

FREIRE-MANDELA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO TECNOLÓGICO

Cristiano de Oliveira Veras (UVA)

cristianodeoliveiraveras@gmail.com

Flávia Maria Batista da Cunha (UVA)

letras@uva.br

Pedro Henrique de Almeida Soares (UVA)

21pedr53@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho buscou trazer luz às questões que envolvem o uso das chamadas TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) em ambientes de aulas virtualizadas. Para tanto, trouxe um recorte desse universo ao estudar os métodos utilizados pelos estagiários de dois projetos da Universidade Veiga de Almeida que oferecem cursos gratuitos de ensino de línguas nessa modalidade. Apoiado em análise comparativa e de cunho qualitativo, este trabalho procurou perceber como as TICs influenciam a pedagogia em sala de aula virtualizada e como estas afetam a formação de futuros docentes, além de uma visão geral sobre os aspectos linguísticos envolvidos no uso dessas tecnologias. Diante dessa análise, percebemos a real necessidade de se adequar os cursos de licenciatura a esta nova realidade, aproximando os futuros da realidade do ensino on-line. Além disso, percebemos certo desconhecimento do uso das tecnologias em aulas de português, uma vez que ocorrem com frequência em aulas de inglês, através do método comparativo. E, como grande desafio, identificamos a necessidade de se repensar a pedagogia em sala aula, uma vez que a mesma já não se configura mais como um ambiente físico, único e exclusivo de professores e alunos.

Palavras-chave:

TICs. Práticas pedagógicas. Saber-fazer pedagógico.

ABSTRACT

This paper ought to shed light on issues involving the use of so-called ICTs (Information and Communication Technologies) in virtualized classroom environments. To do so, it brought an insight into this universe by studying the methods used by interns in two projects at the Veiga de Almeida University that offer free language teaching courses in this modality. The present work, supported by comparative and qualitative analysis, sought to understand how ICTs influence pedagogy in a virtualized classroom and how they affect the training of future teachers, as well as an overview of the linguistic aspects involved in the use of these technologies. In light of this analysis, we realized the real need to adapt undergraduate courses to this new reality, bringing the future closer to the reality of online education. In addition, we noticed a certain lack of knowledge about the use of technologies in Portuguese classes, as they frequently occur in English classes, through the comparative method. And as a great challenge, we identified the need to rethink pedagogy in the classroom,

since it is no longer configured as a physical environment, unique and exclusive to teachers and students.

Keywords:

ICTs. Pedagogical knowhow. Pedagogical practices.

1. Introdução

1.1. O método científico e sua importância para este trabalho

A pesquisa científica pode ser entendida como instrumento fundamental para a compreensão do mundo que nos cerca. Além disso, permite o questionamento de verdades que, por hora, podem ser absolutas. Talvez, esse seja o ponto de partida para a pesquisa científica: o questionamento.

Ao longo do tempo, o ser humano sempre mostrou certa curiosidade para a compreensão do mundo à sua volta. Desde a Antiguidade Clássica, com os grandes filósofos como Platão e Aristóteles, passando pelos avanços da compreensão do universo na Idade Média, percebemos a necessidade de compreender o mundo para que possamos compreender a nós mesmos e vice-versa. Portanto, percebemos que o desejo pelo entendimento e compreensão da realidade que nos cerca é algo que nos acompanha desde a consciência de nossa existência.

Todavia, ao longo de nossa história, percebeu-se a necessidade, não só de compreender os fenômenos que nos cercam. Assim, o homem buscou provar de forma tangível suas conclusões a respeito dos fenômenos observados, e, assim, desenvolveu o que chamamos de Metodologia Científica. Sendo assim, não basta somente observar e entender como os fenômenos que nos cercam acontecem, mas é preciso submeter tais fenômenos a questionamentos, com o intuito de confirmar ou refutar hipóteses.

A observação e compreensão dos fenômenos através de um método científico nos levam a um entendimento ao mesmo tempo amplo e profundamente analítico da realidade, nos permitindo, sobretudo, a resolução de problemas e aprimoramento de nossas ações e interações no meio que estamos inseridos Fachin (2005).

O entendimento de tais questões nos coloca em posição privilegiada para perceber a importância do Método Científico na produção de

conhecimento de forma tangível. Sendo assim, podemos concluir que o Método Científico produz conhecimento de forma empírica através de fenômenos observáveis, confirmando ou não hipóteses, e que este processo se dá através das ações e interações que ocorrem na realidade, com ou sem a participação do ser humano.

Assim, para este trabalho, iremos nos debruçar na observação de fenômenos com a participação de indivíduos em determinado meio, a fim de compreender suas interações em determinado contexto para, assim, produzir conhecimento através de experiências e propondo (ou não), uma nova abordagem ou solução para um determinado problema. Concluindo, ao final, este trabalho poderá, de certo, servir como referencial teórico para estudos futuros, contendo informações de coleta de dados em determinada realidade, mas, sobretudo, não sendo um fim para o estudo dos fenômenos descritos a seguir, e sim um meio para a melhor compreensão dos mesmos.

1.2. A sala de aula virtual e seus desafios para um ensino-aprendizagem de qualidade.

Há alguns anos, desde o advento da *Internet*, percebemos a influência da digitalização no conhecimento. Este, sem dúvida, era um movimento esperado, haja vista que os avanços tecnológicos mudaram para sempre a forma como os indivíduos se comunicam. Assim, consequentemente, a construção do conhecimento também foi afetada por tal mudança, uma vez que o ato comunicativo é peça fundamental neste processo. É notório que em nenhum momento na história a comunicação entre os indivíduos ocorre de forma tão rápida e intensa como nos dias de hoje. Diante de tal fato, percebemos que o compartilhamento de informações se dá de forma muito rápida e objetiva, sobretudo com os aplicativos de bate-papo. Portanto, a construção e disseminação do conhecimento também se dá de forma muito mais dinâmica do que através dos livros, de palestras, de convenções, ou em uma sala de aula, por exemplo. Então, percebemos que a informação e conhecimento mudaram suas formas de entrega e seus canais comunicativos.

A sala de aula sempre foi, e acreditamos que por muito tempo ainda será, uma das casas do conhecimento, todavia, não como há décadas passadas. Os inúmeros avanços tecnológicos mudaram a forma como o acesso ao conhecimento se dá, e na sala de aula de nossas escolas percebemos isso o tempo todo. Os alunos não frequentam mais as bibliotecas à

procura de livros, pois a internet traz os livros até suas casas. Por sua vez, o professor também mudou sua forma de repassar o conhecimento. Talvez, a palavra não seja “mudou”, mas “recriou” sua forma de preparar materiais, aulas, apresentações. E esta recriação foi realizada através das novas tecnologias disponíveis. Aplicativos, softwares, e-books e todos os materiais que podem ser acessados através de computadores e smartphones, trouxeram inúmeras mudanças, também, na forma como os conteúdos são trabalhados dentro das salas de aulas - o próprio conceito de “dentro e fora” de sala de aula foi deslocado, pois as salas são virtuais, e as aulas, virtualizadas.

Entendemos que as grandes mudanças que ocorreram por parte da inserção das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) ao ambiente escolar foi positiva. Todavia, nos questionamos se a atual pedagogia ensinada em nossas universidades dará conta dessa nova relação entre professores, alunos e a construção do conhecimento. Dessa forma, este trabalho buscará entender as necessidades reais e atuais do novo ambiente de ensino-aprendizagem que se construiu através das TICs. Esse ambiente, de certo, é mais dinâmico que o idealizado por estudiosos da educação de duas ou três décadas atrás, o que nos faz crer que as necessidades em nossas salas também são outras. Acreditamos, a partir de FREIRE (1997 [1974]), em uma pedagogia crítica, onde o conhecimento deve ser construído a partir das vivências, trocas e experiências de cada indivíduo presente no processo de ensino-aprendizagem, deslocando o papel central do professor, para um lugar de co-autoria na construção dos saberes. Todavia, devemos lembrar que esse novo pensamento não diminui a importância do professor no ambiente escolar, mas sim muda a perspectiva de quem detém o conhecimento. E, é claro, o professor, legitima sua importância neste processo quando possui o poder de orientar seus alunos na busca pelo conhecimento. Diante de tais reflexões, esta pesquisa irá observar como o professor em formação se prepara, e é preparado, para lidar com os desafios de uma sala de aula virtual, e de aulas virtualizadas. Esta compreensão se faz necessária para entender as reais necessidades do professor na busca por um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, e quais suas dificuldades em lidar com as TICs.

1.3. A busca por um saber fazer pedagógico aliado às TICs.

Este trabalho não pretende ditar os rumos de uma nova abordagem pedagógica que dê conta dos inúmeros desafios do professor em

uma nova realidade dentro de sala de aula. O recorte que será feito na realidade do ensino–aprendizagem nos dias atuais se dará no Projeto Freire-Mandela (FM), idealizado dentro da Universidade Veiga de Almeida (UVA) pela professora Dr.^a Cláudia Cristina Mendes Giesel, atual coordenadora do Departamento de Letras EAD, e uma de suas alunas, Wendy Turner. O projeto tem como fundamento basilar, a democratização do ensino de língua inglesa em nosso país, e conta com a estrutura da UVA para dar seguimento com suas atividades, que atingem um público muito amplo, tanto no campo social quanto regional, tendo alcance no exterior. Os trabalhos iniciaram-se em 2014, com aulas de conversação em língua inglesa para alunos do próprio campus da universidade. Ao longo dos anos, o projeto começa abraçar alunos que desejavam iniciar e testar os conhecimentos no idioma, o que torna o projeto uma oficina para alunos do curso de Letras-Inglês praticar os conhecimentos adquiridos sob supervisão dos coordenadores do curso do depto de Letras. A partir daí, o projeto abre suas portas para toda a comunidade da cidade do Rio de Janeiro, e recebe alunos de fora da universidade que estão em busca de conhecimento. Até 2019, o projeto realiza suas atividades de forma presencial, utilizando a estrutura física da universidade, porém, a partir de 2020, por conta da pandemia de Covid-19, as aulas e demais atividades tornam-se virtualizadas.

A virtualização das aulas e demais atividades do Projeto Freire-Mandela trouxeram grandes desafios para os coordenadores e organizadores. Deve-se ressaltar aqui que o contexto de pandemia trouxe muitos entraves, não só para os alunos assistidos pelo Projeto Freire-Mandela, mas, também, para os estudantes do curso de Letras, que de forma voluntária, continuaram a participar das atividades do projeto. Ainda em 2020, e dentro do contexto de pandemia, o FM torna-se alternativa de estágio para os alunos do curso de Letras-Inglês, uma vez que as escolas estavam fechadas por conta da pandemia. A partir daí, e com a contínua supervisão dos coordenadores e coordenadoras do Departamento de Letras, o FM passa a um status de curso de extensão, onde os alunos-estagiários têm autonomia para desenvolver suas aulas e métodos próprios de ensino, lecionando para alunos de diversos perfis, idades e estratos sociais. Assim, o FM conquista um público maior e vence fronteiras, atingindo brasileiros residindo no exterior que buscam apreender e desenvolver o inglês como língua franca. Todavia, as atividades praticadas pelos alunos-estagiários trouxeram à tona problemas que já eram de conhecimento do corpo docente da universidade: as dificuldades para se construir um

ensino de qualidade aliado a TICs, e como desenvolver tais habilidades (uso de tecnologias) nos futuros professores.

A realidade no dia a dia dos alunos-estagiários na produção de suas aulas e materiais de apoio mostrou-se desafiadora, sobretudo em lidar com a real necessidade de desenvolver uma pedagogia própria para o contexto do projeto aliada às TICs.

2. *Justificativa*

Em um mundo cada vez mais conectado, é necessário refletir sobre como a educação é atravessada pelos avanços tecnológicos. Mais do que nunca, o momento de pandemia que vivenciamos, aquece os debates sobre os benefícios e desafios de se pensar, tanto a educação a distância quanto a educação remota. Isto nos leva a algo mais amplo, no que concerne discutir desde a democratização do acesso ao ensino, até a formação acadêmica dos novos professores e, com isso, repensar todas as ferramentas pedagógicas, no intuito de orientá-las para lidar com as novas relações estabelecidas entre as TICs, os professores e a sala de aula. Entende-se que, uma pedagogia orientada para trabalhar com as TICs, deverá enxergar o professor como um facilitador na busca e construção do conhecimento em sala de aula, e, por sua vez, compreendida como espaço de troca de experiências e reflexões na busca pela autonomia dos estudantes na vida em sociedade (Cf. FREIRE, 1997 [1974]). Partindo desta reflexão, e diante deste contexto que se forma, em que as distâncias são encurtadas e as barreiras superadas pela participação das TICs no ambiente de sala de aula, professores e professoras devem estar munidos dos conhecimentos tecnológicos necessários a essas novas práticas. Assim, percebemos a importância de tais conhecimentos na formação acadêmica dos futuros professore(a)s.

A formação docente entra em pauta à medida que as universidades, na atribuição de seus cursos de licenciatura, não possibilitam a execução plena deste desenvolvimento tão necessário na realidade dos dias atuais. Harmer (2015, p. 410), conjuntura o desenvolvimento docente, percebendo que ensinar significa desenvolver diferentes habilidades em pessoas diferentes, dando novas experiências para as quais o professor irá refletir e aprender. Assim, o Projeto Freire-Mandela, doravante FM, surge como terreno fértil para a prática exploratória de professores de língua inglesa em formação, pois: aqueles que ainda não de ser inseridos no mercado de trabalho, têm neste espaço, a oportunidade de experimen-

tação metodológica para a construção de seu saber-fazer pedagógico aliado às TICs; aqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho, por sua vez, encontrarão no FM, algo muito próximo de uma formação continuada e, em ambos os casos, encontram uma pedagogia articulada às TICs para o ensino a distância, uma vez que as atividades do projeto foram virtualizadas em virtude da pandemia de Covid-19. Dessa forma, o projeto contribui para um treinamento inicial para a comunidade discente da universidade, assim como fala Allwright (1996) sobre um treinamento mínimo e experiência docente palpável para um melhor desempenho posteriormente após a graduação.

Seguindo esta linha de raciocínio, a possibilidade de desenvolvimento e enriquecimento crítico-pedagógico, ofertada pelo FM, mostra-se extremamente relevante. A vivência do ensino a distância, ofertada aos docentes em formação, ajuda a pensar o que Saviani (1994) chama de “transferência das funções intelectuais para as máquinas”; ora, todavia, não é a tecnologia a responsável pela construção do conhecimento, mas sim os sujeitos envolvidos no processo educacional, de maneira dialógica, à medida que se apropriam das tecnologias de informação e comunicação.

Assim, justifica-se a escolha do Projeto Freire-Mandela como objeto da prática exploratória no ensino de língua inglesa, haja vista que este apresenta em sua essência o ambiente propício para rotinas práticas, o que Ur (1996, p. 318) entende como ferramentas essenciais para o desenvolvimento de expertise docente; assim como para descrever o cenário pedagógico-tecnológico sincrônico. Ademais, o caráter laboratorial do projeto, que possibilita a coleta de subsídios, parece atender a duas demandas: 1) a de tentar compreender o futuro da educação, considerando o crescimento da prática pedagógica remota durante a emergência sanitária, e seus efeitos no mundo pós-pandêmico; 2) a formação docente a distância, considerando os impactos que a prática do ensino remoto tem/terá na vida profissional desses educadores.

Além disso, justifica-se o presente trabalho, tendo o FM como *corpus* da pesquisa, para compreender como os alunos do curso de Letras irão entender a nova sala de aula, uma vez que os significados contidos nestes significantes se estenderam muito além dos espaços físicos das escolas e cursos. Hoje, qualquer ambiente com acesso à internet pode se tornar uma sala de aula. Essa é uma realidade vivenciada já há alguns anos, e que deve ser encarada como fato positivo na democratização do ensino.

Portanto, o que se busca neste trabalho, e como justificativa para sua condução, é a melhor compreensão do que é uma sala de aula em seu conceito atual, expandido pelo uso das TICs, no uso desses recursos pelos futuros profissionais da educação para, a partir daí, construir ou reorientar uma pedagogia que dê conta dessa nova sala de aula, garantindo um excelente processo de ensino-aprendizagem.

3. Freire-Mandela: formação de professores no contexto tecnológico.

A formação acadêmica dos professores e educadores no Brasil enfrenta inúmeros desafios, que vão desde o acesso às salas das universidades, tanto públicas quanto privadas, até os cursos de atualização, após suas formações iniciais. Somado a isto, temos a demanda urgente do mercado por profissionais licenciados que dominem os recursos tecnológicos disponíveis para o uso em sala de aula. Esse, talvez, seja o maior desafio atualmente, haja vista que, o professor em sala de aula, desenvolve uma metodologia própria através da práxis para lidar com suas necessidades e contextos. Todavia, o conhecimento das tecnologias (que serão tratadas neste trabalho como TICs), exigem conhecimento e treinamento técnicos, além de custos elevados, tanto de recursos financeiros quanto de tempo. Como diz Perrenoud (1999),

[...] a despeito das novas tecnologias, da modernização dos currículos, da renovação das idéias pedagógicas, o trabalho dos professores evolui lentamente porque depende pouco do progresso técnico, porque a relação educativa obedece a uma trama bastante estável e porque suas condições de trabalho e sua cultura profissional instalam os professores em rotinas. É por isso que a evolução dos problemas e dos contextos sociais não se traduz ipso facto por uma evolução das práticas pedagógicas. (PERRENOUD, 1999, p.5-21)

Assim, entendemos que os profissionais da educação vivem em ciclo vicioso: não se capacitam o suficiente por não precisarem, e por não precisarem no dia a dia de tantos aportes técnicos, não procuram formação continuada. Porém, devemos lembrar que torna-se de grande importância a formação e qualificação desses profissionais, haja vista que a sala de aula prepara seus alunos para a vida em sociedade, e que esta está sempre em constante mudança e adaptação. Para tanto, compreende-se que a formação e atualização das práticas dos profissionais envolvidos na educação, e mais precisamente dos professores, devem ser mandatórias. Diante de tal compreensão, mostra-se um desafio criar um contexto onde

professores e demais profissionais da educação possam dialogar com as necessidades de um mundo cada vez mais tecnológico.

3.1. Os projetos Freire-Mandela e UVAprova como recursos na formação dos graduandos de línguas.

Os projetos Freire-Mandela e UVA prova, desenvolvidos pelo Departamento de Letras da Universidade Veiga de Almeida, do Rio de Janeiro, em parceria com os alunos graduandos dos cursos de Língua Portuguesa e Língua Inglesa e seus professores-tutores, mostram-se como “novas tecnologias” dentro da formação e capacitação dos futuros professores, uma vez que funcionam como cursos de extensão, ou seja, contribuem no entendimento da dinâmica em sala de aula virtualizada, com a utilização das tecnologias necessárias para ministrar-se aulas *on-line*.

Os projetos desenvolvidos pela UVA oferecem aulas de português e inglês para a comunidade de forma gratuita, contribuindo para a democratização do ensino em sua comunidade, além de funcionar como oficina para os estudantes das licenciaturas de línguas como alternativa aos estágios presenciais durante a pandemia de Covid-19.

Assim, percebemos que os trabalhos desenvolvidos dentro e tais projetos, contribuem na formação dos estudantes das licenciaturas no que diz respeito à necessidade de profissionais educadores conectados com as novas tecnologias tão importantes para formação dos indivíduos de uma sociedade moderna.

3.2. As imbricações entre tecnologia e o ensino de línguas: o papel do professor em garantir o protagonismo do aluno

A chegada dos computadores, sem dúvida, contribuiu muito para as interações comunicativas. Através dessas máquinas, distâncias foram encurtadas e o acesso à informação tornou-se mais democrático. Diante disso, seu uso em escolas e cursos de todas as áreas ganharam muito, uma vez que o acesso às informações é parte fundamental na construção do conhecimento. E, sem dúvida, o ensino de línguas foi um dos que mais sentiu os avanços dentro desse novo contexto tecnológico. Para entendermos, acompanhe Ramos (2021):

O ensino híbrido mediado pelas novas tecnologias/recursos digitais vai depender cada vez mais da intervenção pedagógica do professor. Entretanto, vai substituir aqueles professores que não forem capazes de fazer uso pedagógico pertinente e eficaz dos recursos digitais. Num cenário disruptivo, espera-se um professor criativo, inovador, capaz de promover o potencial pleno de seus alunos na perspectiva de viabilizar o seu projeto de vida! (RAMOS, 2021)

Assim, entendemos que, pelo fato da linguagem ser um elemento dialógico, a interação entre os indivíduos é parte fundamental do processo comunicativo. Portanto, percebemos as imbricações entre o desenvolvimento da linguagem, seja ela estrangeira ou não, e as tecnologias. Todavia, percebemos um certo distanciamento entre seu uso para língua materna e a aquisição de outra língua.

Em aulas de português, os docentes ainda parecem se prender a um modelo mais tecnicista de aula, onde o aluno que frequenta aulas desta disciplina deve ter contato com a norma culta língua, seguindo as aulas de gramática e sendo responsivo aos apelos do professor. As aulas de língua materna parecem ser impermeáveis ao uso das TICs, uma vez que tais recursos não são usados de forma mais ampla. Tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sugere o uso do texto como elemento de base para a construção do conhecimento de forma relevante para a realidade do aluno, seria de grande importância o uso das TICs como meio de acesso aos multiletramentos, uma vez que permite acesso a um vasto material como hipertextos, vídeos, áudios etc. Dessa forma, compreendemos que as aulas de língua materna são suplantadas pelas pedagogias anteriores à revolução tecnológica, uma vez que sua aplicação se limita somente a substituir o livro pelo computador como plataforma de acesso à informação e forma bancária. Porém, no ensino de língua estrangeira, a abordagem em relação às TICs muda consideravelmente.

Ao contrário do que foi dito em relação às aulas de português, as aulas de língua estrangeira, por sua vez, mostram-se mais permeáveis às contribuições das TICs. Em relação ao que foi analisado nos projetos UVAprova e Freire-Mandela, os graduandos ao lecionar aulas de inglês de forma virtualizada, tendem a se valer de forma mais ampla das tecnologias como recursos para o ensino. Isso, talvez se deva ao fato de que as TICs se mostrem eficazes ao permitirem o contato com elementos culturais diferentes dos vistos pelos alunos, como por exemplo o acesso à língua estrangeira falada, seja através de áudio ou vídeo, permitindo o aluno “treinar” o ouvido e checar elementos como pronúncia e contexto

de fala. Além disso, as TICs permitem aos graduandos criarem um ambiente mais contextualizado e relevante para o ensino da língua, uma vez que podem trabalhar com materiais mais interessantes para os alunos, se valendo de filmes, séries, personagens etc. para atrair a atenção dos alunos. Ao que parecem, as aulas de língua estrangeira se aproximam mais do modelo de ensino crítico, onde o aluno é posto como referencial para a busca do conhecimento. Dentro desta perspectiva, as TICs parecem contribuir para a busca do conhecimento de forma crítica e relevante para os alunos, uma vez que permite o acesso mais amplo na busca por informações, além de permitir aos alunos e professores buscarem o conhecimento de forma interacional.

3.3. As tecnologias e o conhecimento crítico: a aplicabilidade em sala de aula

Paulo Freire evidenciou as ações de ensino como necessitando estar vinculadas a ações de aprendizado e, para que tal seja realizado, precisamos entender que devemos estimular o aprendizado ativo por partedos alunos e contextualizar o tema a ser desenvolvido às suas necessidades.

O ensino freireano se distancia dos preceitos tradicionalistas e tecnicistas que outrora eram almeçados pela sociedade em cada aluno. Tal ensino, tecnicista, reduzia os alunos a ferramentas especializadas e limitava o senso crítico e lógico. Essa busca por um ensino inclusivo tem como objetivo humanizar, com valores e habilidades, os alunos que cada vez mais estão introduzidos num meio digital e de alta adaptabilidade de conteúdos.

As metodologias ativas se originaram nos ambientes de ensino pelo claro conflito entre o conceito de que cientistas e alunos das áreas científicas devem sempre questionar, investigar e concluir. O conceito lógico era deturpado pelo ensino tradicional oferecido e tal já é uma crítica antiga, veja em Volpe (1984):

O entendimento público de ciência é estorpecedor. O maior contribuidor para a nossa estonteante ignorância científica em nossa sociedade tem sido nosso sistema educacional. A inabilidade dos estudantes de apreciar o escopo, propósito e limitações da ciência refletem nosso currículo convencional orientado em palestras com ênfase em aprendizado passivo. O papel tradicional do aluno é de um anotador passivo e regurgitador de informação factual. O que é urgentemente necessário é um programa educacional em que estudantes se tornam mais interessados em ativamente

saber, ao invés de passivamente acreditar. (tradução nossa). (VOLPE, 1984, p. 1)

Busca-se, portanto, que educandos participem de atividades de desenvolvimento de saber com reduzida interferência de professores como, debater, resumir, apresentar, ensinar, etc. Momentos de ensino expositivo e outros podem ser convertidos em momentos ativos fazendo uso, por exemplo, de dialética em debates e/ou experimentação.

Michael (2006), em seu estudo referente à *active learning* (“a-prendizado ativo”) em busca de comprovação da eficiência da mesma, conclui:

Tem evidência de que aprendizado ativo, abordagens focadas no aluno para o ensino do trabalho fisiológico, e eles trabalham melhor do que abordagens passivas. Não tem experimento definitivo que comprove isso, nem poderá ter devido à natureza do fenômeno na prática, mas a própria multiplicidade de fontes de evidências tornam o argumento convincente. Portanto, devemos todos começar a renovar nosso ensino, aplicando essas abordagens específicas para acomodar aprendizado ativo que correspondem com a necessidade dos alunos [...] Tem uma plethora de opções das quais podemos escolher, então não temos motivos para não começar. Isto significa que nós também nos tornamos aprendizes na sala de aula. (tradução nossa). (MICHAEL, 2006, p. 8)

Em termos de ensino de línguas de modo online, contemplamos uma vasta gama de oportunidades para se trabalharem atividades ativas do agrado do aluno e de suas individualidades. Morán (2015) acerta o progresso do ensino através de pequenas mudanças através do uso de tecnologias, hibridização e sala invertida como mudanças suaves e, para fim de estudo aplicado, este projeto almeja apresentar propostas de inclusão de TICs para o desenvolvimento de atividades educacionais e linguísticas junto ao estímulo do uso da metodologia de sala invertida. Atividades envolvendo TICs podem ser amplamente usadas para estimularmos a participação ativa de alunos como, por exemplo, o uso de jogos didáticos, softwares de criação de conteúdo multimídia e a metodologia de sala invertida escorada nas salas de aula assíncronas.

Salas de aula invertidas podem favorecer diversos momentos educacionais, dentre eles podemos citar a introdução de conteúdos teóricos fora do ambiente de aula e debates entre alunos para consolidar o entendimento. Para ensino de línguas estrangeiras temos a sala de aula invertida como uma ferramenta capaz de trazer exposição a uma segunda língua aos alunos através de grupos de conversa ou apresentação de conteúdos multimídia, ambos exclusivamente em L2 dando assim aos alunos, a

oportunidade de imersão na língua a ser aprendida, contextualização de futuras aulas ou consolidação e prática de conteúdos anteriores.

4. Metodologia

Com o objetivo de contrapor as possíveis abordagens dentro dos dois projetos, e trazer robustez a este trabalho, além de reproduzir de forma mais clara o ambiente no qual a pesquisa se realizou, realizamos um estudo comparativo junto ao Projeto UVAprova, que ministra aulas de português também em formato virtualizado. Este estudo comparativo nos permitiu compreender como os graduandos se comportam quanto a produção de materiais para aulas de línguas em contextos diferentes, nos trazendo dados relevantes para as nossas conclusões. Tal análise tem base em Fachin (2006), como podemos ver:

No que tange ao conhecimento científico, ele procede do conhecimento empírico dos fatos ou dos objetos observados e transcende-os para procurar conhecer a realidade além de suas aparências superficiais. Resulta da pesquisa metodológica, sistemática do contexto factual; Procura analisar, a fim de descobrir suas causas e concluir as leis gerais que o orientam. (FACHIN, 2006, p. 27)

Os procedimentos metodológicos empregados para a coleta de dados, nos quais esta pesquisa de cunho qualitativo, comparativo, interpretativista e de natureza aplicada se baseia, serão pautados pela necessidade de contemplar contextos diversos que interferem nas relações de ensino-aprendizagem. Conforme postulado pela BNCC (Cf. BRASIL, 2016), o professor torna-se moderador e co-autor no processo de busca e construção do conhecimento, tornando a pedagogia utilizada algo subjetivo, haja vista que parte da necessidade de abarcar todos os contextos nos quais estão inseridos seus alunos, a escola e os aspectos sociais que pautam a vida na sociedade.

Escolhemos como *corpus* de análise o Projeto Freire-Mandela que, desde o início de 2020, com o advento da pandemia, teve suas aulas virtualizadas. Dessa forma, a partir de técnicas observacionais, foram levantados subsídios que descrevessem uma maior ou menor afinidade dos graduandos de Letras (doravante tutores), participantes dos projetos, em lidar com as novas tecnologias que se fizeram necessárias para o contexto descrito. Essa diferença pôde ser observada não somente entre grupos de trabalho diferentes, mas também entre tutores do mesmo grupo.

Foi aplicado um questionário estruturado, com 12 questões objetivas, concernentes a dois aspectos de aulas do projeto FM, como: 1) *Teaching practice*; e 2) uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs), que envolviam questões a respeito de quais TICs foram utilizadas, como foram utilizadas e o nível de engajamento que ambos tutores e alunos do projeto conseguiram ter com essas ferramentas. A utilização do questionário justificou-se pela necessidade do estudo comparativo que pretende-se estabelecer com os subsídios levantados. Para tanto, observamos as aulas de tutores com ou sem experiência prévia no mercado de trabalho. Dois grupos diferentes, referentes às duas primeiras edições, dentre as três que o projeto organizou (respectivamente 2021.1 e 2021.2), foram observados.

A partir dos resultados constatados por meio dessas observações, e com apoio dos argumentos da prática exploratória, elaborou-se um *lessonplan* único para servir como parâmetro de observação e coleta de dados. Justificou-se essa intervenção com o objetivo de observar se ocorre o uso das TICs como forma de imitação das práticas da sala de aula presencial, e assim comparar o uso das TICs como proposta de expansão dos espaços de construção do conhecimento. Dessa forma, esse plano de aula único, delimitou o uso de ferramentas digitais, diminuindo desvios na compreensão dos fenômenos observáveis no âmbito desta pesquisa, assim como descreveu seus usos práticos em consonância com essa última perspectiva.

Esse plano de aula foi fornecido aos tutores de um terceiro grupo do projeto, referente à edição de 2021.3 (que não teve contato com os estudos anteriores, a fim de evitar desvios). A este grupo foi pedido que respondessem dois questionários: um levando em consideração suas crenças para o ensino de Línguas Inglesa e suas experiências prévias com o FM; e um segundo, confrontando a experiência anterior e posterior à utilização do plano de aula. Referente ao procedimento de resposta aos questionários supracitados, cabe ressaltar que, apesar de as aulas no FM serem executadas em duplas e/ou trios, cada tutor respondeu aos respectivos questionários individualmente, uma vez que as percepções podem variar entre integrantes de um mesmo grupo de trabalho.

Seguindo essa linha de raciocínio, para concluir a coleta dos dados a fim de debruçar-nos e refletirmos sobre as hipóteses levantadas, tutores de todas as edições do projeto executadas em 2021, dentre aqueles que foram observados na aplicação do primeiro questionário e os que

participaram da execução e/ou tiveram algum contato com o *lesson plan* único, foram submetidos ao Método Q, que:

[...] caracteriza-se pela classificação individual de afirmações, figuras ou fotografias (objetos) dentro de uma escala de valores, chamada de Q-Sort. Após a finalização dos Q-Sort de todos os respondentes, correlacionam-se os escores que cada objeto obteve a fim de identificar grupos que apresentaram semelhanças ou divergências entre as opiniões. (BASTARZ, 2008)

Além da utilização de todos os subsídios levantados para tais análises supracitadas, nos debruçamos sobre planos de aula elaborados por tutores do UVAprova, projeto de estrutura semelhante ao FM, porém com aulas voltadas para o ensino de língua portuguesa. Através da comparação entre o plano de aula único aplicado para os tutores do FM e esses outros planos de aula do projeto UVAprova, pretendemos descobrir em que grau os princípios aplicados para aulas de língua inglesa e portuguesa virtualizadas se aproximam ou se afastam, e perceber se fatos ocorrem de forma isolada dentro do contexto de aulas de língua inglesa virtualizadas .

5. *Resultados*

A análise comparativa dos planos de aulas dos projetos UVAprova e Freire-Mandela indicou que, ao ministrarem aulas de português, os estagiários do curso de Letras, mesmo estando em ambiente virtual, pareceram seguir um planejamento de aulas regulares presenciais, haja vista suas aulas apoiarem-se, na maioria dos casos, em material escrito (slides), ou seja, sem a utilização de recursos como hipertextos ou vídeos, por exemplo. Já no projeto Freire-Mandela, vemos a utilização de um número maior de TICs nas aulas virtualizadas, sobretudo de recursos como áudios, vídeos, e jogos interativos criados pelos estagiários, provavelmente com o intuito de imergir os alunos na língua-alvo. Assim, percebemos que em aulas de língua portuguesa virtualizadas, comparadas com aulas de inglês no mesmo modelo, os estagiários ainda não compreendem o valor das TICs no processo pedagógico e na diversificação do material de estudo.

A análise da subjetividade dos estagiários ficou por conta do método Q, que mediu a percepção dos mesmos em relação à importância das TICs em aulas virtualizadas no projeto Freire-Mandela, e nos permitiu compreender que, em certa medida.

Os estagiários entendem que aulas virtualizadas intermediadas com as TICs são semelhantes às aulas presenciais, todavia essas tecnologias somente se aproximam de uma sala de aula presencial em termos pedagógicos. Ademais, compreendem, majoritariamente, que o uso das TICs promove uma experiência pedagógica mais relevante em sala de aula, comparando com o ensino presencial.

Além disso, entendem que não é necessário, em certo ponto, ser um grande conhecedor das tecnologias para executar uma aula virtualizada com uso das TICs. E entendem não ser necessário um grande repertório de TICs para o desenvolvimento de aulas em ambiente virtual. E como já percebido pelo método comparativo entre planos de aulas de projeto semelhante (UVAprova), as aulas virtualizadas favorecem a criação de material de estudo autêntico, o que contribui para um ensino-aprendizagem relevante, e dentro do contexto dos alunos de uma língua estrangeira. E mais, segundo a análise, isso se deve ao fato de essas tecnologias tornarem as aulas mais diversificadas e dinâmicas, o que aumenta a participação dos alunos (um dos grandes desafios em sala de aula presencial e virtualizada). Adicional a isso, os estagiários do projeto compreendem de forma quase unânime que o contexto é um ponto fundamental para o aprendizado de uma língua, onde as TICs funcionam como ferramenta de intermédio para este fim. E findando a análise dessas percepções, os estagiários entendem que a utilização das TICs resolvem o problema de turmas com um número elevado de alunos, sobretudo no que diz respeito ao envolvimento e interações com o conteúdo abordado.

6. Conclusões

Assim, este trabalho finaliza nos dando uma maior compreensão do uso das TICs em sala de aula virtualizada e como estas contribuem na formação e percepção de futuros docentes quanto aos seus usos. Diante deste fato, tal compreensão nos leva a recomendações, não somente para este curso de licenciatura em Letras/Inglês, mas para todos os que entendem que a Educação e Tecnologia irão em paralelo infinito para a realização de um saber-fazer pedagógico onde alunos e professores serão co-autores na construção do conhecimento.

Para tanto, mostra-se necessário um estudo amplo para vincular os estudantes de licenciatura desta casa a estudos sobre o uso das tecnologias em sala de aula, seja por inclusão de disciplinas na grade curricular, ou por cursos de extensão dentro do período do curso. Além disso, reco-

menda-se a inclusão de um estágio voltado para o ensino on-line, com amplo uso das TICs, uma vez que este modelo de ensino mostra-se como o futuro, ou parte da Educação na contemporaneidade.

E por último, e não menos importante, e talvez, o mais desafiador, deve-se repensar a pedagogia utilizada em sala de aula, pois se a mesma leva em consideração os contextos no ambiente de ensino, devemos reavaliar suas crenças, uma vez que o próprio espaço físico da sala de aula já se deslocou de seu formato hermético e secular para hoje ocupar qualquer espaço onde se deseja o conhecimento de forma crítica e relevante para as mudanças tão importantes em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLWRIGHT, D. *Teacher training and teacher development: integration and diversity*. Ankara, Turkey: BilkentUniversity. 1996. Disponível em: <http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/docs/crile56allwright.pdf>. Acesso em: 02 jul 2012.

BASTARZ, Clarice. Seminário da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Turismo, 5, 2008, Belo Horizonte. O Método Q no estudo da percepção do turismo [...]. Belo Horizonte-MG: [s.n.], 2008.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192.

FACHIN, Odília. *Fundamentos da Metodologia*. 5. ed. rev. São Paulo: Saraiva, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

_____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997.

HARMER, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. 3. ed. Harlow: Longman, 2001.

PERRENOUD, Philippe. *Formar professores em contextos sociais em mudança prática reflexiva e participação crítica*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Genebra, 1999. Trad. de

Denice Barbara Catani Disponível em: https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_34.html

RAMOS, Mozart Neves. O ensino híbrido: o futuro chegou, e agora? PUCPR + FTD | Novo Ensino Médio: Intencionalidade no planejamento por uma educação integradora, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e7J7h-liSUQ>. Acesso em: 21/11/21.

LEAL, E. *et al. Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem*. 1. ed., 3. reimpr. São Paulo: Atlas, 2019.

MICHAEL, Joel. Where's the evidence that active learning works?. *Advances in physiology education*, 2006.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Aplicativos móveis para aprendizagem de língua inglesa*. Polifonia. 2017.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, C.J. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

UR, Penny. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. New York: Cambridge University Press, 1996.

VOLPE, E.P. The Shame of Science Education. *Am Zoologist*, 24, p. 433-41, 1984. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/icb/24.2.433> Acesso em 21/11/21.