XII Congresso Internacional de Casos Docentes em Marketing Público e Não Lucrativo: Innovativedriving marketing for a better world. The emergence of social proposals in pandemic times (Proceedings). Setúbal, 4 de Janeiro de 2021

RODRIGUES, Roana; ROSA, Acassia dos Anjos Santos. Curso de produção escrita em espanhol como língua estrangeira na modalidade remota: um olhar para os desafios e superações. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 29, p. 623-638, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/32152>. Acesso em: 25 abr. 2021.

RODRIGUES, Rosane et al. Teatro de Reprise telepresencial em tempos de COVID-19. **Rev. bras. Psicodrama**, São Paulo, v.28, n.2, maio/ago. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-53932020000200005. Acesso em: 25 abr. 2021.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE/CENP, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/1387699/Letramento_e_capacidades_de_leitura_para_a_cidadania. Acesso em: 25 jun. 2018.

SANTI, Luiza. **Do canetão ao “zoom”**.2020. 47 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Área do conhecimento de humanidades, Universidade de Caxias do Sul, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/6768/TCC%20Luiza%20Santi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SANTOS, D. H. **As práticas de mediação pedagógica de tutoria para o desenvolvimento da expressão oral da língua espanhola na modalidade à distância**: um guia de auxílio. 2017. 219 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/handle/1/82>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SCANGA et al. Zoom around the world: Using videoconferencing technology for international trainings. **Journal of Extension**, n. 5, v. 56, 2008. Disponível em: <https://joe.org/joe/2018september/iw1.php>. Acesso em: 27 jun. 2020.

SENA, F. S.; MATOS, D. P.; CAVALCANTE, M. C. B. A utilização do whatsapp como ferramenta motivadora no ensino de língua portuguesa para alunos surdos. **Caderno Seminal Digital**, v. 33, n. 33, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/42302>. Acesso em: 15 maio 2021.

SILVA, Adelina. Da aula convencional para a aula invertida - ferramentas digitais para a aula de hoje. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, MS, n. 39, p. 13-31, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/840>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SILVA, E. D.; LÁSCAR-ALARCÓN, Y. G. Eu ensino, tu ensinas, ele ensina e nós aprendemos: diferenciação do ensino de português como língua materna (L1), segunda língua (L2) e língua estrangeira (LE). **Revista Anhanguera**, Goiânia, v.16, n. 1, p. 43-51, jan/dez. 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/31492407/Eu_ensino_tu_ensinas_ele_ensina_e_n%C3%B3s_aprendemos_diferencia%C3%A7%C3%A3o_do_ensino_de_portugu%C3%AAs_como_l%C3%ADngua_materna_L1_segunda_l%C3%ADngua_L2_e_l%C3%ADngua_estrangeira_LE_. Acesso em: 25 abr. 2021.

SILVA, Maria Cristina Mesquita da; CERCE, Livia Maria Rassi. SILVA, Queila Pahim da. A educação a distância no Brasil – um panorama histórico e pressupostos epistemológicos dessa modalidade educacional. **Anais do CIET:EnPED 2020 - Congresso Internacional de Educação e Tecnologias/Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1046>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SILVA, R. A.; PAIVA, M. C. L. De. **Letramento Digital**: Fórum Colaborativo na Educação a Distância. **EaD em Foco**, v. 10, n. 2, 7 out. 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1133>. Acesso em: 25 abr. 2021.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, 23 (81), dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt>. Acesso em:

TFOUNI, L.V. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. Campinas: Pontes, 1988.

WYATT, J.; SILVER, P. Cross-cultural crisis intervention training via videoconferencing. **International Social Work**, 58(5), p. 646–658, 2015. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0020872815581062>. Acesso em: 25 abr. 2021.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Alfabetização e letramento**: conceito e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 133-148.

ZOOM. Práticas recomendadas para proteger suas Reuniões Zoom Tudo o que você precisa para manter suas videoconferências seguras. **Zoom.us**, San José. Disponível em: https://zoom.us/docs/doc/Best%20Practices%20Securing%20Your%20Zoom%20Meetings_PT.pdf. Acesso em: 31 jul. 2020.