

Reflexões sobre o uso das TIC no ensino remoto de língua espanhola durante o Covid 19 para a formação docente

Reflections on the use of ICT in remote language teaching spanish during Covid 19 for teacher training

 Ricardo Allan de Carvalho Rodrigues

Resumo: Esta pesquisa visou refletir sobre a formação docente para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), no ensino de língua espanhola, a partir do relato de experiência de educação remota, no centro interescolar de línguas do DF, em razão da pandemia do Covid 19. O projeto dialogou com Nolla (2023), ao ponderar que, no ensino por meio das novas tecnologias, o professor torna-se um guia na construção do protagonismo do estudante em sua própria aprendizagem. No entanto, as dificuldades encontradas demonstraram a carência formativa e a necessidade de dominar as ferramentas tecnológicas disponíveis, conforme apontado por Pizarro e Fonseca (2013). Em suas conclusões, a pesquisa considera que, simultaneamente à formação docente, urge que sejam ofertas políticas que promovam à comunidade escolar o acesso à infraestrutura necessária, para que o uso das TIC em sala de aula seja uma realidade na educação.

Palavras-chave: Ensino de línguas. Novas tecnologias. Formação de professores.

Abstract: This research aimed to reflect on teacher training for the use of new information and communication technologies (ICT) in Spanish language teaching, based on the report of a remote education experience, at the interscholastic language center in the Federal District, due to the pandemic of Covid 19. The project dialogued with Nolla (2023), when considering that, in teaching through new technologies, the teacher becomes a guide in building the student's protagonism in their own learning. However, the difficulties encountered demonstrated the lack of training and the need to master the available technological tools, as pointed out by Pizarro and Fonseca (2013). In its conclusions, the research considers that, simultaneously with teacher training, there is an urgent need for political offers that promote the school community's access to the necessary infrastructure, so that the use of ICT in the classroom becomes a reality in education.

Keywords: Language teaching. New technologies. Teacher training.

Introdução

O advento da pandemia do Covid 19 teve, entre seus impactos no ensino de língua espanhola nas escolas regulares do Distrito Federal, o exercício do repensar sobre os saberes mínimos requeridos para a incorporação dos novos meios de comunicação e informação, doravante TIC, no desenvolvimento e aplicação de suas práticas pedagógicas. Tal fato ocorreu porque até então as aulas eram ministradas presencialmente, e não havia preparação docente ou estrutura tecnológica na escola, anterior ao momento da pandemia, para a oferta do ensino remoto.

Para Rondini et al. (2020), a pandemia da Covid-19 trouxe inúmeras modificações em nosso cotidiano, por conta das medidas sanitárias e de distanciamento social. Segundo os autores, um dos setores mais afetados foi o educacional, de modo que as atividades pedagógicas pre-



senciais foram suspensas e os órgãos reguladores nacionais indicaram a continuidade do semestre letivo, por meio de atividades remotas.

Visando lidar com esse contexto, a secretaria de Educação do DF agiu rápido, e, por meio da Escola de Aperfeiçoamento Profissional – EAP, centro de formação docente local, promoveu uma capacitação de curta duração sobre os conceitos básicos de usabilidade da plataforma virtual, que seria adotada para o ensino-aprendizado de toda rede. Com isso, esperava-se que os docentes pudessem executar suas classes por meio das plataformas digitais adotadas pela secretaria de educação do DF.

Ao fim da experiência vivenciada, o retorno às aulas presenciais trouxe, entre suas consequências, a reflexão sobre a necessidade formativa, inicial ou continuada, para construção do perfil docente no ensino de línguas, considerando a incorporação das TIC às suas práticas. Isso, pois, a partir desse momento, que foi um divisor da metodologia educativa, nos leva a indagar: quais os legados e exigências que esse momento deixou na atuação do docente e quais são as necessidades de oferta de formação, para que estas dificuldades passadas não se repitam?

Esta pesquisa teve como objetivo refletir sobre a formação docente para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), no contexto de ensino de língua espanhola. Para isso, promovi a reflexão sobre a organização e aplicação de minhas práticas docentes de língua espanhola junto a um grupo de jovens e adultos do centro interestelar de línguas, escola pública de idiomas de Brasília, Distrito Federal. Estas ocorreram no formato remoto, em razão da pandemia do Covid 19.

O estudo fundamenta-se no relato de experiência, de caráter descritivo, privilegiando-se o resgate de minha memória docente quanto ao desenvolvimento das práticas de ensino da língua espanhola, em



formato remoto, durante a pandemia do Covid 19. Acredito que os desafios encontrados, em sua maioria superados, bem como os pontos positivos que as experiências adquiridas nessa experiência do ensino remoto devem ser compartilhadas, no intuito de que possam provocar reflexões, para possíveis mudanças na estrutura de formação dos profissionais de língua espanhola e de suas condições de trabalho.

A experiência vivenciada nesse relato contempla o trabalho desenvolvido pelo pesquisador, professor de língua espanhola a 15 anos, lecionando o idioma a 11 anos na escola em que é descrita essa experiência. O centro interescolar de línguas de Brasília é uma escola pública vinculada à Secretaria de Educação do Distrito Federal – DF, para jovens e adultos.

Os CILs têm como objetivo promover com os estudantes a aprendizagem/aquisição de línguas estrangeiras, fomentando o desenvolvimento de seu pensamento crítico e a reflexão acerca da sua identidade, de seu papel na sociedade e nas relações no mundo do trabalho por meio do uso ético da linguagem e da interação sociocultural (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 19).

O grupo de estudante trabalhado nesse relato era formado jovens e adultos. O perfil dos estudantes adultos (cerca de 90% do grupo) ingressou no curso por meio de vagas destinadas à comunidade escolar, e era formado por pessoas entre 20 e 60 anos. Em sua totalidade, estes estudantes possuíam nível superior, alguns pós-graduados, e se encontram empregados nos setores público e privado. A maioria não tinha conhecimento prévio ao ingresso no curso com a língua espanhola e possuíam alguma habilidade com o uso das TIC.



O perfil dos alunos jovens (grupo menor) era formado por estudantes do ensino médio, entre 16 e 19 anos. Eles já possuíam contato com o idioma, através da grade curricular escolar comum, porém, o estudo do idioma desenvolvido na classe regular possuía uma abordagem com foco estrutural.

O nível do curso correspondia ao curso intermediário (B1, segundo o Marco Comum Europeu) e tinha duração semestral, divididos em dois bimestres. Os estudantes utilizavam livro didático produzido por editora estrangeira, devido sua melhor qualidade para o ensino das habilidades linguísticas. Este era o único material concreto que os estudantes tinham inicialmente de suporte. Para a aprendizagem. Posteriormente, outros materiais, produzidos por mim, foram enviados, via TIC.

As aulas foram dadas remotamente, em razão da pandemia do Covid 19. As plataformas de aprendizagem, disponibilizadas para as aulas, foram o Google Meet e Google Classroom. A ferramenta de comunicação mais utilizada pelos alunos para acessar as aulas remotas foi o celular, cuja aquisição estava a cargo do estudante. Os dados móveis para acesso à rede mundial foram ofertados pela secretaria de educação local.

Nesse sentido, a pesquisa, a partir das reflexões provocadas, organizou-se, tendo como objetivos específicos: 1) a formação docente para o uso das plataformas para o ensino remoto; 2) as estratégias para o ensino de língua espanhola no ambiente virtual; 3) os desafios e os legados para o retorno às classes presenciais.

A pesquisa dialogou com estudos acadêmicos que tratam sobre a formação docente e o uso das TIC, presente nos trabalhos de autores como Pizarro e Fonseca (2013). Para esses autores, é necessário que o professor esteja preparado para relacionar com seus alunos através da interface computacional, tendo, para isso, a capacidade de dominar as ferramentas tecnológicas disponíveis.



Para Souza e Crespo (2023), torna-se cada vez mais pertinente analisar as perspectivas dos docentes com relação às experiências vividas durante a pandemia do novo coronavírus, bem como as suas relações com as ferramentas de ensino e aprendizagem, tanto no panorama pré-pandêmico quanto no cenário atual (das aulas remotas ao retorno presencial), tendo em vista as dificuldades e os desafios com o uso das novas tecnologias.

Autores como Oliveira (2015) e Rodrigues (2022), dentre outros, complementam a discussão, trazendo novos aportes ao debate sobre a relação entre formação inicial/continuada sobre as TIC, voltados para o ensino do espanhol. A diferença entre a formação recebida e a prática vivenciada nesse relato constituem o objeto principal de reflexão desse estudo, contribuindo para o repensar da formação docente do profissional de língua espanhola, bem como na oferta pelas escolas das condições estruturais para que essa formação se concretize.

Acredito que, por meio da descrição dessa experiência, colocam-se em debate minhas percepções sobre os desafios que as novas tecnologias apresentaram frente ao atual modelo de formação docente no ensino de língua espanhola. Além disso, pretendi também refletir sobre os legados que o uso das TIC deixou para a volta do ensino remoto, bem como as razões que para que o conhecimento e a prática aprendidas nesse período não se percam e, por outro lado, não provoquem a exclusão digital dos estudantes no ensino de línguas, refletindo a realidade da exclusão digital na educação pública, em geral.



O uso das tecnologias digitais e a formação docente para o ensino de línguas

As transformações tecnológicas nos últimos anos impactaram rapidamente a forma do uso das ferramentas de tecnologia no ensino da língua espanhola. Antes, tais recursos eram caracteristicamente de ordem complementar, para execução de algumas atividades presentes nos livros didáticos.

Atualmente, principalmente na iniciativa privada, as novas tecnologias constituem-se na oferta de plataformas de ensino e outros multimeios, voltados para o desenvolvimento das habilidades linguísticas esperadas dos estudantes. Por meio destas, os estudantes, além de um contato mais lúdico na aprendizagem, assumem o protagonismo em seu aprendizado, sendo o professor um mediador nessa estratégia de ensino.

Destaco que para Junior (2021) o uso das TIC provoca mudanças no ensino de maneira geral e, em especial, no ensino de línguas. Para o autor, a tecnologia é tida como uma ferramenta de várias possibilidades no que diz respeito à utilização de materiais autênticos, oportunidades de comunicação com aprendizes de outras partes do mundo, mobilidade de utilização (escolas, cybercafés, casa, escritório), práticas de habilidades de leitura, escrita, fala e compreensão auditiva, além de proporcionar informações atualizadas a todo momento.

Observo que para Franco (2018), exige-se hoje do professor mais que um grupo de habilidades cognitivas, especialmente, se ainda for considerada a lógica presente no universo digital e nas mídias. Assim, essa nova metodologia e pesquisas demandam também uma nova postura docente.

Nesse sentido, penso que a abordagem do livro didático deve ser repensada, como instrumento centralizador de ensino. O educador de



idiomas necessita, além de conhecer a utilização das novas tecnologias, necessita compreender os aportes que cada ferramenta pode trazer como estratégia de ensino em relação ao conteúdo abordado.

Entendo necessária a ciência do professor sobre as potencialidades do uso dessas ferramentas digitais no desenvolvimento das habilidades linguísticas pelo aluno. Assim, o planejamento de aula deve prever a utilização das TIC, não apenas pelo estímulo que proporciona, mas também como meio de promoção da autônoma e participação do estudante em sua formação, em relação ao modelo tradicional, vigente de ensino, baseado somente nos recursos apresentados no livro didático.

Destaco que Rodrigues (2022, p. 137) considera um equívoco supor que o ensino de idiomas considere unicamente o aprendizado de uma língua pelo cumprimento exclusivamente do conteúdo apresentado pelo livro didático. Para o autor, um dos possíveis motivos do não sucesso do aprendizado de língua espanhola no Brasil pode ter como uma das razões a sua prática estar limitada ao contexto das definições e exercícios majoritariamente estruturais e descontextualizados propostos pelo livro didático.

Nessa perspectiva tradicional de ensino, não raras vezes, o estudante se posiciona de maneira passiva e reprodutora do conhecimento que lhe é transmitido. Baseado nesses pensamentos, penso que o uso das TIC representa uma maneira de transformar o ensino de língua de uma forma mais atrativa e lúdica de aprendizagem, que permita a autonomia do estudante em investigar e ser o agente de seu próprio desenvolvimento linguístico.

No entanto, ressalto que Oliveira (2015) alerta que a formação dos professores que irão atuar neste século continua a mesma de décadas. Para o autor, a formação inicial docente ainda parece ignorar que



a maioria dos avanços científicos ocorridos no mundo, assim como a evolução das tecnologias que podem ser usadas em educação.

Em realidade, poucos são os cursos de graduação que disponibilizam espaços para a abordagem das TIC, como recurso pedagógico para o ensino de idiomas. Assim, poucas são as instituições formadoras que na graduação possibilitam momentos de estímulos para criação e aplicação de planejamentos pedagógicos que utilizem as TIC nas práticas de ensino da língua espanhola. Essa realidade parece apenas existir em ofertas isoladas de cursos de pós-graduação.

Não podemos nos esquecer que há, todavia, gerações de educadores de língua, presentes em sala de aula, que não vivenciaram a formação ou tem a familiaridade com o uso da tecnologia. Dessa forma, não raro podemos constatar que o docente pode se acomodar ao ensino de línguas centrado no livro didático, deixando à margem do processo educativo, o potencial recurso que representa o uso das novas tecnologias em sala. Esse possível “comodismo” é reflexo também de seu desconhecimento formativo, sobre a operacionalização desses recursos e de sua aplicação didática, como estratégia de ensino.

Assim, o desenvolvimento do conteúdo didático perde a oportunidade de ser contextualizado e, portanto, enriquecer o aprendizado por meio do contato com a diversidade da manifestação cultural que permeia o uso do idioma espanhol, que podem ser acedidos pelo uso das TIC. Por outro lado, o estudante perde também a oportunidade de ter estimulada sua motivação para desenvolver de forma lúdica e autônoma o seu aprendizado, por meio do uso dessas tecnologias.

É possível também supor que as secretarias de educação dos entes federados não tenham o interesse em investir na formação docente para a usabilidade dessas tecnologias. Entre as possíveis razões, está fato de que as escolas de sua rede não disponibilizam tais recursos aos



seus docentes e discentes, contribuindo para que o ensino do espanhol na rede regular se distancie cada vez mais das práticas realizadas pelo ensino privado, quanto à mediação do ensino por meio das TIC.

Relembro assim o pensamento de Pizarro e Fonseca (2013), que consideram ser fundamental proporcionar o apoio à preparação do professor para exercer suas funções docentes neste novo ambiente virtual. Segundo os autores, é necessário que o professor esteja preparado para relacionar-se com seus alunos a través da interface computacional e para isso necessita dominar as ferramentas disponíveis.

Nesse sentido, concordo com os estudos de Almeida e Ferreira (2019) que consideram que a hibridização no ensino de línguas tem sido uma incontestada estratégia para o ensino de LE. Para os autores, a disseminação do acesso às tecnologias digitais, os contextos educacionais criam os mecanismos para acesso aos usos da linguagem, de modo a contemplar as diferentes práticas linguístico-discursivas, os conhecimentos socialmente construídos na constante interação com o outro, etc., para além dos espaços escolares.

Sobre a formação para usabilidade da plataforma de ensino remoto

Nessa secção, reflito sobre o contraste entre minha formação e a necessidade que me foi exigida quanto ao uso das TIC para ministrar aulas de forma remota. Inicialmente gostaria de ressaltar o estudo de Allan (2015), para o qual, a tecnologia digital representa um grande desafio para uma geração de professores que estudou e aprendeu a ensinar em uma era pré-digital. Refiro-me também ao pensamento de autores, como Santana e Fonseca (2019), para o quais esse distanciamento entre a formação do professor e as exigências da era digital



apresenta-se como uma das principais dificuldades na aplicação pedagógica das tecnologias da informação no dia a dia da sala de aula.

Por essa razão, creio sobre a necessidade da revisão sobre a prática de ensino a partir da aquisição de novas competências sobre as TIC. Isso porque a considero fundamental para que o docente acompanhe as mudanças constantes que a inovação tecnológica impõe à educação.

Tais questões também se refletiram durante a minha experiência com o uso das TIC no ensino remoto. Mesmo sendo contemporâneo às diversas transformações tecnológicas, a falta da necessidade de seu uso em sala de aula exigiu muita resiliência, busca e estudo quando me vi desafiado na preparação e aplicação das aulas no formato remoto.

Esta inexperiência no uso das TIC para o ensino de língua, por mim e outros professores, exigiu que os gestores buscassem alternativas para essa lacuna formativa. Após uma brevíssima capacitação recebida pela Secretaria de Educação do DF, onde foram apresentadas algumas características das plataformas utilizadas, o Google Meeting e o Google Classroom, o primeiro procedimento adotado por mim, visando à familiarização com o sistema, foi acessá-las e investigar os recursos por elas oferecidas.

Ainda que as funcionalidades dessas ferramentas fossem acessadas de forma intuitiva, em muitos momentos foi obrigado a encontrar tutoriais no YouTube, para aprender sobre seu uso. Esse recurso foi selecionado pela possibilidade de acompanhamento visual dos procedimentos que deveriam ser tomados para acessar a funcionalidade das plataformas, passo a passo.

Necessitei inclusive buscar tutoriais em língua espanhola, pois nem sempre os tutoriais encontrados em língua portuguesa puderam sanar todas as dúvidas. A maioria dos vídeos foi feita por profissionais da área de computação, outros foram elaborados por um profissional de



educação (pedagogos em sua totalidade), e nenhum dos vídeos vistos foram produzidos por docentes de língua espanhola, confirmando o pouco conhecimento sobre o uso das TIC para o ensino de línguas entre esses últimos profissionais.

Essa primeira parte do relato de experiência me levou a estar ciente da urgência de que os gestores da educação e os membros da academia reconsiderem na organização curricular da formação inicial e continuada de professores de idiomas. Dessa forma, é necessário que seja prevista nas formações a prática do uso das novas tecnologias de comunicação no ensino de línguas.

Creio que não podemos considerar mais que o manejo dos novos meios de comunicação é algo implícito, corrente, principalmente quanto à sua aplicação no campo pedagógico, frente às desigualdades sociais entre os docentes, que devem considerar as distintas faixas de renda econômica, etária, familiaridade com os novos meios de comunicação, etc., entre os professores.

Essas diferenças implicam também no nível de acesso e conhecimento em relação à usabilidade das novas tecnologias de informação e comunicação no exercício docente de idiomas. Por outro lado, a falta de referências de experiências de práticas educativas nessas circunstâncias poderá gerar improvisos ou mesmo omissões no ensino de línguas, comprometendo o aprendizado de nossos estudantes.

Essa reflexão se coaduna com o pensamento de Junqueir e Cecílio (2023). Destaco que, para os autores, o uso das tecnologias impõe demandas ao mundo ao trabalho. A ampliação das redes interativas, para os pesquisadores, muda a produção com base na difusão de informações. Nesse contexto, a educação escolar não pode ficar à margem das transformações e dos avanços tecnológicos que alteram esse mundo.



Frente à defasagem relatada, verifico que grandes são os desafios os quais são constantemente submetidos os docentes, que ultrapassam a questão de seus conhecimentos formativos de sua área. Talvez, a profissão docente seja uma das poucas que exige de seu profissional uma atualização constante de conhecimento que dialogue com saberes científicos e transversais tão díspares de sua formação inicial, não se restringindo a apenas a mera usabilidade das novas tecnologias, mas, por vezes, a produção de conteúdo por meio delas (edição de vídeos, construção de plataformas educacionais, materiais didáticos, etc.).

Nesse sentido, apresento os estudos de Silva e Miranda (2005) sobre a exigência da diversidade de conhecimento imposta à profissão docente, por vezes tão desvalorizada, mas tão exigente para o seu exercício, e que foi evidenciado em relação à usabilidade das TIC, durante o processo educativo remoto.

No momento em que se inicia o ser professor abre-se um leque imenso de questões para que não temos respostas ou, com mais rigor, cujas respostas se passam a elaborar ou, com mais rigor, cujas respostas se passam a elaborar em cada pedaço de aula: gerir o espaço/tempo de aula, assimilando os rituais a ele subjacentes; construir as diretrizes que permitam manter a disciplina, motivar os alunos para a aprendizagem, mas inculcar-lhes também mecanismos facilitadores de cooperação e participação (SILVA e MARINA, 2005, p. 12).



O planejamento e aplicação das aulas remotas

A segunda parte desse relato destaca o desenvolvimento pedagógico das aulas no formato a distância. Após o domínio mínimo das ferramentas de TIC utilizadas para as classes remotas, foi importante estabelecer um planejamento para a consecução das aulas, a partir dos materiais que estavam disponíveis para o ensino e as características dos discentes, em relação ao conteúdo pedagógico, à usabilidade e acesso às plataformas pelas quais seriam ministradas as aulas remotas.

Este momento foi igualmente desafiador. Como poderia estruturar as aulas, mantendo a mesma qualidade que as presenciais, sem ter nenhuma preparação ou vivência pedagógica anterior? Busquei que o novo ambiente não prejudicasse a relação de ensino e aprendizagem, e, conseqüentemente, desestimulasse os estudantes em seu comparecimento às aulas virtuais.

Destaco que para Graças et al. (2021) a competência digital dos educadores e professores é cada vez mais convocada para a renovação das práticas educativas. As pesquisadoras opinam que urge preparar os futuros docentes para uma escola integrada na sociedade digital.

Para as autoras, em seu estudo, a maioria dos educadores pesquisados possuem um conhecimento básico quanto ao uso das tecnologias. No entanto, a grande maioria dos entrevistados não se sentia preparados quanto às aplicações de uso pedagógico:

Constatou-se que 49,5% dos futuros professores classificaram-na como «boa», o que significa que têm conhecimentos de recursos digitais e de novas metodologias, mas ainda não dominam a implementação de estratégias adequadas ao contexto de sala de aula (GRAÇA et al., p. 13).



Apresento também as contribuições de Chacín (2011), que pondera que um dos fatores associados ao êxito de uma intervenção educativa, independentemente da modalidade em que se apresente, se dá pela mediação do planejamento didático, que deve estar estruturada de maneira inteligente y coerente. Assim, acreditei que um bom planejamento da estruturação das aulas, que contemplasse o desenvolvimento, ainda que não todas simultaneamente, das habilidades linguísticas esperadas, como a estrutural, comunicativa, auditiva, etc., seria um meio concreto para superar as limitações das minhas habilidades com as TIC.

Segui o caminho de outros professores, optando por dar aulas on-line, tendo por base a explicação dos conteúdos por apresentação em Power Point. O programa foi escolhido devido à possibilidade de incorporar à apresentação outros recursos, como vídeos, acesso aos links de páginas com exercícios interativos, adição de outros conteúdos, além de editoração do texto e promoção da acessibilidade visual. Ademais, a apresentação com todos os elementos poderia ser convertida em vídeos ou, eliminando os recursos midiáticos, dispor somente a parte teórica em formato PDF, compatível com aplicativos leitores de livros para celulares.

O formato pedagógico, utilizado nas aulas virtuais, obedeceu a seguinte estruturação: apresentação da teoria, execução de exercícios do livro didático/complementário, execução de prática oral em grupo, orientações para tarefa semanal (que poderia ser estrutural, comunicativa, leitora, etc.). A apresentação da teoria buscou sempre trabalhar o conteúdo e os exercícios propostos pelo livro didático, já que esse era material que os estudantes teriam de concreto em seus domicílios para aprender e praticar o idioma.

A fim de enriquecer a abordagem do conteúdo, a apresentação foi contextualizada, por meio de vídeos, onde previamente era chamada



a atenção dos estudantes para observar o determinado uso de uma expressão, palavra, etc., a qual manteria relação com a explicação do conteúdo abordado. Ao final de cada encontro, eram disponibilizados exercícios semanais, ora do próprio livro didático, ora de outras fontes, para repassar o conteúdo aprendido.

As atuais ferramentas de comunicação, como o Whatsapp, também foram fundamentais para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, a prática leitora, auditiva, escrita e oral. Por meio dela, foi possível enviar e receber propostas de exercícios de compreensão leitora e auditiva. Por outro lado, os alunos eram estimulados, por meio dessa ferramenta, a entregar pequenas tarefas de expressão escrita e oral (esta por gravações de áudios).

Ademais, considerando o êxito dessa ferramenta na realização das tarefas extraclases, foi proposta sua utilização para o envio de projetos orais de avaliação bimestral. O projeto oral consistia que o aluno gravasse um vídeo, por meio do qual relatasse uma notícia curiosa, encontrada em um periódico de país hispanofalante. A ideia era ultrapassar o uso do livro didático, para estimular que o estudante utilizasse as TIC e suas plataformas de forma autônoma, na investigação cultural dos temas propostos em sala e no uso da língua, fortalecendo a aprendizagem do idioma.

Nesse sentido, o projeto atendeu os ideais defendidos por Garcia e Alvarez (2007), que expressam que o docente não deve ser o centro da atenção. Para os pesquisadores, o discente é o protagonista e como tal deve assumir o papel principal em dito processo, por meio do qual poderá socializar saberes, compartilhar ideias e sintetizar os aspectos mais relevante de cada classe. Para mim, a escolha desse método auxiliou a prática docente realizada, pois foi compartilhada responsabilidade da transmissão do conhecimento por todo o grupo partícipe dessa experiência.



A avaliação da aprendizagem em relação à maioria dos estudantes não ficou prejudicada. O contexto do ensino remoto permitiu uma maior concentração para avaliação da expressão linguística produzida por eles. A participação nas salas virtuais possibilitou a individualização das correções em um contexto mais neutro e sem a pressão do tempo e da movimentação local, entre outros, que surgem no ambiente de sala de aula presencial.

Para Schalatter e Garcez (2012) a avaliação deve contribuir para que o aluno pratique ações na língua-alvo. Dito isso, não faria sentido avaliar baseando-se apenas em vocabulário e regras gramaticais e sim também avaliar se o aluno foi capaz de utilizar o que foi aprendido em relação a outras habilidades linguísticas. Para mim, esse experiência me permitiu estar mais perto do estudante, seja nas práticas de ensino em sala de aula, seja nas correções dos projetos avaliativos. O conjunto dessas informações auxiliou no planejamento de novas aulas com o uso das TIC, como estratégia de ensino.

Assim, a segunda reflexão advinda desta experiência se refere à exigência da preparação docente quanto à didática, ao planejamento do ensino de idiomas no uso das TIC. A falta da referência, desde a formação inicial, sobre a organização das aulas virtuais durante a formação inicial impactou no modo como elas seriam ofertadas por meio das plataformas disponibilizadas. Isso resultou na busca de experiências fora do âmbito da escola pública. As fontes das boas práticas de ensino a distância utilizadas, em sua maioria, tinham como origem a observação de cursos virtuais, em sua maioria, da área privada.

Assim, entendo que a formação inicial ou continuada deve dar mais atenção também para a didática em classes virtuais, contemplando momentos para a prática docente durante esse período de formação, preparando-o para o planejamento e execução de aulas, seja presencial



ou a distância. Do contrário, conseqüentemente, muitos professores continuarão a ingressar com sentimento de despreparo para atuação docente quanto ao uso das TIC ou irão reproduzir os modelos que se recordam quando estudantes de línguas.

Observo que tal entendimento se coaduna com o pensamento de Ramos (2017), que considera que os principais inconvenientes do uso de ambientes virtuais não têm apenas relação direta à disposição de infraestrutura tecnológica. Para o autor, o docente deverá adaptar e ajustar sua docência às funções do programa implementado ou possuir conhecimentos necessários para o uso das TIC. Assim, reforça-se a ideia que, ao lado da disponibilização das novas tecnologias, é necessário também investir na formação pedagógica docente para utilizá-las.

Entendo também que o educador deve promover uma avaliação contínua de suas práticas didáticas e das características de seus estudantes durante a aplicação de suas aulas, de modo a adaptar-se às demandas que irão apresentar seus discentes, em suas facilidades e dificuldades. Com isso, o docente saberá quando deve seguir com os estímulos exitosos e promover as correções de suas aulas seguintes, ao identificar que uma prática não produziu a manifestação das habilidades esperadas.

Destaco também Gómez (2019), para a qual o planejamento pedagógico deve ser flexível, ao considerar as circunstâncias e problemas que o estudante apresenta dentro do entorno educativo. Para autora, tais práticas possibilitariam a oferta de um ambiente que favoreceria a construção de conhecimentos de maneira progressiva, também em ambientes virtuais de aprendizagem.



Entre os desafios e os legados do ensino remoto para o ensino presencial

A terceira parte desse relato reflete sobre os legados e desafios ao ensino de língua espanhola, percebidos durante a vivência do ensino remoto, no retorno às aulas presenciais. As classes virtuais foram produtivas para a maioria dos estudantes que, independentemente do perfil social, possuíam o conhecimento e os dispositivos que lhes permitiram o acesso às aulas, acompanhando-as de forma satisfatória e executando as tarefas.

No entanto, a conexão à rede mundial, fornecida pela Secretaria de Educação do DF aos alunos, foi o principal fator de limitação para o acesso e participação das aulas. Para esses estudantes com acesso deficitário, a avaliação do desenvolvimento das habilidades almejadas ficou prejudicada. Nesses casos, os alunos eram orientados a colher o material impresso do conteúdo das aulas presencialmente na escola, o que, na prática, não ocorreu. Consequentemente, esses discentes formaram o principal grupo de evasão escolar ou de reprovados nessa experiência relatada.

A principal TIC utilizada no retorno presencial foi o WhatsApp. Esta ferramenta continuou sendo a principal tecnologia disponível entre os estudantes e o docente no desenvolvimento de atividades extras, fora do contexto do livro didático. Essa aplicação continuou usada no ensino pós pandêmico, para o envio e recebimento de tarefas que contemplassem o desenvolvimento das habilidades linguísticas trabalhadas em classe, pois era única tecnologia de acesso comum a todos da classe.

Enfatizo os estudos de Aragão e Lemos (2017), que consideram que o WhatsApp possui uma identidade marcadamente multimodal, (re-



cursos de áudio, vídeo e de textos integrados e articulados a outros textos). Como os autores, creio que o aplicativo pode ser um suporte útil para ensinar e aprender línguas além da sala de aula, via multiletramentos, favorecendo o desenvolvimento e a interatividade na manifestação das habilidades linguísticas do idioma.

Na minha experiência, essa ferramenta encontrou sentido didático em várias formas. Assim realizei o envio de tarefas, em que se pedia a leitura em voz alta de um texto em espanhol, a fim de acompanhar o ritmo e a pronúncia de palavras. Em outras, os textos eram encaminhados como tarefa de compreensão leitora, esperando-se não apenas a interpretação do texto em língua espanhola, mas também a apropriação de vocabulário, reconhecimento do gênero discursivo utilizado, produção textual, aquisição cultural, entre outros saberes.

Para melhorar a compreensão auditiva, foram enviados mais exercícios de audição. Também foram encaminhadas atividades de escrita e de perguntas para manifestação oral. Essa ferramenta também permitiu tornar mais dinâmicas as tarefas solicitadas, por meio da qual obtive uma maior participação e retorno de suas execuções.

O uso do WhatsApp também me proporcionou um melhor acompanhamento dos avanços e retrocessos linguísticos de cada estudantes. Tais situações me auxiliaram a planejar melhor minhas ações pedagógicas, a fim promover elogios e de trabalhar com as dificuldades em geral encontradas no grupo trabalhado.

Após o retorno às aulas, nem a escola, nem a secretaria de educação do DF promoveu mais investimentos, seja na disponibilização das TIC, seja na formação de professores quanto à sua usabilidade. O ensino em geral voltou a estar centrado no livro didático e as mídias vinculadas a ele (áudios e vídeos), como recurso tecnológico de aprendizado do



espanhol. Recursos ou atividades complementares, envolvendo o uso de outras TIC ficaram como atividade extra, a cargo de cada professor.

A terceira reflexão desta experiência remete que, devido à falta de uma estrutura melhor de disponibilização de internet e de equipamentos no contexto escolar, ficaram de fora o uso das plataformas digitais especializadas no ensino língua espanhola no retorno das classes presenciais. Por outro lado, o não investimento na formação continuada docente faz com que o saber adquirido nesse contexto de ensino remoto seja perdido e, junto à falta de estrutura tecnologia nas escolas, promova uma regressão pedagógica ao modelo de ensino tradicional pré-pandêmico nas escolas públicas, centrado no uso do livro didático e seus recursos vinculados, como áudio e alguns vídeos.

Com isso perde-se um pouco o aprimoramento do aluno no aprendizado da língua, por meio das atividades lúdicas que essas plataformas podem proporcionar. Pelo lado do docente, perde-se também sua capacitação, prática em utilizar novas plataformas digitais, para o ensino da língua espanhola. Assim, perde-se, portanto, os conhecimentos sobre o uso das TIC, como aqueles adquiridos nesse momento de ensino remoto.

Nesse sentido, reporto-me à reflexão proposta por Silva e Teixeira (2020), ao destacar a necessidade de que se garantam a equidade nas políticas de substituição da educação presencial pela educação mediada por tecnologias digitais. Para os autores, tal pleito se faz importante, pois, o distanciamento entre a comunidade e a escola pode resultar na perda de vínculos importantes entre eles no processo educacional.

Por fim, apresento também as reflexões de Santos (2000), ao indicar que a sociedade da informação exige a apropriação dos conhecimentos nessa área pelo professor. Para a autora, as políticas públicas ainda não conseguiram incluir totalmente as escolas no mundo digital



e, nos processos formativos de docentes, tais questões não encontram muito espaço.

Assim, uma vez que tanto a escola como o aluno não possuem acesso à tecnologia, o docente também não tem o interesse nem sente a necessidade de utilizá-la, portanto, nem se especializar, formar-se em seu uso. Dessa maneira, acredito que se reforça o atual ciclo de despreparo e exclusão tecnológica, não só em prol da oferta do ensino do espanhol como idioma estrangeiro, mas a favor da promoção de uma educação digital e de qualidade, em sua totalidade, na rede pública de ensino, como a atual sociedade da informação requer, seja para apropriação do conhecimento, seja para inserção no mundo do trabalho.

Considerações finais

A presente pesquisa objetivou refletir sobre a formação docente para o uso das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), no contexto de ensino de língua espanhola. Para isso, foram realizadas considerações, a partir do relato de experiência de ensino remoto, que ocorreu junto a um grupo de jovens e adultos no centro interescolar de línguas do DF, em razão da pandemia do Covid 19.

Entre as conclusões adquiridas pela vivência relatada, considero que existe uma falta de preparação nos cursos de formação docente, sejam iniciais ou continuados, quanto ao uso das TIC para o ensino de línguas, entre outros recursos. Essa não preocupação pela academia e instituições de educação teve, entre suas consequências, uma pressão extrema aos profissionais de ensino de língua no contexto pandêmico, forçados a uma rápida adequação de suas aulas presenciais para o formato a remoto.

A dinâmica do saber docente para a construção e aplicação de aulas remotas foi sendo construída durante a prática, às custas de erros e



acertos. Para superar as dificuldades impostas, consultei muitos tutoriais, disponíveis em plataformas digitais. Ademais contei também com a solidariedade na troca de informações entre os docentes e alunos sobre o uso das TIC, dentre outros.

Como legado desta experiência para o retorno presencial, a ferramenta WhatsApp foi incorporada definitivamente às ações pedagógicas. Por meio dela, envio materiais complementares, práticas de exercícios orais e escritos, inclusive avaliações, principalmente na produção e de projetos orais.

O aplicativo também me permitiu uma maior clareza quanto à evolução e aos reveses das destrezas linguísticas exigidas dos estudantes na entrega de suas atividades escolares. Tal consciência me auxiliou no planejamento de novas estratégias de ensino, visando o trabalho específico com elas.

A experiência no ensino remoto me mostrou que o uso das novas tecnologias no ensino de línguas é uma realidade que precisa ser repensada na rede regular de ensino. Para mim, a falta de cursos de formação específica para uso de novas tecnologias para professores e a disponibilização das novas ferramentas tecnológicas em sala de aula são fatores limitadores, que demonstram o grande abismo ainda existente entre o ensino público e privado.

Assim, entendo que a formação docente para o uso das novas ferramentas de comunicação precisa ser realizada paralela à promoção da infraestrutura digital na escola, bem como haja a promoção da acessibilidade digital para o aluno, além dos limites dos espaços escolares. Dessa forma, creio que caminharemos a favor da concretização do ensino de idiomas em sala de aula, em uma perspectiva híbrida, que contemple as novas tecnologias digitais.



Referências

ALLAN, Luciana. *A educação na escola.com*. Barueri, SP: Figurati, 2015.

ALMEIDA, Patricia Vasconcelos; FERREIRA, Helena Maria. Formação de professores de línguas: ensino e práticas digitais, *Revista Polyphonia*, Goiânia, v. 30, n. 1, p. 102–119. Disponível em: < <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/60194> >. Acesso em set. 2022.

ARAGÃO, R.; LEMOS, L. WhatsApp e multiletramentos na aprendizagem de inglês no Ensino Médio. *Polifonia*, 2017. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/6034>>. Acesso em mar. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação do Distrito Federal. *Diretrizes pedagógicas dos centros interescolares de línguas (CILS)*, 2019. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2018/02/diretrizes_pedagogicas_cil.pdf>. Acesso em mar. 2023.

FRANCO, Bárbara Alves da Rocha. O uso das tics como instrumento para ensino da língua inglesa: perspectivas e desafios, *Revista BTecLE*, 2018. Disponível em: < <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTecLE/article/view/120> >. Acesso em mar. 2023.

JUNIOR, José Henrique Silva. O Uso da Tecnologia no Ensino de Língua Estrangeira. *Revista História do Ensino de Línguas no Brasil* -, vol. 06, 2012. Disponível em: < <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-11-n-11-1-2017> >. Acesso em mar. 2023.

JUNQUIER, Lucia Helena Nunes Junqueir; CECÍLIO, Sálua. Formação de professores e as TICs. *Unube*, 2023. Disponível em: <<https://revistas.uniube.br>>, acesso em mar. 2023.

GARCIA, Nuria Rodriguez; ÁLVAREZ, Maria Begoña Álvarez Álvarez. La motivación del alumnado a través de la satisfacción con la asignatura. Efecto sobre el rendimiento, 2007. *Estudios sobre la Educación*, 2007. Disponível em: <<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/24311>>. Acesso em mar. 2023.



GRAÇA, Vânia Gabriela; FLORES, Paula Maria Quadros; RAPOSO RIVAS, Manuela; RAMOS, Maria Altina. *As TIC na formação inicial de educadores e professores*, 2021. Disponível em: <<https://dehesa.unex.es/handle/10662/13411>>. Acesso em mar. 2021

PIZZARO, Edna Gisela Pizarro; FONSECA, Vagner Luiz. Uso de tecnologías en la enseñanza de lenguas extranjeras: desarrollo del proyecto de formación de tutores para el Ambiente Virtual de Aprendizaje – LET. *Revista Educación y Tecnología*, nº 3, 2013. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4620594>>. Acesso em mar. 2023.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes. *Docência e Tecnologias: novas demandas, menos saberes*. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA4_ID8215_07092015195048.pdf>. Acesso em set. 2022.

RAMOS, Eva Álvarez. La didáctica de la lengua en entornos virtuales de aprendizaje: el caso concreto de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y la plataforma Eleclips, *Revista de Educación a Distancia*, 2017. Disponível em: <<https://www.um.es/ead/red/55/alvarez.pdf>>. Acesso em mar. 2023.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia do COVID-19 e o ensino emergencial: mudanças na práxis docente, *Interfaces Científicas*, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085/4128>>. Acesso em mar. 2023.

RODRIGUES, Ricardo Allan de Carvalho. *O uso dos referenciais culturais no ensino da língua espanhola: relato da experiência em um centro interescolar de línguas do DF*. Pesquisas e Inovações em Ciências Linguísticas: produções científicas multidisciplinares no século XXI, Volume 1, 2022. Disponível em: <<https://institutoscientia.com/catalogo/livro-linguagens-2/>>. Acesso em set. 2022.

SANTANA, Maria Áurea Sousa de Santana; Fonseca, Francisca Mirna Santos. *O Desafio do educador frente à utilização das novas tecnologias*. VI Congresso Nacional de Educação, 2019. Disponível em: <<https://>

editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA19_ID8152_02102019191935.pdf>. Acesso em mar. 2023.

SANTOS, Edicléia Tavares. *A Formação dos Professores para o uso das tecnologias digitais nos GTS formação de professores e educação e comunicação da ANPED*, In: 32 REUNIAO. ANPED, 2000. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/biblioteca/item/formacao-dos-professores-para-o-uso-das-tecnologias-digitais-nos-gts-formacao-de>>. Acesso em set. 2022.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro. *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês*. Erechim, RS: Edelbra, 2012.

SILVA, Chayene Cristina Santos Carvalh; TEIXEIRA, Cenidalva Miranda de Sousa. O uso das tecnologias na educação: os desafios frente à pandemia da COVID-19. *Brazilian Journal of Development*, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/download/16897/13779?__cf_chl_tk=J6TbU3lsmbEBuw2u9THD...uv3v.Upr9ilVjXzEmuhs-1680553206-o-gaNycGzNC-U>. Acesso em mar. 2023

SILVA, Fátima; MIRANDA, Guilhermina Lobato. *Formação inicial de professores e tecnologias*, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/2815>>. Acesso em mar. 2023

SOUZA, Mateus Fernandes de Souza; CRESPO, Larissa Codeço Crespo. Formação docente e o ensino remoto emergencial: reflexões dos professores de Itálva/RJ. *Revista Educação Pública*, 2023. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/4/formacao-docente-e-o-ensino-remoto-emergencial-reflexoes-dos-professores-de-italvarj>>. Acesso em mar. 2023.

Recebido em: 10/02/2023

Aprovado em: 13/05/2023

Licenciado por

