



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS**

**AVALIAÇÃO NO PERÍODO REMOTO: PROPOSTAS PARA ALUNOS
INICIANTE DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS**

Valquíria Fasano Pacheco

Rio de Janeiro

2020

VALQUÍRIA FASANO PACHECO

**AVALIAÇÃO NO PERÍODO REMOTO: PROPOSTAS PARA ALUNOS
INICIANTE DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS**

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharelado em Letras na habilitação Português/Literaturas.

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Lima Belfort Duarte.

Coorientadora: Profa. Dra. Cristina Marques Uflacker.

Rio de Janeiro

2020

CIP - Catalogação na Publicação

P116a Pacheco, Valquíria Fasano
Avaliação no período remoto: propostas para alunos iniciantes de português para estrangeiros / Valquíria Fasano Pacheco. -- Rio de Janeiro, 2020. 44 f.

Orientadora: Andrea Lima Belfort Duarte.
Coorientadora: Cristina Marques Uflacker.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Licenciado em Letras: Português - Literaturas, 2020.

1. Avaliação. 2. Português para Estrangeiros. 3. Período Remoto. I. Duarte, Andrea Lima Belfort, orient. II. Uflacker, Cristina Marques, coorient. III. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por todas as vezes que ouviu as minhas preces.

À minha mãe, meu pai e minha irmã, por todo o amor, dedicação e suporte desde sempre. Vocês são a melhor parte de mim.

Às pessoas mais especiais que conheci na Letras e tive o prazer de conviver durante a minha graduação: Amanda Lousada, Bruna Lara, Débora Vieira, Gabriela Viol, Larissa França, Marcela Paulino, Raíssa Cumán e Ricardo Ribeiro. Muito obrigada por tudo.

Às minhas amigas de fora da Letras, mas sempre presentes: Fernanda Oliveira, Joyce Dantas, Mariana Bineza, Luciana Jorge e Patricia Marreira.

Ao Setor de Português Língua Estrangeira da UFRJ pelas oportunidades que me proporcionou, em especial à minha orientadora Andrea Belfort, à minha coorientadora Cristina Marques Uflacker e às professoras Danúsia Torres e Patricia Almeida. Obrigada por todos os ensinamentos.

E por último, gostaria de agradecer à UFRJ, não apenas pelo conteúdo acadêmico, mas principalmente pela nova visão de mundo. Sempre defenderei o ensino de qualidade, gratuito e universal.

RESUMO

Considerando que a pandemia do novo Coronavírus (COVID-19) aconteceu de forma abrupta, a esfera da educação precisou passar, repentinamente, por um processo de adaptação do ensino, deixando de ser ofertado na modalidade presencial e passando para a modalidade remota. Diante desse panorama, o Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC), projeto de extensão da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) foi uma das atividades da instituição que passou por essa adaptação. Muito mais do que apenas a alteração do formato das aulas, foi preciso pensar em novas estratégias e condições para que o processo de ensino-aprendizagem tivesse bons resultados e fosse positivo tanto para os professores quanto para os alunos. Dentre as mudanças promovidas nos cursos, está incluída a questão da avaliação, objeto de estudo deste trabalho. Assim, o objetivo desta pesquisa foi descrever o processo de elaboração de duas avaliações, oral e escrita, na modalidade *online* para a turma de iniciantes do curso de Português para Estrangeiros do CLAC durante o período remoto do ano de 2020. A natureza metodológica da nossa pesquisa é de base qualitativa e o nosso corpus foi composto por duas das seis propostas de avaliação realizadas pelos alunos no decorrer do período. Como resultados, apresentamos as propostas de avaliação que revelam a coerência entre a abordagem do curso, o desenvolvimento das habilidades de uso da linguagem trabalhadas no ensino e as ferramentas utilizadas para a avaliação online. Destacamos, ainda, que tanto o tema selecionado quanto os gêneros textuais abordados nas avaliações buscaram aproximar as culturas brasileira e a de origem dos aprendizes, visando promover a reflexão intercultural no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação; Ensino remoto, Português língua estrangeira (PLE).

ABSTRACT

Due to the new Coronavirus pandemic happened abruptly, the educational sphere suddenly had to undergo a process of adaptation in teaching, becoming remote rather than in person. The project *Curso de Línguas Aberto à Comunidade* (CLAC), an extension action of Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), was one of the activities that experienced changes in the educational modalities. Further than only changing class format, new strategies and conditions were required so that the teaching-learning process could achieve good results and provide a positive experience to both teachers and students. Among such amendments in the course, there was the matter of evaluation, which was the object of study in this paper. Thus, the objective of this research was to describe the elaboration process of two test, oral and written, for the beginners' class of the CLAC PLE course during the remote period of 2020. The methodological nature of our research is qualitative and our corpus consists of two of six evaluation suggestions the students perform in the course. As a result, we present the evaluation proposals that reveal the coherence between the course approach, the development of language use skills worked in teaching and the tools used for online assessment. We also emphasize that both the selected theme and the textual genres addressed in the test sought to bring Brazilian cultures and the origin of the learners closer together, aiming to promote intercultural reflection in the learning process.

Keywords: Assessment; Remote teaching; Portuguese as a foreign language (PLE).

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 O PROJETO CURSOS DE LÍNGUAS ABERTOS À COMUNIDADE (CLAC): A EMERGÊNCIA DO ENSINO REMOTO.....	11
1.1 O projeto CLAC ontem e hoje.....	12
1.2 A oferta de cursos de Português para Estrangeiros no CLAC.....	13
1.3 A capacitação de monitores e a utilização do <i>Google Sala de Aula</i>	14
2 AVALIAÇÃO.....	17
2.1 Avaliação no ensino de línguas estrangeiras.....	18
2.2 Instrumentos de avaliação.....	21
2.3 Um panorama dos recursos utilizados em avaliações <i>on-line</i>	23
3 METODOLOGIA.....	29
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	31
4.1 A construção de uma proposta avaliação <i>online</i> para nível iniciante.....	31
4.2 Análise e discussão do processo de elaboração das propostas.....	34
5 CONCLUSÃO.....	37
REFERÊNCIAS.....	39
ANEXOS.....	41

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Instagram.....	24
Figura 2 - Skype.....	25
Figura 3 - Whatsapp.....	25
Figura 4 - Canva.....	26
Figura 5 - Google Formulário.....	27
Figura 6 - Medium.....	27
Figura 7 - Formulário.....	31
Figura 8 - Biografia e Resumo.....	32
Figura 9 - Mensagem no Whatsapp.....	32
Figura 10 - Avaliação Oral.....	33

INTRODUÇÃO

O meu interesse pela área de Português Língua Estrangeira (PLE) surgiu a partir de uma experiência como monitora da disciplina LEWX03 – Português Língua Estrangeira ofertada pelo Setor de Português Língua Estrangeira (SePLE), da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Foi nesse período que tive o primeiro contato com alunos estrangeiros estudantes do curso de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira ofertado no âmbito do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Atuei como monitora do setor por dois anos e, posteriormente, participei de outras atividades ainda vinculadas à área, tais como: monitora do programa Idiomas sem Fronteiras, monitora do Projeto Cursos de Línguas Abertos à Comunidade (CLAC)¹, monitoria de apoio a eventos do SePLE e depois avaliadora do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras).

Das experiências previamente relatadas, a monitoria do CLAC trouxe um grande desafio no ano de 2020 tanto para o projeto como para minha formação. Em virtude da evolução e agravamento da pandemia de COVID-19² no Rio de Janeiro, no mês de março de 2020, a UFRJ suspendeu as atividades de aulas e, seguindo as orientações da Reitoria, as atividades do Projeto CLAC, também foram suspensas após uma semana de seu início. Assim, a paralisação das aulas presenciais, que a princípio seria apenas de duas semanas, se estendeu durante o restante do primeiro semestre. Após um período de incertezas, a retomada das aulas dos cursos de idiomas do projeto foi anunciada para o início de agosto do mesmo ano, mas seguindo a recomendação das autoridades de saúde foram adotadas medidas de distanciamento social e a forma de ensino remoto emergencial foi implementada.

Diante do cenário delineado, houve a necessidade de uma migração repentina do ensino presencial para o ensino remoto e, conseqüentemente, os objetivos de ensino e as competências a serem desenvolvidas precisaram ser ajustadas ao contexto. Além da necessidade de repensar as aulas dos cursos de Português para Estrangeiros do CLAC para essa nova realidade imposta, resultou, também, a emergência de se pensar diferentes estratégias de avaliação para uma turma de estudantes iniciantes de português. Foi nesse contexto desafiador que surgiu a motivação para o desenvolvimento desta monografia.

1 O CLAC é um projeto de extensão da Faculdade de Letras da UFRJ em que os professores são graduandos da instituição e que objetiva promover cursos de línguas para a comunidade.

2 O novo coronavírus Covid-19 foi descoberto na China em dezembro de 2019 e o primeiro caso foi confirmado no Brasil em 24 de fevereiro de 2020.

A presente pesquisa tem como objetivo descrever o processo de elaboração de duas avaliações, sendo uma avaliação oral e uma escrita, para a turma de iniciantes do curso de Português para Estrangeiros do CLAC durante o período remoto do ano de 2020, bem como apresentar e discutir os desafios desse percurso. Como objetivo mais específico, o trabalho aponta as implicações de tomadas de decisão para a elaboração das primeiras avaliações aplicadas online.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos: o primeiro apresenta o projeto CLAC, a oferta de cursos de Português para Estrangeiros e aborda a mudança do ensino presencial para o ensino remoto. O segundo abarca os pressupostos teóricos que serviram de base para a elaboração das avaliações remotas e desenvolvimento desta monografia. Para tanto, recorreremos aos estudos sobre avaliação no campo da educação (LUCKESI, 2014), e no campo da Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras (DOLL, 2000, SCHLATTER & GARCEZ, 2012, SIDI, 2015 e LIMA, 2002). O terceiro descreve a metodologia aplicada na elaboração dessas avaliações. O quarto apresenta a análise e discussão dos dados e o quinto e último capítulo a conclusão.

Com esta monografia, fruto de trabalho desenvolvido no âmbito da formação de monitores do Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros/ CLAC – UFRJ, esperamos contribuir para o debate da construção de instrumentos de avaliação no ensino remoto para níveis iniciais.

1 - O PROJETO CURSOS DE LÍNGUAS ABERTOS À COMUNIDADE (CLAC): A EMERGÊNCIA DO ENSINO REMOTO

O CLAC, Cursos de Línguas Abertos à Comunidade, é um projeto de extensão da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em funcionamento desde 1998. Esse projeto tem o objetivo de ofertar cursos de línguas à comunidade interna, composta por alunos, professores e funcionários da UFRJ, bem como à comunidade externa, ou seja, pessoas sem vínculo com a instituição. Além disso, “o projeto CLAC, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, desenvolve ações de caráter social, contribuindo para a formação de futuros professores de idiomas e oferecendo à comunidade cursos de línguas de excelência.” (UFRJ, 2019, p.5). Logo, a extensão tem um compromisso com a formação docente para o ensino de línguas.

Através da prática dos graduandos em sala de aula e também de participação em pesquisas, os alunos são orientados pelos professores da Faculdade de Letras que atuam como coordenadores de idiomas. Os monitores, como são chamados os alunos que lecionam no CLAC, recebem bolsa de extensão para incentivo e apoio a sua formação. Além das atividades de aulas, os monitores participam de reuniões semanais, junto à coordenação, nas quais discutem a prática docente, além de desenvolverem pesquisas relacionadas à linguística, linguística aplicada ao ensino de línguas e quaisquer assuntos pertinentes ao grupo.

Na oferta atual apresentada no *Catálogo CLAC 2019-2020* (UFRJ, 2019a), os cursos oferecidos pelo projeto são: alemão, alemão conversação, árabe, árabe conversação, espanhol, espanhol conversação, francês, francês conversação, francês para leitura, francês para terceira idade, grego, hebraico, inglês, inglês conversação, inglês para leitura, inglês para graduandos, italiano, italiano conversação, japonês, latim, libras, oficina de língua portuguesa, português língua estrangeira, português para hispanofalantes, redação e russo.

A próxima seção é dedicada à apresentação do projeto CLAC e seu funcionamento pré-pandemia e durante a pandemia.

1.1 O projeto CLAC ontem e hoje

As ofertas de cursos de idiomas do Projeto CLAC são realizadas semestralmente na modalidade presencial. Os horários variam de segunda a sábado, com aulas de uma a duas vezes na semana, sendo “cerca de 26 cursos, entre ofertas de natureza regular e instrumental, e tem, aproximadamente, 4.969 alunos, 209 monitores de línguas e 40 professores-orientadores.” (UFRJ, 2019, p.5). Em relação ao curso de Português para Estrangeiros, que é o nosso foco na presente pesquisa, outra configuração era oferecida antes da pandemia, conforme passamos a descrever a seguir.

Como já exposto na introdução do trabalho, no ano de 2020, houve a necessidade de mudanças para que as atividades do CLAC pudessem ter continuidade no período de pandemia da Covid-19. Dessa forma, as aulas do primeiro semestre do CLAC de 2020 iniciaram-se no dia 06 de março, em uma sexta-feira. Contudo, foi possível ministrar apenas uma semana de aula, visto que o contexto pandêmico levou à suspensão temporária das aulas presenciais do curso poucos dias após o início do período letivo. Inicialmente, um comunicado oficial disponibilizado pela Coordenação Acadêmico-Pedagógica no dia 13 de março e dirigido à comunidade CLAC, suspendeu as atividades do dia 16 de março até o dia 28 de março. Entretanto, em vista do desdobramento da pandemia e da progressão do número de casos, tanto no cenário internacional quanto no cenário brasileiro, no dia 1 de abril outro comunicado foi emitido, mas dessa vez suspendendo as aulas por tempo indeterminado.

Após um período de incertezas quanto à continuidade da oferta de cursos promovida pelo projeto ainda em 2020, em maio, a Coordenação Pedagógica do CLAC iniciou um mapeamento tecnológico dos alunos, visando um plano de ação para a continuação das atividades de forma não presencial. Em meados de julho, o projeto anunciou a retomada das aulas, no formato remoto *online*, com início em agosto e finalização na primeira semana de dezembro. Assim, os alunos precisaram optar entre a suspensão da matrícula até a volta das aulas presenciais, decisão que deveria ser comunicada via e-mail, ou preencher um formulário e aderir ao ensino remoto. Desse modo, levando em consideração os impactos da pandemia e a mudança repentina no formato das aulas, é possível dividir o projeto em duas fases: ontem e hoje.

Nesse novo formato, uma das principais mudanças dos cursos de Português para Estrangeiros foi a alteração na periodicidade dos módulos por níveis, que passaram a ser semestrais e não mais bimestrais, se igualando aos demais idiomas que já tinham essa

configuração. Ademais, os alunos passaram a ter somente duas horas de aulas síncronas por semana e não mais sete horas. Eles passaram também a ter uma carga horária de atividades semanais assíncronas, de forma que se completassem as 60 horas exigidas em cada nível.

1.2 A oferta de cursos de Português para Estrangeiros no CLAC

O curso de Português para Estrangeiros oferecido pelo CLAC é vinculado ao Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (PEPPE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Esse programa é um laboratório de formação de docentes pesquisadores voltado para os graduandos de Letras interessados na área que, além de ministrarem o curso de língua portuguesa e cultura brasileira sob a orientação das docentes do Setor de Português Língua Estrangeira da Faculdade de Letras, são incentivados a desenvolverem pesquisas de Iniciação Científica (IC) e monografia de final de curso, complementando a sua formação acadêmica.

Até o início de março de 2020, as aulas para todos os níveis do curso de Português para Estrangeiros aconteciam às segundas e quartas, das 13h30min às 17 horas, e em formato de módulos bimestrais, pois o curso era ofertado de forma é intensiva, sendo composto por quatro níveis e tendo duração de um ano. O curso completo tem carga horária total de 240 horas, distribuídas em 4 níveis. Por turma, são oferecidas até 30 vagas e a formação das turmas é realizada a partir de uma prova de nivelamento ou quando o aluno se declara iniciante, sendo encaminhado diretamente para o grupo de nível 1.

A abordagem do curso de Português para Estrangeiros do CLAC é pautada na Abordagem Comunicativa (UFRJ, 2019), que segundo Almeida Filho (1993, p. 36) “[...] organiza as experiências de aprender os termos de atividades relevantes/tarefas de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele se capacite a usar a língua-alvo para realizar as ações de verdade na interação com outros falantes-usuários nos da língua.”. Sendo assim, baseado na interação social, o ensino comunicativo preocupa-se em usar as habilidades de leitura, escrita, compreensão oral e produção oral de forma integrada. Para cumprir essa finalidade, são usados como suporte para as aulas os livros didáticos *Novo Avenida Brasil 1, 2 e 3*, além de materiais complementares elaborados pelo monitor.

Para que os alunos de PLE do CLAC avancem de nível, é preciso que eles realizem avaliações orais e escritas, seguindo critérios preestabelecidos pela coordenação e os

monitores. Portanto, de acordo com o *Catálogo CLAC 2019-2020*, é considerado aprovado o aluno que conjuntamente:

Obtiver frequência mínima de 75% (setenta e cinco) por cento das aulas ministradas; Obtiver no mínimo a média final 7,0 (sete) em cada uma das competências (oral e escrita) considerando-se separadamente a média aritmética das Provas Escritas (Prova Escrita 1 e Prova Escrita 2) e ainda a média aritmética das Provas Oraís (Prova Oral 1 e Prova Oral 2), quando houver a previsão de prova oral no curso. (UFRJ, 2019a, p.140)

Assim, cada monitor é responsável por elaborar as avaliações das turmas, considerando o nível dos alunos de sua turma (I, II, III ou IV), os conteúdos e os temas já abordados em aula, sendo, sobretudo, condizente com o planejamento do nível e em consonância com a abordagem comunicativa.

Em virtude do que foi apresentado e do cenário pandêmico que se prolongou durante todo o ano de 2020, a situação impôs uma nova realidade e os objetivos de ensino e as competências a serem desenvolvidas precisaram ser ajustadas ao contexto. Logo, surgiu a necessidade de se utilizar novos recursos para a realização das aulas remotas e para as avaliações dos alunos. Dessa forma, a coordenação geral do CLAC optou pelo uso de recursos do *Google Apps* (Google Classroom e Google Meet) para viabilizar o contato entre monitores/alunos e a continuidade da oferta de cursos. Assim sendo, ocorreu um período de *Formação de Ensino Remoto* oferecidos aos monitores, a fim de capacitá-los para um melhor aproveitamento dos recursos e ferramentas disponíveis em plataformas digitais utilizadas para o ensino.

1.3 A capacitação de monitores e a utilização do *Google Sala de Aula*

A capacitação dos monitores do projeto foi apresentada em cinco encontros virtuais entre os monitores, monitores colaboradores e coordenações, além de duas palestras. Esses encontros foram divididos de modo que, no dia 06 de julho, houvesse, primeiramente, uma formação para os monitores colaboradores de cada equipe, sendo esse grupo instruído a criar uma *Sala de Aula Google*, para serem apresentados a tutoriais, textos e ferramentas necessárias para o *design* dos cursos. Após esse encontro, os monitores colaboradores criaram uma sala de aula na plataforma, adicionando os demais monitores da sua equipe e a coordenação. Nesse espaço, eles foram instruídos a compartilhar todo o material que foi passado na formação, cujo objetivo era minimizar possíveis dúvidas da equipe sobre a

utilização dessa ferramenta. Esse foi o primeiro contato oficial com a plataforma que posteriormente foi utilizada com os alunos dos cursos de idiomas do CLAC.

Já nos dias 08 e 10 de julho, foram ministradas palestras para todos os monitores sobre *design* de plano de aula. Contudo, devido ao elevado número de monitores, as equipes foram divididas e uma parte assistiu à palestra do dia 08 de julho e outra parte do dia 10 de julho. No caso de PLE, a equipe foi escalada para o dia 08 de julho. Nesse dia, foram apresentadas sugestões para construirmos a nossa *Sala de Aula Google*, como a separação das semanas por tópicos, visando maior organização do curso, a frequência de postagem de atividades semanais e a criação de um fórum de discussão dentro da plataforma para o compartilhamento somente de boas notícias na língua-alvo, buscando contrapor o delicado momento pandêmico.

Dando prosseguimento ao cronograma de capacitação, no dia 14 de julho, foi promovido um encontro entre os coordenadores de cada idioma e as suas respectivas equipes de monitores para estabelecimento de orientações sobre a condução dos cursos nesse novo formato. Relativo à equipe de PLE, foi combinado previamente que cada monitora deveria pesquisar sobre um recurso que poderia ser utilizado como ferramenta durante o período de aulas remotas. Dessa forma, a monitora do nível I fez um relato sobre o site *H5P*, que contém recursos para a criação de jogos virtuais que podem ser usados no ensino de PLE. Já a monitora do nível II apresentou outras ferramentas do *Google*, como o *Google Agenda*, *Google Canva* e o *Google Earth* e fez sugestões de usos para dinamizar as aulas remotas. A monitora do nível III falou sobre o conceito de *sala de aula invertida*, trazendo também uma importante reflexão sobre a autonomia do aluno. Por fim, a monitora do nível IV expôs como o uso de *podcasts* pode ser um importante aliado ao ensino de português como língua estrangeira, tanto em modo presencial como em modo remoto.

Ainda nas atividades previstas de formação, no dia 21 de julho, ocorreu mais um encontro, cada equipe com seus coordenadores, para a realização dos últimos ajustes para o início do curso. O grupo de PLE definiu como seria a utilização do mural e foi decidido que seria apenas para a postagem de recados e links para as reuniões, visto que os materiais para os alunos precisariam ser colocados dentro do tópico da semana correspondente. Além disso, foi determinado que toda a equipe faria um vídeo de boas-vindas, o qual foi compartilhado com os alunos via *Whatsapp* – através dos grupos que cada monitora mantinha para contato com os alunos da sua turma desde a suspensão das aulas presenciais.

Outro ponto estabelecido em reunião foi como se dividir as 60 horas por módulo, tomando como base, também, o que foi decidido pela Coordenação do CLAC. Assim, foi determinado que as aulas síncronas se dariam às segundas e às quartas-feiras, das 14h30min

às 15h30min. As quartas-feiras foram destinadas à apresentação de novos conteúdos, seguindo a ementa do curso e à postagem, na *Sala de Aula Google*, de atividades para a casa, com base no conteúdo e tema do dia. As segundas-feiras foram destinadas aos encontros síncronos para esclarecimento de dúvidas do conteúdo e exercícios apresentados na aula anterior. Ainda na segunda-feira, foi determinado que haveria o compartilhamento de materiais de apoio, também na plataforma, para as aulas da quarta-feira, como vídeos, reportagens, etc. Dessa forma, estabelecendo um ciclo de atividades síncronas e assíncronas, visando completar as horas exigidas em cada módulo.

Para finalizar o percurso de formação dos monitores, nos dias 28 de julho e 03 de agosto foram oferecidas palestras a todos os monitores, respectivamente, com os temas “Ensino remoto: possibilidades e desafios” e “Das vantagens do *podcast* para o ensino de línguas: ampliando horizontes”. Na primeira, foram apresentadas ferramentas, com foco na criação e edição de vídeos. Já na segunda, o foco foi no uso de *podcast* como um aliado no ensino de idiomas, além da apresentação de aplicativos para a reprodução, criação e edição desse recurso. A capacitação foi fundamental para iniciar o período remoto, de modo que as monitoras de PLE estivessem mais confiantes nessa nova conjuntura de ensino.

2 - AVALIAÇÃO

Visto que o contexto pandêmico impôs mudanças na educação, a forma de realizar avaliações também precisou se adequar ao ensino remoto. Contudo, cabe entender, primeiro, o que é avaliar. Segundo Luckesi (2014, p.193), “*avaliar é o ato de investigar a qualidade da realidade, o que subsidia, se necessário, a decisão de uma intervenção tendo em vista obter um resultado mais satisfatório da nossa ação; mais satisfatório do que o já conquistado.*” Ou seja, um dos efeitos da avaliação é a busca por aperfeiçoamento, o que é vantajoso nos mais diversos campos da vida humana.

Nesse âmbito, Luckesi (2014, p.192) afirma que “*a avaliação é uma prática que necessariamente está presente em todos os atos humanos. Ela é subsidiária da busca do melhor resultado em qualquer ação humana.*” Por consequência, entende-se que a avaliação, muitas vezes vista como vilã, na realidade, pode ser benéfica e está atrelada de forma indissociável ao ser humano e às suas ações, ainda segundo o autor, pode se dar de forma consciente ou inconsciente.

Por esse caminho, ao se tratar de ensino e aprendizagem, a avaliação é fundamental para mensurar a qualidade do processo, visando não apenas guiar o aluno, mas também o professor em busca de resultados mais satisfatórios. Entretanto, é importante considerar que, para Luckesi (2014), há uma grande diferença entre conferir uma nota e verdadeiramente avaliar. Como já visto, avaliar se relaciona com a busca por melhores resultados, enquanto a nota pode ser dada de forma concisa. Nesse viés, o autor diz que:

“nota escolar” significa simplesmente uma forma de registrar o testemunho do educador ou da educadora de que ele (ela) acompanhou o educando e está testemunhando oficialmente a qualidade detectada de sua aprendizagem e de seu desempenho em determinada tarefa. Poder-se-ia fazer um registro desse testemunho através de um relato, todavia nada o impede que seja feito por um recurso sintético, como um número ou uma letra, com a condição de que o significado desse símbolo numérico ou alfabético tenha sido pactuado previamente. (LUCKESI, 2014, p.192)

Reitera-se, assim, a importância de diferenciar a ação de dar notas e, como consequência, provar ou reprovar o aluno, do ato de avaliar. Por conseguinte, essa é outra questão que se confunde com o conceito de *avaliação*: a aprovação ou reprovação pedagógica do aluno. Segundo o autor, “*os atos de aprovar ou reprovar, por si, são alheios – externos – à prática educativa.*”, visto que essa diz respeito a “*ensinar e aprender*” (LUCKESI, 2014, 192).

Ademais, é importante discutir, dentro do conceito de *avaliação*, a prática de “*investigar a qualidade da realidade*” e diferenciá-la de “*revelar como a realidade funciona*”.

Assim:

Investigar significa pesquisar, o que implica em revelar o que se encontra oculto – não revelado, não compreendido – na realidade pesquisada. À semelhança da ciência, que revela o que se esconde sob a aparência da realidade, a avaliação revela a qualidade daquilo que está à nossa frente, qualidade que está oculta sob a aparência dos fatos. Enquanto a ciência tem por objetivo revelar como a realidade funciona, a avaliação tem por objetivo revelar a qualidade da realidade. (LUCKESI, 2014, p.193)

Embora sejam parecidas, ambas têm objetivos diferentes. Enquanto a primeira preza a compreensão da qualidade da realidade, a segunda busca entender o seu funcionamento. Logo, entende-se que nota não engloba toda a pesquisa por trás do ato de avaliar a qualidade do ensino e da aprendizagem de um educando, ou seja, da qualidade da realidade.

Consoante a isso, definido o que é avaliar e o que não é, surge então o questionamento de como avaliar. Essa é uma questão que sonda muitos educadores e pode ser vista como um empecilho à formação dos alunos, dado o estigma negativo que muitas vezes é relacionado à avaliação. Contrário a essa rotulação, Luckesi (2014) diz que, para a prática avaliativa, é preciso ter ciência da exigência de haver um planejamento da ação, além de um padrão de qualidade. Nesse sentido, o autor acrescenta que:

o planejamento [...] inicia-se pela configuração do que se deseja obter com a ação (os objetivos), seguindo-se pela configuração das mediações (procedimentos) que serão utilizadas para se chegar aos resultados desejados, chegando, por último, à configuração do padrão de qualidade, em comparação com o qual os resultados obtidos serão aceitáveis, ou não. (LUCKESI, 2014, p.194)

Entendemos, portanto, que a avaliação deve ser pensada junto ao planejamento do que será ensinado. A prática avaliativa deve ser vista como uma ferramenta para aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista um padrão de qualidade e levando em conta o plano de ação estabelecido. Dado o contexto do presente trabalho, é preciso se aprofundar nas questões referentes ao ensino de língua estrangeira, e então, mais especificamente, nas demandas relativas ao ensino de português para estrangeiros.

2.1 Avaliação no ensino de línguas estrangeiras

Segundo Schlatter e Garcez (2012, p.152), “*como educadores, temos a responsabilidade de buscar (e justificar) uma avaliação que possa contribuir para a aprendizagem dos alunos e para a construção dos discursos sobre essa aprendizagem*”. Em se tratando do ensino de línguas estrangeiras, os autores afirmam ser fundamental entender o que é “*saber uma língua adicional e aprender essa língua*” Schlatter e Garcez (2012, p.152). É preciso, dessa forma, ter coerência, e as aulas, assim como as avaliações, devem ser pautadas no entendimento do educador sobre a sua concepção do que seja linguagem e de como ensinar e aprender a língua em questão.

Desse modo, a avaliação necessita ser pensada de forma que colabore com o percurso do educando no aprendizado da língua estudada. De acordo com Schlatter e Garcez (2012, p.152), “*saber uma língua é poder participar das ações que acontecem também nessa língua [...] memorizar palavras pode até ser parte do processo, mas certamente não será o mais significativo para a avaliação*”, ou seja, a avaliação deve contribuir para que o aluno possa realizar essas ações na língua-alvo. Dito isso, não faria sentido avaliar baseando-se apenas em vocabulário e regras gramaticais e sim, ainda segundo os autores, se o aluno foi capaz de utilizar o que foi aprendido para participar dessas ações.

Desse modo, as aulas devem ser planejadas de modo a trabalhar a participação dos alunos e, de forma intrínseca, contribuir para avaliação dessa aprendizagem e das metas almeçadas. É importante que os objetivos e as tarefas contemplem o uso social da linguagem e proporcionem oportunidades para (re)avaliação. Assim, em consonância com Luckesi (2014) e a sua afirmação de que a avaliação se relaciona com a busca por melhores resultados, Schlatter e Garcez (2012, p.154) declaram que:

Nas mais diversas atividades cotidianas, seja a conversa com um amigo, a entrevista de emprego, o preenchimento de um formulário ou a leitura de uma conta de luz, estamos constantemente avaliando nossas ações e as ações do outro para calibrar nossas escolhas e nossos objetivos de acordo com o que queremos [...] se a meta é a aprendizagem, levamos em conta essa meta e, como participantes desse processo, articulamos metas de aprendizagem e objetivos de ensino e prestamos atenção ao que está sendo alcançado.

Logo, entende-se que é importante construir metas de aprendizagem no que tange ao ensino de línguas. Ainda conforme Schlatter e Garcez (2012, p.155), faz sentido que na avaliação tenha elementos de modo a verificar se “*todos e cada um dos participantes envolvidos alcançaram suas próprias metas de aprendizagem tornadas públicas no início do projeto de aprendizagem e tomam conhecimento disso pelo que pode ser inferido dos resultados da avaliação*”. Ou seja, é preciso clareza para com os alunos desde o começo,

tendo em vista uma construção conjunta de metas, considerando, inclusive, a individualidade dos aprendizes e o que eles buscam ao estudarem a língua-alvo.

Portando, de acordo com Schlatter e Garcez (2012, p.156), o plano de ensino deve ser dotado de objetivos e práticas que visem cumprir as metas, e as avaliações devem ter parâmetros para diagnóstico do que foi alcançado e do que pode melhorar. Dessa forma, as quatro competências – produção escrita, produção oral, compreensão escrita e compreensão oral – podem ser desenvolvidas e expandidas, sendo a avaliação um meio importante para verificar o domínio dessas habilidades pelos alunos. É interessante, ainda, que elas sejam avaliadas de forma integrada, como são utilizadas no dia a dia dos falantes da língua, em situações reais de comunicação.

Contudo, algumas questões podem ser levantadas no que tange à avaliação dessas habilidades, visto a dificuldade de alguns docentes de avaliar a aprendizagem de línguas. Para Doll (2000, p.180), “*enquanto é mais fácil avaliar a fala e a escrita, pois os resultados desses processos são exteriores e avaliáveis, a leitura e a compreensão da fala não são acessíveis diretamente*”. Logo, cabe salientar alguns pontos relacionados a essa problemática.

A dificuldade de avaliar a leitura, por exemplo, se dá, posto que “*a avaliação da leitura pode acontecer somente de forma indireta, avaliando produções ou reações dos alunos a partir de uma leitura, o que leva a formas de avaliação menos fidedignas*” (DOLL, 2000, p.181). Em vista disso, o autor apresenta alguns métodos de avaliar a compreensão da leitura. Destacam-se aqui os dois mais conhecidos, sendo eles: *avaliação pelo comportamento e avaliação através de perguntas*.

No primeiro, o aluno deve executar uma tarefa após a leitura do texto, como, por exemplo, uma produção escrita. O segundo é o mais tradicionalmente usado, nele, o estudante deve responder perguntas em relação ao texto lido. Ou seja, o que será avaliado, na verdade, é o resultado da leitura, e não a leitura em si, reiterando a visão de Doll (2000). É preciso entender que cada método tem os seus prós e contras e que cabe ao educador decidir qual usar e, então, utilizar os resultados para planejar ações de melhorias, visando atingir as metas estabelecidas.

Já no que tange à escrita, Lima (2002) afirma que, enquanto quem chega a um país estrangeiro com o objetivo de ali permanecer encontra várias oportunidades para praticar a oralidade na LE, o mesmo não acontece com a habilidade de produção escrita. Segundo o autor, o desenvolvimento dessa habilidade, muitas vezes, é prejudicado por um letramento precário em sua primeira língua (L1). Além disso, na língua estrangeira, o trabalho com textos é mais restrito a contextos formais de ensino e, mesmo assim, nem sempre é valorizado.

Lima (2002, p. 94) justifica essa visão ao relatar a sua experiência como parte da banca de avaliação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras) ao observar que “muitos candidatos que, embora já tenham finalizado seus cursos de PL2, apresentam um visível descompasso entre a escrita na língua-alvo – que revela problemas de várias naturezas – e a fala”, sendo que a fala geralmente está mais próxima do nível pretendido. Ainda segundo Lima (2002, p. 95):

Podemos fazer conjecturas sobre esse insucesso do trabalho realizado com a escrita em PLE. É possível que o tratamento dado a essa habilidade tenha continuado a enfocá-la como produto e a visar apenas à correção gramatical dos textos. É possível também que ainda se avalie guardando exclusivamente para o professor a tarefa de buscar os problemas da redação do aprendiz e de tentar gerenciá-los, geralmente com recurso a prescrições gramaticais e a exercícios repetitivos e pouco refletidos.

As práticas acima destoam da visão das perspectivas mais atuais do ensino e avaliação de escrita (LIMA, 2002). De acordo com o autor, essas perspectivas são: a de escrita como um processo, processo esse que deve ser planejado, contínuo e desenvolvido por professores e alunos, além de revisão/reescritura, considerando a situação de uso e a forma adequada a essa situação. Fomentando, assim, o aumento de proficiência nessa habilidade.

Portanto, o professor não deve considerar o texto como um produto finalizado. É preciso estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno, tendo em vista que o aluno reconheça “as etapas da produção em seu percurso” e que “a avaliação constitui uma forma de regulação que pode facilitar sua aprendizagem” (LIMA, 2002, p. 99). Ademais, essa relação de confiança e conhecimento do processo também é importante no que tange à avaliação oral, visto que os estudantes devem encontrar oportunidades de ampliar na prática a sua participação na língua-alvo, com tarefas que remetam a situações reais de fala e, para isso, o professor deve proporcionar um ambiente que possibilite e instigue essas interações. Ciente desses processos, o educando pode entender a avaliação como uma aliada.

2.2 Instrumentos de avaliação *on-line*

O desafio de avaliar não se dá apenas nos cursos presenciais. Tendo em vista o cenário atual de ensino *on-line*, difundido ainda mais no ano de 2020, devido ao contexto pandêmico, surgem novos desafios relacionados à avaliação e aos instrumentos utilizados pelo docente em seu planejamento e execução. Segundo Sidi (2015, p.43):

Os desafios dizem respeito aos aspectos circunstanciais da avaliação que estão constantemente em discussão e modificação: a tecnologia do ambiente virtual de aprendizagem, as questões éticas, o momento, as funções, os conteúdos, os procedimentos e as ferramentas, e os agentes. Isso se traduz em perguntas tais como onde, quando, por que, o que e como avaliar, e quem avalia.

Ainda de acordo com Gomes (2015 apud SIDI, 2010, p.45), “*atualmente observa-se duas tendências distintas predominantes em procedimentos avaliativos na educação on-line, uma de cunho tradicional e outra de cunho sócio-construtivista.*” Isto posto, a autora compreende que a avaliação *on-line* no ensino de línguas também se encaixa nessa tendência. Na primeira, a avaliação é focada “*em produtos e resultados da aprendizagem, ou seja, na sua função somativa. Os procedimentos e instrumentos avaliativos são usados para verificar a capacidade de retenção e aplicação de conteúdos e conhecimentos adquiridos*” (SIDI, 2015, p.46). Assim, nos cursos *on-line*, os quais geralmente utilizam um sistema de gestão de aprendizagem (LMS – *Learning Management System*) “*são privilegiados os recursos de automatização dos LMS, os testes e provas com métodos objetivos, como, por exemplo, múltipla escolha ou preenchimento de lacunas, montados a partir de bancos de questões*” (SIDI, 2015, p.46). Um exemplo de um LMS muito popular no Brasil é o *Moodle*.

Em contraste ao processo mais tradicional, a avaliação *on-line* de cunho sócio-construtivista possui enfoque no processo de aprendizagem. Segundo Sidi (2015), ela tem o intuito de desenvolver competências com instrumentos que ofereçam evidências do que foi feito e das competências que foram trabalhadas. Além disso, foca “*processo através do qual ocorrem as aprendizagens e se desenvolvem competências com instrumentos que permitam ter evidências dos percursos realizados e das competências desenvolvidas*” (SIDI, 2015, p.46). Em síntese, é preciso que a avaliação tenha coerência com o andamento em qualquer curso.

Sob o mesmo ponto de vista, no que concerne à abordagem comunicativa, Lucena (2004, p.7) diz que ela “*caracterizou a passagem de uma fase de ensino de línguas mais formal e estruturalista para uma fase mais cognitivista, [...] e se fortalece por enfatizar um processo de ensino-aprendizagem centrado mais nos alunos.*” Dessa forma, há o desafio de alinhar essas questões com os instrumentos disponíveis para avaliação *on-line*:

Os LMS contam com uma variedade de recursos para compor instrumentos e procedimentos de avaliação para fim diagnóstico, formativo ou somativo. O Moodle, por exemplo, permite a geração de notas e conceitos para tarefas objetivas com resposta e *feedback* automáticos, como os questionários. Para as tarefas discursivas, como a escrita de textos de forma individual ou colaborativa e a participação em

fóruns, há a possibilidade de se construir rubricas de avaliação específicas para cada atividade ou ainda de se redigir *feedback* no próprio corpo do texto. Todos esses recursos servem para compor exercícios avaliativos, testes e provas, ou ainda servir para a auto-avaliação e avaliação do curso em questão. (SIDI, 2015, p.44)

No que diz respeito ao desenho de cursos *on-line* que optam pela tendência socioconstrutivista, ele propõe desafios, resolução de problemas, reflexão e problematização, junto ao reforço coletivo e desenvolvimento de projetos visando a aprendizagem (SIDI, 2015). Por esse caminho, deve-se utilizar instrumentos que possibilitem avaliar tais feitos. Os exemplos de Coutinho (2012) e Santos (2006) mencionados por Sidi (2015) são: desempenho e participação em chat e fórum, portfólios de trabalhos diversos em arquivos ou página web, redações de textos de forma colaborativa, evolução do conhecimento expresso em mapas conceituais e reflexão sobre desenvolvimento de trabalhos de pesquisa e projetos em diários de bordo.

É importante considerar que esses exemplos não se restringem ao uso de LMS. As redes sociais são mais uma opção de instrumento avaliativo, visto que buscam, justamente, integrar os usuários, o que vai ao encontro da tendência socioconstrutivista. De acordo com Sidi (2015 apud FRANCO, 2012, p. 12), “*o principal papel do uso das redes sociais na EAD seria fomentar vínculos sociais entre os participantes, sendo necessários projetos educacionais planejados para desenvolver letramento digital e formação crítica*”. Entretanto, ainda segundo a autora, o uso desse método pode dificultar o acompanhamento das trajetórias individuais, visto a possibilidade dos alunos se depararem com novos conteúdos em um ambiente menos controlado do que um LMS.

Cabe, portanto, traçar planos para que o educando consiga extrair todos os benefícios oferecidos por essa ferramenta. Seguindo por esse caminho, é pertinente um aprofundamento no panorama dos diferentes recursos que podem ser utilizados na elaboração de avaliações *on-line*.

2.3 Um panorama dos recursos utilizados em avaliações *on-line*

Há uma gama de ferramentas digitais que podem ser utilizadas em sala de aula, seja em aulas presenciais ou remotas. Todavia, segundo Nascimento et al. (2019), ao fazer uma seleção de ferramentas gratuitas que pudessem auxiliar no ensino da língua inglesa, uma das dificuldades encontradas foi que “*ferramentas nascem e desaparecem rapidamente, outras apresentam problemas e limitações. Algumas das ferramentas testadas desapareceram e*

outras passaram a ser pagas.” (NASCIMENTO et al., 2019, p.7). Portanto, pode ser um problema o educador decidir usar determinada ferramenta como método avaliativo e realizar um planejamento pedagógico visando o seu uso, para então, no período de avaliação, ficar impossibilitado devido às dificuldades mencionadas.

Todavia, compete ao professor escolher, buscar e readaptar as ferramentas que melhor convierem ao contexto pedagógico. Por esse viés, o resultado da seleção de ferramentas abaixo foi uma coleção que, por enquanto, conta com dois livros intitulados *Mão na Massa: Ferramentas Digitais para Aprender e Ensinar I* e *Mão na Massa: Ferramentas Digitais para Aprender e Ensinar II*. Os autores das obras afirmam que estão inseridos no contexto não apenas como professores, mas também como pesquisadores, e que essa experiência indica que a língua estrangeira se aprende na prática, tendo isso em vista, sugeriram ferramentas digitais com possibilidades de uso pedagógico com “*foco no uso da língua e na produção de sentido*” (NASCIMENTO et al. 2019, p. 6). Cada obra conta com a apresentação de 50 ferramentas, totalizando 100 nos dois livros.

Devido ao número elevado de ferramentas apresentadas, foram escolhidas para o presente trabalho seis delas, três de cada livro, tendo como um dos critérios a possibilidade de utilizá-las também como ferramentas de avaliação *on-line*. Entretanto, é importante frisar que a seleção dessas seis não descarta o uso das outras como métodos avaliativos. Como dito anteriormente, cabe ao professor selecionar e fazer uso dos recursos adequados ao seu plano pedagógico.

Por esse caminho, do primeiro livro na coleção, destacam-se o *Instagram*, o *Skype* e o *Whatsapp*, já do segundo livro, destacam-se o *Canva*, o *Google Form* e *Medium*. Seguem, abaixo, imagens de como três das ferramentas foram apresentadas no livro *Mão na Massa: Ferramentas Digitais para Aprender e Ensinar I*, com as suas descrições e possíveis usos:

Figura 1 – Instagram

Descrição:
Uma rede social de fotos e vídeos que podem ser compartilhados entre os usuários. Esta plataforma também permite modificar fotos e vídeos por meio de filtros digitais.

Usos possíveis:
Postar fotos e vídeos temáticos com possibilidade de comentários.
Criar portfólios de alunos.
Criar banco de imagens.
Criar histórias.



Reprodução/ www.instagram.com

Fonte: *Mão na Massa I*, 2019, p.32.


Figura 2 – Skype

Descrição:

Aplicativo gratuito para a comunicação síncrona por meio do uso da voz, vídeo e escrita. Pode ser usado no smartphone, tablet, desktops, laptops ou Smart TVs, se conectados à internet. Várias pessoas podem participar simultaneamente de uma conversa ou videoconferência independentemente da localização geográfica. O software permite o compartilhamento de documentos, fotos, arquivos de vídeos e áudio.

Usos possíveis:

- Interagir com pessoas que estão distantes fisicamente por meio de vídeo, voz e som.
- Aprender um idioma estrangeiro com nativos e não nativos.
- Participar de uma reunião ou videoconferência.
- Assistir aulas ou palestras.
- Colaboração online em trabalhos de grupo.
- Compartilhar informações em tempo real.



Reprodução/ www.skype.net

Fonte: *Mão na Massa I*, 2019, p.46.

Figura 3 - Whatsapp

Descrição:

Através de contatos de telefone, o aplicativo permite o compartilhamento de imagens, mensagens escritas e de voz, links, documentos, arquivos, vídeos e outros dados. O aplicativo também permite a realização de chamadas gratuitas em áudio e funciona de maneira sincronizada com plataforma conectada à internet em computadores.

O WhatsApp permite criar e administrar grupos de até 256 pessoas ao mesmo tempo e com integração externa com sites de redes sociais.

Usos possíveis:

- Criação de salas de aula virtuais.
- Geração de insumos de linguagem multimodal.
- Diferentes atividades orais e escritas.
- Criação e compartilhamento de vídeos.
- Comentários nas postagens de colegas.
- Compartilhar links com notícias orais e escritas para que estudantes possam dar sua opinião sobre a notícia compartilhada.
- Alunos podem enviar fotos com textos que indicam o que estão fazendo no momento da foto.
- Enviar fotos que descrevam sua rotina.
- Criação de vídeos ou áudios com apresentações de um filme que assistiram.
- Adaptações de Entrevistas. Um grava perguntas que podem ser feitas ao outro. O outro grava as respostas.
- Criar um poema com fotos e captions (fotopoema).
- Narrar uma história com fotos.
- Apresentações orais sobre um tópico de interesse.
- Contar uma história curta em um minuto.

Fonte: *Mão na Massa I*, 2019, p.50.

As três ferramentas acima mencionadas possibilitam interação entre os alunos, visto os possíveis usos que os autores destacaram para elas. No *Instagram*, por exemplo, é possível fazer comentários em fotos e vídeos. Já no *Skype*, pode-se interagir com pessoas distantes, seja por meio de escrita, voz e/ou vídeo, enquanto no *Whatsapp*, é possível criar salas de aulas virtuais, compartilhar fotos, textos e links, entre outros usos (NASCIMENTO et al. 2019). Entende-se, portanto, que não são poucas as possibilidades de uso dessas ferramentas. Ademais, elas podem ser aplicadas nas avaliações de base socioconstrutivista, visto que permitiriam aos educandos praticarem ações no mundo em contextos reais de comunicação.

Nessa conjuntura, segue abaixo 3 das outras ferramentas aqui destacadas, dessa vez, presentes na obra *Mão na Massa: Ferramentas Digitais para Aprender e Ensinar II*, novamente com as suas descrições e possíveis usos:

Figura 4 - Canva

Descrição:
Ferramenta de design gráfico que oferece *templates* para criar infográficos, convites, apresentações, cartões, pôsteres, banners, entre outros. É necessário fazer login. Parcialmente paga.

Usos possíveis:
Criar infográficos, convites, apresentações, cartões, pôsteres, *banners*, etc.
Criar textos multimodais.
Criar oportunidades de escrita colaborativa.



Reprodução/ <https://www.canva.com/>

Fonte: *Mão na Massa II*, 2020, p.26.

Figura 5 - Google Formulário

Descrição:

Software online gratuito que permite a criação de diversos tipos de formulários, como um banco de dados, enquetes, pesquisas, questionários, exercícios de múltipla escolha entre outros. As informações são coletadas em tempo real. Funciona nos dispositivos móveis, laptops e desktops. O programa organiza os dados quantitativos coletados por meio de gráficos.

Usos possíveis:

Coletar trabalhos e exercícios de forma sistematizada e organizada.
Formar banco de dados com informações de alunos, turmas etc.
Criar tarefas, exercícios ou pequenos testes.
Elaborar tarefas de língua com a utilização de vídeos do Youtube e imagens.
Receber feedback de alunos.
Realizar enquetes.



Designed by slidesgo / Freepik

Fonte: *Mão na Massa II*, 2020, p.35.

Figura 6 - Medium

Descrição:

Medium é uma plataforma de publicação de textos diversos, tanto pessoais quanto empresariais. É necessário acessar com login. Acesso online, totalmente gratuito. Possui aplicativo para aparelho móvel.

Usos possíveis:

Propor produções escritas multimodais colaborativas. Compartilhar textos produzidos em outras plataformas.
Comentar textos e interagir com a produção de outros autores.
Estimular o processo de revisão e edição de texto em pares.
Trabalhar estratégias de leitura em meio digital.



Reprodução/ <https://medium.com>

Fonte: *Mão na Massa II*, 2020, p.38.

Em relação a essas três últimas ferramentas, elas também possibilitam a interação entre os alunos, todavia, elas têm outras funcionalidades que também são interessantes ao se pensar em avaliação. Na primeira, *Canva*, é possível criar imagens como convite, cartazes, pôsteres, etc. Essa criação possibilita o trabalho em equipe, ao permitir a escrita criativa,

como sugerido pelos autores. Já a segunda ferramenta é o *Google Formulário*. Nela, dentre outras funcionalidades, é possível elaborar formulários para preenchimento de dados, além de tarefas e testes. É possível, ainda, utilizá-la em conjunto com outras ferramentas, como o *Youtube*, sugerido pelos autores. Por fim, há a plataforma *Medium*. Nela, assim como no *Canva*, é possível trabalhar a escrita colaborativa, com a diferença de que na plataforma geralmente os textos são mais longos, não se limitando a convite, cartazes, pôsteres, etc. É possível também trabalhar a leitura digital, como proposto pelos autores, visto que essa plataforma contém textos publicados sobre diversos assuntos e por diferentes pessoas e empresas.

Entendemos, portanto, que há diversas possibilidades para pensar e ferramentas para criar avaliações *on-line*, Contudo:

é importante lembrar que ao lidarmos com a tecnologia digital, estamos interagindo com o ciberespaço, um espaço que não é físico e regular, mas marcado pela fluidez, ausência de fronteiras, efemeridade e inconstância; e com a cibercultura, a cultura que emerge de nossas ações e práticas mediadas por ferramentas digitais. (NASCIMENTO et al. 2019, p. 57)

Tendo em vista os pressupostos teóricos aqui expostos, cabe agora apresentar e justificar o processo de criação das avaliações pensadas para a turma de PLE nível 1 do CLAC, no contexto de ensino remoto para o ano de 2020.

3 - METODOLOGIA

O presente trabalho consiste em descrever o processo de elaboração de avaliações para a turma de iniciantes do curso de Português para Estrangeiros do projeto CLAC para o período remoto do ano de 2020. No que tange à sua natureza, é uma pesquisa qualitativa, visto que, segundo a definição de Denzin & Lincoln (2006, p. 390),

a pesquisa qualitativa é um campo interdisciplinar, transdisciplinar e, às vezes, contradisciplinar, que atravessa as humanidades, as ciências sociais e as ciências físicas. (...) A pesquisa qualitativa adota duas tensões ao mesmo tempo. Por um lado, é atraída a uma sensibilidade geral, interpretativa, pós-experimental, pós-moderna, feminista e crítica. Por outro lado, é moldada para concepções da experiência humana e de sua análise mais restritas à definição positivista, pós-positivista, humanista e naturalista.

Como etapas metodológicas, descrevemos como foi construída cada uma das avaliações. Para análise, foram selecionadas duas das seis avaliações que os alunos fizeram no decorrer do semestre letivo e o critério de seleção foi a ordem de aplicação das mesmas; por esse motivo, foram selecionadas as duas primeiras avaliações elaboradas. Essas duas avaliações foram aplicadas no meio do semestre, sendo uma oral com o tema *culinária* e uma escrita com o tema *autores de livros*. Junto a elas, os estudantes também foram submetidos a uma autoavaliação, contudo, objeto de estudo de outra pesquisa, portanto, não analisada aqui. No final do semestre, os alunos realizaram as outras três avaliações, sendo novamente uma oral, com o tema *feriados e datas comemorativas*, uma escrita, com o tema *emoções* e mais uma autoavaliação.

Por esse viés, no que se refere às duas avaliações aqui analisadas, enquanto a avaliação oral foi síncrona, a avaliação escrita foi assíncrona. É importante salientar que essa foi uma decisão da equipe de PLE. Dessa forma, foi determinado que o seguinte processo seria o mesmo para os quatro níveis: a avaliação oral consistiria de uma apresentação individual, via *Google Meet*, no horário regular das aulas e para toda a turma. Já a avaliação escrita deveria ser elaborada pelas monitoras, assim como devolvida pelos alunos, via *Google Formulário* e em um prazo de 6 dias. Além disso, foi estabelecido que os alunos teriam acesso ao formulário com a avaliação escrita ao final das apresentações da avaliação oral e, só então, o prazo de 6 dias começaria a ser contado.

Apesar de o processo anteriormente descrito ter sido uma decisão conjunta, logo, não pudesse ser alterado, cada monitora teve a liberdade de elaborar as propostas das suas

avaliações com gênero(s) e tema(s) à sua escolha. Contudo, é válido lembrar que o curso é alinhado com a abordagem comunicativa, conforme a descrição da fundamentação teórica presente no catálogo do CLAC (UFRJ, 2019a). Assim sendo, foi necessário pensar as avaliações de forma que, além de se adequarem aos formatos preestabelecidos pela equipe, também fossem condizentes com a abordagem utilizada no curso.

Por esse caminho, após a definição do objeto de estudo e dos critérios de elaboração das avaliações, demos início à seleção de materiais. Para a avaliação escrita, assíncrona, o tema definido foi *autores de livros* e os gêneros foram *formulário*, *biografia*, *resumo* e *mensagem no whatsapp*. O material selecionado foi da rede social *Skoob*³, voltada para leitores e autores, além do preestabelecido *Google Formulário*. Já o formulário dessa avaliação foi disponibilizado para preenchimento na plataforma *Google Sala de Aula*.

Em relação à avaliação oral, síncrona, o tema definido foi *culinária* e os gêneros foram *live em uma rede social* e *receita*. O material selecionado para essa avaliação foi o vídeo intitulado “Feijoada completa”, do programa “Tempero de Família”, visto pelos alunos por meio da plataforma do *Youtube*⁴. Além disso, eles leram uma reportagem intitulada “A feijoada foi mesmo criada pelos escravos?”⁵, disponível no site da Revista *Superinteressante*. A proposta da avaliação foi disponibilizada duas semanas antes da apresentação, por meio da plataforma *Google Sala de Aula* e, como já explicado, as apresentações foram por meio do *Google Meet*, em um momento síncrono.

3 Skoob é uma rede social colaborativa brasileira voltada para leitores e autores.

4 Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VH-mbfNk90I>.

5 Reportagem disponível em: <https://super.abril.com.br/saude/a-feijoada-foi-criada-pelos-escravos/>

4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO

Explicitados os critérios e a seleção de materiais, apresentamos, neste capítulo, como a proposta das avaliações para a turma de iniciantes foi construída e discutimos sobre o contexto de ensino remoto e os recursos disponíveis.

4.1 A construção de uma proposta avaliação *online* para nível iniciante

De início, segue abaixo os enunciados da avaliação escrita. Na figura 7, o enunciado se refere ao gênero *formulário*:

Figura 7 - Formulário

Seção 1 de 2

CLAC/PLE 1 - AVALIAÇÃO ESCRITA I

O preenchimento desse formulário será a sua Avaliação Escrita I. Você tem entre os dias 14/10/2020 a 19/10/2020 para finalizar o preenchimento e enviar o formulário.

Seu nome: *

Texto de resposta curta

Seu e-mail: *

Texto de resposta curta

Você faz parte da rede social Scoob, a mais completa para leitores do Brasil. Nela, você pode organizar as suas leituras, procurar novos livros, ler sobre diversos autores, entre outras ferramentas úteis para quem ama leitura. Interessado(a) em compartilhar mais da sua cultura com seus amigos brasileiros, você decide cadastrar no site, um(a) autor(a) importante do seu país, para então divulgar as informações sobre ele(a) para os brasileiros. Preencha abaixo um formulário para incluir as informações sobre o autor(a) nessa rede social:

Dentro do gênero *formulário*, na intitulada *Seção 1*, os alunos deveriam escrever mais dois gêneros: uma *biografia* do autor escolhido e um *resumo* de sua obra mais famosa, como

mostra a figura 8. Os demais campos para preenchimento constituíram-se em: nome, sexo, data de nascimento, data de óbito (caso o(a) autor(a) tivesse falecido), país onde nasceu, cidade onde nasceu, gênero que escreve e site oficial. Com exceção da data de óbito, todos os campos eram obrigatórios.

Figura 8 - Biografia e Resumo

Agora escreva uma biografia sobre o(a) autor(a), respondendo às seguintes perguntas: por que * ele(a) é famoso(a)? Quais são as suas principais obras? Qual a relevância desse(a) autor(a) para a literatura do seu país?

Texto de resposta longa

Escreva abaixo um resumo da obra mais famosa do autor: *

Escreva o nome da obra, do que se trata o livro (história do livro, assuntos abordados, etc). Lembre-se também o resumo é impessoal, não coloque a sua opinião. Fale somente sobre a obra.

Texto de resposta longa

Ao final, na intitulada *Seção 2*, os alunos deveriam simular o uso do aplicativo *whatsapp*, conforme mostra a figura 9.

Figura 9 – Mensagem no Whatsapp

Seção 2 de 2

PARTE II - MENSAGEM NO WHATSAPP

Descrição (opcional)

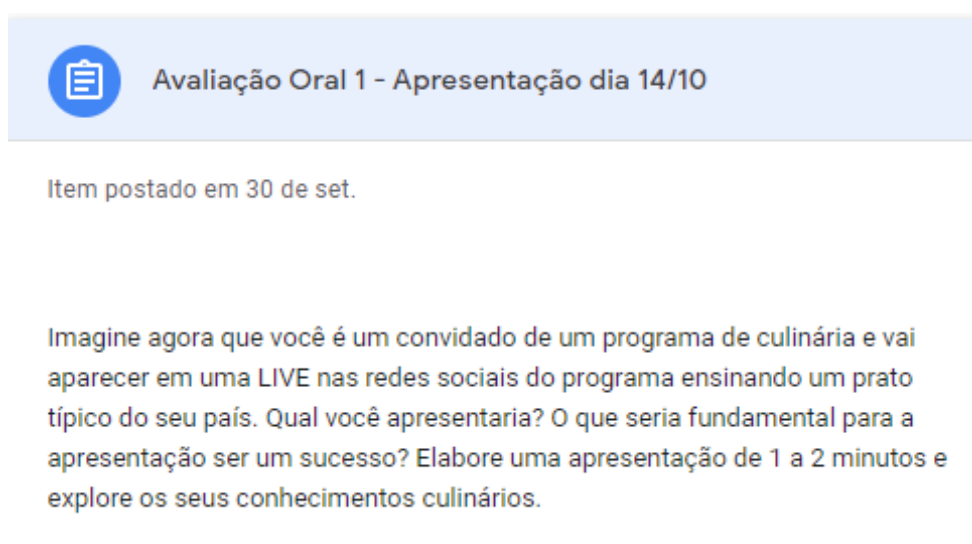
Convide agora um amigo para se cadastrar na rede social Skoob e conhecer o autor. Apresente * as vantagens de participar do Skoob, diga por que inseriu o autor e o incentive a ler uma obra do autor escolhido. Escreva abaixo uma mensagem simulando o uso do aplicativo Whatsapp.

Texto de resposta longa

Os alunos tiveram que realizar tarefas em diferentes gêneros para que, ao se depararem com a necessidade de produzir textos em diversos gêneros, dispostos em campos diferentes do mesmo formulário, a sua habilidade de leitura e compreensão do que era pedido em cada um desses campos pudesse ser avaliada de forma indireta.

Prosseguindo, cabe agora explicar a construção da avaliação oral. Segue abaixo uma imagem do seu enunciado, postado no *Google Sala de Aula*, duas semanas antes da data de apresentação:

Figura 10 – Avaliação Oral



A ideia de utilizar o gênero *live em rede social* surgiu devido à popularização desse tipo de transmissão durante o período pandêmico. Já em relação ao tema *culinária* e ao outro gênero trabalhado, *receita*, eles foram decididos considerando a ementa do curso, pois o conteúdo da unidade temática “Comer e Beber” já tinha sido trabalhado em sala de aula e em atividades complementares. Ademais, visto que a avaliação oral seria síncrona, foi definido que os alunos saberiam o tema antecipadamente, e uma aula referente a esse tema foi voltada para a construção da proposta de forma colaborativa.

Sendo assim, os alunos foram instruídos, dois dias antes da aula em questão, a assistirem ao vídeo intitulado “Feijoada completa”, do programa “Tempero de Família”. O link do vídeo, via *Youtube*, foi postado na plataforma *Google Sala de Aula* e também compartilhado pela professora no grupo da turma no aplicativo *whatsapp*. Dessa maneira, a aula foi iniciada com uma conversa sobre o vídeo, passando por receitas típicas e,

posteriormente, vocabulário referente à cozinha, o qual era necessário para que eles elaborassem as apresentações.

A seguir, os alunos leram uma reportagem intitulada “A feijoada foi mesmo criada pelos escravos?”, disponível no site da *Revista Superinteressante*. A leitura foi feita de forma coletiva, na qual cada parágrafo era lido por um aluno voluntário. Após leitura e discussão, os alunos tiveram contato com um pouco de curiosidade cultural acerca da temática *feijoada*, bem como se deu sua origem. Depois, ainda aprenderam conteúdo gramatical de forma contextualizada com o tema. Por fim, houve um debate para discutir como seria uma *live em rede social* para apresentar uma *receita* típica de um país estrangeiro e o que era importante trazer para as apresentações. Assim, em conjunto, foram pensadas as diretrizes para avaliação oral.

4.2 Análise e discussão do processo de elaboração das propostas

Visto como se deu a construção das propostas avaliativas *on-line* para nível iniciante, cabe agora analisar e discutir esse processo. No que se refere à avaliação escrita, ela buscou avaliar a participação dos alunos em simulações de situações reais de uso da língua portuguesa, o que pode ser justificado pelo pressuposto teórico de Schlatter e Garcez (2012), o qual diz que saber uma língua é participar das ações que acontecem nessa língua. Assim, a ideia de avaliar o gênero *formulário* foi pertinente, pois, além de aproveitar o uso preestabelecido da ferramenta *Google Formulário*, os alunos já tinham praticado esse gênero antes, visto que os mesmos necessitaram preencher um para confirmar a sua participação no período de ensino remoto.

Ainda sobre a proposta avaliativa escrita, a decisão de que os alunos poderiam pesquisar sobre o tema *autores de livros* de forma autônoma atendeu à proposta de desenvolver a autonomia dos alunos na adaptação ao ensino remoto do CLAC, mencionada no capítulo 1. Logo, com o nome da rede social real *Skoob* presente na avaliação, eles poderiam pesquisar e ler exemplos de autores brasileiros já cadastrados para terem uma base e escreverem os seus próprios textos. Além disso, no decorrer do curso, os alunos foram constantemente instigados a falar e escrever sobre a cultura e personalidades do seu país, convergindo com a visão de Luckesi (2014), a qual diz ser preciso ter ciência da exigência de haver um planejamento da ação para a prática avaliativa.

Os alunos também tiveram que realizar tarefas em mais gêneros de dentro do formulário, mais precisamente o *resumo*, a *biografia* e a *mensagem de whatsapp*, reforçando

assim a base teórica comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1993). Ademais, ao se depararem com a necessidade de produzir textos nesses diversos gêneros, dispostos em campos diferentes do *formulário*, a sua habilidade de leitura e compreensão do que era pedido em cada um desses campos foi avaliada de forma indireta, o que vai de acordo com os conceitos de *avaliação pelo comportamento* e a *avaliação através de perguntas* (DOLL, 2000). Sendo, portanto, a *avaliação pelo comportamento* das produções textuais em diferentes gêneros, com comandos específicos para cada um deles e a *avaliação através de perguntas* como o nome e a data de nascimento do autor escolhido.

É importante pontuar, ainda, que a escrita é um processo que deve ser planejado, contínuo e desenvolvido por professores e alunos (LIMA, 2002). Portanto, vale ressaltar que desde o início do curso, os alunos realizaram tarefas de escrita, com *feedbacks* constantes, com o intuito de desenvolver a competência em questão, além de reverter o descompasso entre a escrita e a fala relatado por Lima em sua experiência como parte da banca de avaliação do CELPE-Bras (2002). Logo, conforme defendido por Luckesi (2014), a avaliação escrita proposta objetiva intervir para buscar resultados mais satisfatórios.

Já no que diz respeito à avaliação oral, o tema e os gêneros foram pensados considerando o momento. Enquanto o gênero *live* ganhou destaque em 2020, visto que, com a necessidade de isolamento físico, ele foi uma saída encontrada para uma aproximação virtual, o gênero *receita* se adequou ao tema *culinária*. Como já explicado, a escolha por essa temática levou em conta a ementa do curso, posto que nas aulas que precederam a avaliação, os alunos estudaram o assunto “Comer e Beber”. Assim, uma aula foi utilizada para aprofundamento do tema e para a construção colaborativa das diretrizes da proposta.

Essa colaboração vincula-se à tendência socioconstrutivista, a qual propõe reforço coletivo e desenvolvimento de projetos visando a aprendizagem (SIDI, 2015). Todavia, outro objetivo da elaboração conjunta das diretrizes da proposta foi estabelecer um padrão de qualidade, conforme defendido por Luckesi (2014), visto que se trata da primeira avaliação síncrona de uma turma de iniciantes de PLE. Logo, esses pressupostos teóricos foram abarcados na construção da avaliação oral, com as ferramentas digitais disponíveis e adaptadas ao uso pedagógico.

Entretanto, comparada a uma avaliação oral presencial, houve uma perda significativa na avaliação oral *on-line*: o contato visual. Na plataforma *Google Meet*, quando um participante compartilha a sua tela, o próprio vídeo e os vídeos dos demais participantes diminuem de tamanho, o que dificulta o contato visual. Portanto, quando um aluno compartilha as apresentações com as imagens para ilustrar as *lives* das *receitas*, o professor e

os colegas que assistem à apresentação podem estranhar a situação, pois perdem os gestos, as expressões faciais e demais elementos atrelados à oralidade. Uma saída poderia ser gravar as apresentações, com permissão dos alunos, para que, ao avaliar as apresentações, o professor pudesse assistir posteriormente e procurar captar esses importantes detalhes.

Por esse caminho, é importante expor também quais foram as limitações na construção das propostas. Embora haja uma grande quantidade de ferramentas *on-line* que possam ser adaptadas ao contexto pedagógico, a proposta de definir o *Google Sala de Aula* e *Google Meet*, para postagem das atividades assíncronas e para os encontros síncronos, respectivamente, não puderam ser alteradas pelos monitores, ou seja, as aulas deveriam ser ministradas via *Google Meet* e as atividades assíncronas deveriam ser enviadas pelos monitores e devolvidas pelos alunos via *Google Sala de Aula*. Como consequência, plataformas também populares para o desenvolvimento de cursos *on-line*, como o *Moodle* foram descartadas.

As avaliações do curso de Português para Estrangeiros tiveram que ser adaptadas para os serviços disponíveis do *Google Apps* e a opção por selecionar o *Google Formulário* nas avaliações de todos os níveis acabou limitando as possibilidades de explorar ferramentas *online* que promovessem um uso mais próximo de situações reais de interação mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Não foi possível, por exemplo, adotar ferramentas como o *Canva* ou *Whatsapp*, como forma de avaliação.

Por fim, cabe uma reflexão no que se refere tanto à avaliação oral *on-line* quanto à escrita. Mesmo com as limitações expostas, como a obrigatoriedade de uso do *Google Meet*, *Google Sala de Aula* e *Google Formulário*, foi possível construir avaliações que não só atendessem aos pressupostos teóricos específicos para o contexto, mas também às teorias que foram pensadas muito antes da popularização da internet. Considerando que essas são três ferramentas *on-line* dentre tantas outras que podem ser adaptadas ao contexto pedagógico, há uma grande possibilidade de combinações para criar propostas avaliativas que contribuam para a aprendizagem de uma língua estrangeira e é dever do professor, sempre provido de base teórica, selecioná-las e utilizadas da melhor maneira possível, com o objetivo de contribuir para o processo de aprendizado dos seus alunos.

5 - CONCLUSÃO

A pandemia do novo coronavírus Covid-19 impulsionou mudanças significativas nas mais diversas atividades cotidianas. A educação, sem dúvida, foi uma das mais afetadas, visto a obrigatoriedade da mudança repentina para o ensino remoto em instituições que, tradicionalmente, se pautavam no ensino presencial. A UFRJ foi uma dessas instituições. Nesse contexto, podemos concluir que a iniciativa do projeto CLAC foi bem sucedida no tocante à adaptação e à formação. Ao ofertar uma capacitação para os monitores, para que eles, enquanto educadores em formação, tivessem acesso às ferramentas necessárias para ensinar línguas nesse novo panorama, foi de suma importância para a continuidade das atividades do projeto e para que seus monitores superassem os desafios de uma adaptação abrupta em um cenário tão complexo como foi o ano de 2020.

Já no que tange especificamente à equipe de PLE, as reuniões semanais mantidas no decorrer das aulas remotas para discussões de textos teóricos e trocas de experiências sobre essa modalidade de ensino incentivaram o desenvolvimento de investigações de questões relativas ao ensino de português para estrangeiros, enfatizando o papel do professor na busca por respostas para questões de sala de aula. O processo avaliativo também era pauta constante nas reuniões, com o objetivo de que cada monitora tivesse a base teórica para construir as suas primeiras avaliações *on-line*.

Em relação às propostas avaliativas para o nível 1 aqui analisadas, concluímos que foram pensadas de modo que fossem uma ferramenta para impulsionar o aprendizado dos alunos. Sendo assim, além da busca por gêneros relevantes e assuntos atuais que propiciassem a oportunidade dos alunos trazerem a sua cultura e a interagirem no mundo em situações comunicativas que requerem o uso de tecnologia digital, foram peças-chave para alavancar o processo de ensino-aprendizagem.

O desafio inicial de adaptação do contexto de ensino presencial para o contexto de ensino remoto foi sendo superado a partir da tomada de decisão sobre a plataforma de ensino a ser utilizada e a capacitação ofertada para o melhor aproveitamento das ferramentas disponíveis para o ensino remoto. Nesse sentido, a discussão empreendida sobre o processo de construção de propostas de avaliações para o ensino de português para estrangeiros nível iniciante, a elaboração das avaliações com base orientação da coordenação e decisão da equipe de monitores de PLE e os estudos teóricos sobre avaliação contribuíram para reflexão crítica acerca de nossa prática na construção de instrumentos de avaliação *online*.

Por fim, esperamos que este estudo possa contribuir para o aperfeiçoamento das avaliações no planejamento de cursos para o próximo semestre e para a capacitação de professores de Português para Estrangeiros, fornecendo subsídios teóricos e práticos para elaboração de avaliação na modalidade online.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas**. Campinas: Pontes, 2007.

DENZIN, Norman K. & LINCOLN, Yvonna S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DOLL, J. Como avaliar a compreensão de um texto em língua estrangeira? In: PAIVA, M. G. G.; BRUGALLI, M. **Avaliação: novas tendências, novos paradigmas**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 2000, pp.179-203.

LIMA, R. A. Avaliação no processo de aquisição da escrita em Português com segunda língua. In: JÚDICE, N. (org.) **Português para estrangeiros: perspectivas de quem ensina**. Niterói: Intertexto, 2002.

LUCENA, M. I. P. (2004). **Avaliação no Ensino de Línguas e contemporaneidade: Em busca de uma Re-Significação**. VII CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGÜÍSTICA APLICADA - 2004 ALAB - Associação de Linguística Aplicada do Brasil UFSC/CA – UFRGS. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CBLA_VII/pdf/051_lucena.pdf

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na educação infantil. **Interacções**. vol. 10 n.º 32, 2014.

NASCIMENTO, Ana Carolina. et al. **Mão na massa: ferramentas digitais para aprender e ensinar I**. 1a. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

NASCIMENTO, Ana Carolina. et al. **Mão na massa: ferramentas digitais para aprender e ensinar II**. 1a. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

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

SIDI, W. **Avaliação em escrita no ensino de português como língua adicional: do LMS à rede social.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p.80, 2015.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Letras. Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão. **Catálogo CLAC 2019-2020.** Rio de Janeiro. 2019a.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Letras. Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão. **Comemoração dos 30 anos do CLAC.** Rio de Janeiro, 2019b.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Letras. Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão. **Comunicado: suspensão das aulas do projeto CLAC.** Rio de Janeiro, 2020a.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Faculdade de Letras. Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão. CLAC. **Comunicado: retorno das atividades e suspensão da matrícula.** Disponível em: <https://clac.lettras.ufrj.br/>. Acesso em: 01/10/2020b.

ANEXOS

ANEXO A - PRIMEIRO COMUNICADO DE SUSPENSÃO DAS AULAS DO PROJETO CLAC



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Faculdade de Letras
Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão
Projeto CLAC - Cursos de Línguas Abertos à Comunidade



COMUNICADO SUSPENSÃO DAS AULAS DO PROJETO CLAC

Rio de Janeiro, 13 de março de 2020.

Prezada Comunidade do Projeto CLAC,

Todos estamos cientes da preocupação das diversas instituições de nosso país com respeito ao CORONAVIRUS. Com a UFRJ não seria diferente. Diante dessa circunstância, a UFRJ desenvolveu as diretrizes de contingência sobre o novo vírus.

A Pró-Reitoria de Extensão (PR5), seguindo as diretrizes de contingência, tomou a decisão, como uma de suas ações preventivas, de suspender os cursos presenciais da extensão.

Sendo assim, em consonância a PR5, o PROJETO CLAC (Cursos de Línguas Abertos à Comunidade) comunica que as aulas serão suspensas por **duas (2) semanas (do dia 16/03/2020 até o dia 28/03/2020)**. Dentro deste período, avaliaremos as condições de segurança para o retorno ao semestre letivo.

Solicito que todos fiquem atentos a novas comunicações nos canais do Projeto CLAC.

Nós, do PROJETO CLAC, desejamos que todos passemos por essa adversidade da forma mais amena possível.

Atenciosamente,

Coordenação Acadêmico-Pedagógica

ANEXO B - SEGUNDO COMUNICADO DE SUSPENSÃO DAS AULAS DO PROJETO CLAC



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Faculdade de Letras
Diretoria Adjunta de Cultura e Extensão
Projeto CLAC - Cursos de Línguas Abertas à Comunidade



COMUNICADO SUSPENSÃO DAS AULAS DO PROJETO CLAC

Rio de Janeiro, 01 de abril de 2020.

Prezada Comunidade do Projeto CLAC,

Ainda seguindo as orientações das Diretrizes de Contingência Sobre o Novo Vírus, apresentadas pela Reitoria da UFRJ, comunicamos que as **aulas estão suspensas por período indeterminado**.

Nosso Projeto se alinha à Graduação da Faculdade de Letras, todos os bolsistas fazem parte dos cursos oferecidos em nossa instituição e, por isso, o calendário segue o estipulado pela UFRJ. Deste modo, devemos aguardar a publicação do novo calendário para, em seguida, publicarmos o nosso. Tão logo passe esta onda da COVID-19, retomaremos nossas atividades e cumpriremos as obrigações do semestre letivo.

Consideramos a aflição que passamos neste momento, mas é importante que todos tenhamos calma para aguardar a volta à normalidade. O Projeto CLAC está sofrendo as consequências da pandemia como todo o mundo e, desta forma, é necessário retomarmos as atividades normais para que possamos resolver as situações que estão chegando, apesar de estarmos trabalhando e resolvendo o que nos é possível desde nossas casas, como muitos estão fazendo agora.

Todos os direitos e deveres dos cursistas estão especificados no **EDITAL Nº 901/2019 – INSCRIÇÃO, SELEÇÃO E MATRÍCULA NOS CURSOS DE LÍNGUAS DO CLAC 2020.1** e continuam a ser respeitados, embora vivamos neste estado de exceção, em que muitas decisões requerem novas estratégias.

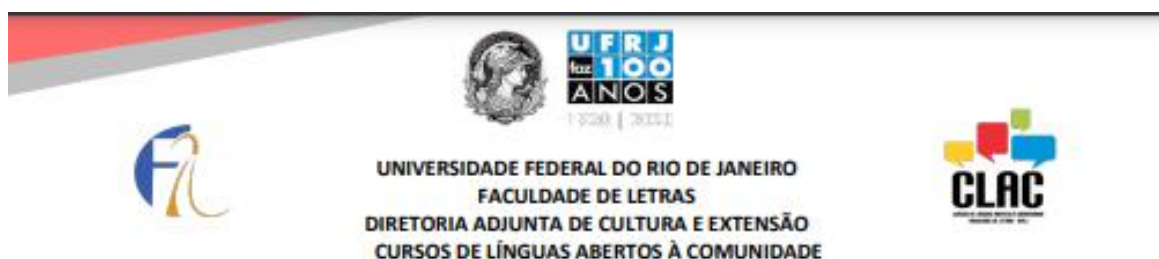
O Projeto de Extensão Universitária CLAC, preocupado com a formação de nossos graduandos e com os cursistas das mais diversas regiões de nosso Estado, reafirma seu compromisso com toda a nossa comunidade, como fazemos há mais de 30 anos.

O site do Projeto CLAC esteve fora do ar, por problemas técnicos, e retornou no dia 30 de março de 2020. Pedimos desculpas. Peço-lhes que nos acompanhem através de nossas *médias*. Nós, do PROJETO CLAC, desejamos que todos passemos por essa adversidade da forma mais amena possível.

Atenciosamente,

Coordenação Acadêmico-Pedagógica do Projeto CLAC

ANEXO C - MAPEAMENTO DAS NECESSIDADES E CONDIÇÕES DE ESTUDOS DOS ALUNOS DO PROJETO CLAC



Prezadxs alunxs do Projeto CLAC,

Esperamos encontrá-los bem, apesar de estarmos enfrentando um momento muito difícil.

Sabemos das dificuldades de todos vocês e queremos dizer que, com o Projeto CLAC, não está sendo diferente. Mas queremos deixar claro que estamos empenhados na busca de alternativas para que voltemos às atividades, mesmo reconhecendo que esta não é uma ação fácil.

A UFRJ segue com as orientações primeiras de não retomar as aulas, pois não há, no combate à pandemia, outro remédio que não seja o "isolamento social". cremos que todos já devem saber que o grupo de cientistas que assessora o Governo do Rio de Janeiro, entre eles vários de nossa instituição, recomenda inclusive o *lockdown*, medida extremamente restritiva do contato social. E, ponto importante, estamos caminhando para um agravamento da crise e não acreditamos que tudo se resolva rapidamente, o que nos conduz a pensar em mudanças e adaptações.

A partir desse cenário, nós do Projeto CLAC, da Direção de Extensão e da Direção da Faculdade de Letras estabelecemos contato com vocês para iniciarmos um compartilhamento de informações, ideias e movimentos com a intenção de pensar ações que viabilizem a manutenção dos seus dois maiores objetivos, a saber: a formação de qualidade de nossos graduandos e dos alunos do projeto.

Para tanto, um dos primeiros pontos é fazermos um mapeamento das necessidades e condições de estudo de vocês, assim como da estrutura do projeto, com o objetivo de formular um "plano de ação" para retomar as atividades em um formato diferente do que conhecemos até agora.

Fundamental é que todos os alunos do projeto nos ajudem, neste momento, respondendo a um pequeno formulário para que as propostas surjam e possamos discuti-las com vocês.

Contamos com a participação de todos, **respondendo ao formulário até o dia 31/05/2020.**

Atenciosamente,
Eline Marques Rezende
Coordenadora Acadêmico-Pedagógica
Comitê Assessor
PROJETO CLAC

ANEXO D - COMUNICADO DE RETORNO DAS ATIVIDADES E SUSPENSÃO DA MATRÍCULA

COMUNICADO

(Retorno das atividades e Suspensão da matrícula)

Olá, alunxs do Projeto CLAC. Nossas aulas retornam em **AGOSTO!!!!**

Toda a equipe administrativa, a de coordenadores e a de orientadores, assim como a de bolsistas, estão empenhados, pensando e elaborando muitas atividades para recebê-los.

Os cursos estão migrando para o formato remoto. As ações estão sendo preparadas para acolhê-los nessa nova modalidade e, tenho certeza, que todos se adaptarão de forma fácil, contando sempre com nossa assistência. Há uma equipe, composta por vários setores do projeto, preparada para auxiliá-los em todo o processo.

Então, vamos todos participar dessa nova etapa!!!!

Esperamos que todos possam aderir, por isso enviamos um **formulário** (para acessá-lo, [clique aqui!](#)) que deve ser preenchido o mais rapidamente possível, para providenciar e organizar todas as esferas do projeto com muito carinho.

No entanto, compreendemos que muitos alunxs, por diversos motivos, podem não optar por voltar agora e sentimos muito por isso. Sabemos que a vida está extremamente difícil. Então, pedimos, por favor, que nos enviem um e-mail para: clac@letras.ufrj.br e solicitem a **suspensão da matrícula** até o retorno das aulas presenciais.