

TAIS CAIRES RODRIGUES

ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE ORAL EM AULAS ONLINE DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA



ARARAQUARA – SP
2024

TAIS CAIRES RODRIGUES

ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE ORAL EM AULAS ONLINE DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Dissertação de Mestrado apresentado ao Conselho,
Programa de pós graduação em Linguística e Língua
Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras –
Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do
título de Mestre em Linguística.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de
Língua

Orientadora: Cibele Cecilio de Faria Rozenfeld

Bolsa: CAPES

ARARAQUARA – S.P.
2024

R696e Rodrigues, Tais Caires
Estratégias para o desenvolvimento da habilidade oral em aulas online de alemão como língua estrangeira / Tais Caires Rodrigues. -- Araraquara, 2024
71 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Cibele Cecilio de Faria Rozenfeld

1. Ensino de alemão como língua estrangeira. 2. Ensino de línguas estrangeiras. 3. Aulas no YouTube. 4. Desenvolvimento da habilidade de fala. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

O impacto esperado desta pesquisa é a reflexão sobre o desenvolvimento da habilidade oral no ensino de línguas estrangeiras por meio de aulas online assíncronas, tendo em vista o uso crescente dessa modalidade de aprendizagem no contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

The expected impact of this research is to reflect on the development of oral skills in foreign language teaching through online and asynchronous classes, in view of the use of technologies to learn and teach foreign languages.

TAIS CAIRES RODRIGUES

ESTRATÉGIAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA HABILIDADE ORAL EM AULAS ONLINE DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Conselho,
Programa de Pós-Graduação em Linguística e
Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e
Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para
obtenção do título de Mestre em Linguística.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de
Línguas

Orientadora: Cibele Cecilio de Faria Rozenfeld

Bolsa: CAPES

Data da defesa: 21/05/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Cibele C. de Faria Rozenfeld – Doutora – UNESP de Araraquara

Presidente e Orientador: Nome e título

Universidade.

Vivian Nádia Ribeiro de Moraes Caruzzo – Doutora – UNESP de Araraquara

Membro Titular:

Nome e título

Universidade.

Isadora Valencise Gregolin – Doutora – UFSCar

Membro Titular:

Nome e título

Universidade.

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

Àqueles que acreditaram em mim.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Denise e Edivaldo pelo carinho e suporte que sempre me foi fornecido desde o começo da minha jornada na graduação em Letras e posteriormente durante o mestrado.

À minha orientadora Cibele pela paciência e melhorias feitas em todo o trabalho.

Ao meu companheiro de vida César pelo apoio incondicional, especialmente nos momentos em que eu me sentia incapaz de concluir essa tarefa.

À CAPES pelo apoio financeiro para a execução desta pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

“Eine Villa voller Bücher erschien wie das Paradies. Oder zumindest eines der Paradiese, die sie sich vorstellen konnte. Es gab auch ein ganz klassisches, mit Zuckerwatteebäumen und Schokoladenbrunnen, Schascha fand, als Neunjährige durfte man ruhig eine ganze Sammlung von Paradiesen haben” (Carsten Sebastian Henn, 2020)

“Uma mansão cheia de livros parece como o paraíso. Ou pelo menos, um dos paraísos, que ela poderia imaginar. Havia também um grande clássico, com árvores de algodão doce e fontes de chocolates, Schascha achava, que como uma criança de nove anos não fazia mal ter uma coleção de paraísos.” (tradução própria)

RESUMO

Mudanças provocadas principalmente pelo uso das TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) afetam todas as áreas, inclusive a de ensino de Línguas Estrangeiras. As mídias digitais possibilitaram novos formatos de ensino e aprendizagem seja por meio de cursos online, híbridos ou até mesmo aplicativos ou vídeos elaborados para esse fim. Diante desse cenário, este trabalho busca analisar aulas online e assíncronas disponíveis no canal do YouTube Deutsch und Deutschland, que é atualmente o maior canal na plataforma sobre a língua alemã com instrução em português. Pretende-se com essa pesquisa analisar as estratégias de ensino utilizadas neste canal em aulas de alemão para iniciantes para a promoção do desenvolvimento da fala. Para alcançar esse objetivo, utilizou-se como aporte teórico os estudos de Estivalet (2014), Rozenfeld e Viana (2019), Prabhu (2001), Oliveira (2015), Edrová (2015), Schatz (2006). Trata-se de uma pesquisa qualitativa aplicada e descritiva (Silveira e Cordova, 2009). Foram analisadas quatro aulas de alemão disponíveis no YouTube partindo dos níveis de desenvolvimento da fala (Edrová, 2015) e das micro-habilidades da fala (Oliveira, 2015). Como resultado dessa análise conclui-se que a habilidade de fala não pode ser completamente desenvolvida por meio de aulas online e assíncronas, ainda que seja possível o desenvolvimento de competências essenciais para o desenvolvimento da fala.

Palavras-chave: Ensino de alemão como língua estrangeira; Ensino de línguas estrangeiras; Aulas no YouTube; Desenvolvimento da habilidade de fala.

ABSTRACT

Life in society has been transformed in recent decades by technological advances. The changes brought about mainly by the use of DICTs (Digital Information and Communication Technologies) affect all areas, including foreign language teaching. Digital media have enabled new formats for teaching and learning foreign languages, whether through online or hybrid courses, or even apps or videos designed for this purpose. Given this scenario, this paper seeks to analyze online and asynchronous classes available on the YouTube channel Deutsch und Deutschland, which is currently the largest channel on the platform about the German language with instruction in Portuguese. The aim of this research is to analyze the teaching strategies used in this format of German classes for beginners to promote speech development. To answer this question, we used the studies of Estivalet (2014), Rozenfeld and Viana (2019), Prabhu (2001), Oliveira (2015), Edrová (2015) and Schatz (2006) as a theoretical framework. This is an applied qualitative study (Silveira and Cordova, 2009). Four German lessons available on YouTube were analyzed based on the levels of speech development (Edrová, 2015) and speech micro-skills (Oliveira, 2015). As a result of this analysis, it was concluded that speaking skills cannot be fully developed through online and asynchronous classes, although it is possible to develop essential competences for speech development.

Keywords: Teaching German as a foreign language; Foreign language teaching; YouTube lessons; Development of speaking skills.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Atividade “Autogrammjad”	22
Figura 2 - Exemplo de atividade com foco na quarta micro-habilidade.....	23
Figura 3 - Folha do candidato em exame de proficiência nível B1	24
Figura 4 - Seleção de aulas “Alemão para iniciantes A1”, do canal Deutsch und Deutschland no YouTube.....	37
Figura 5 - Sequência de aulas do canal Deutsch und Deutschland: aulas 6, 7 e 8.....	40
Figura 6 - Sequência de aulas do canal Deutsch und Deutschland: aulas 21, 22 e 23.....	42
Figura 7 - Sequência de aulas do canal Deutsch und Deutschland: aulas 45, 46 e 47.....	43
Figura 8 - Aula de pronúncia do alemão.....	44
Figura 9 - Tela da introdução da aula 07 – “Como pedir bebida”	47
Figura 10 - Introdução da aula 07 – “Como pedir bebida”	48
Figura 11 - Recorte da aula 07 – “Como pedir bebida”	49
Figura 12 - Atividade de ordenação da aula 07 – “Como pedir bebida”	50
Figura 13 - Apresentação dos redemittel da aula 07 – “Como pedir bebida”	50
Figura 14 - Exercício da aula 22 – “Dando seu endereço”	51
Figura 15 - Apresentação do exercício da aula 22 – “Dando seu endereço”	52
Figura 16 - Apresentação do vocabulário e recursos de linguagem da aula 46	54
Figura 17 - Introdução das conjunções und e aber na aula 46	55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação entre procedimentos e fases de aula.....	45
Quadro 2 – Critérios de análise	46
Quadro 3 - Visão geral das micro-habilidades e níveis desenvolvimento da fala presentes nas aulas analisadas do canal Deutsch und Deutschland	58
Quadro 4 - Relação entre fase de aula, micro-habilidades e nível de fala.....	59

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	15
2.1 Breve histórico das abordagens de ensino e concepção de aula de LE.....	15
2.2 Desenvolvimento da habilidade oral no ensino de línguas estrangeiras.....	17
2.3 Ensino de línguas mediado por tecnologias	26
2.4 Desenvolvimento das habilidades orais (compreensão e expressão) por meio das TDICs	30
2.5 Estratégias de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento da habilidade de fala	32
3 METODOLOGIA.....	36
4 ANÁLISE DE DADOS	40
4.1 Descrição das aulas online do Deutsch und Deutschland	40
4.2 Estratégias de ensino para produção oral e prática de micro-habilidades	46
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	65

1 INTRODUÇÃO

A vida em sociedade foi transformada, nas últimas décadas, pelos avanços tecnológicos, uma vez que esses provocaram uma revolução no acesso à informação, que pode ser obtida em qualquer espaço e tempo com o deslizar de dedos sobre uma tela. De acordo com Estivalet (2010, p. 1), isso provocou uma mudança na forma como compreendemos o mundo, e também como ensinamos. Segundo o autor, “é como se a compreensão pessoal do mundo fosse construída cada vez mais por conteúdos difundidos pelas mídias, que dilatam os horizontes espaciais sem a necessidade de estar presente fisicamente aos lugares onde os fenômenos observados ocorrem” (Estivalet, 2010, p. 1). Esse fenômeno tem viabilizado diversas mudanças na vida cotidiana, desde o compartilhamento da vida entre amigos e familiares até transferências bancárias ou compras diversas, e não deixaria de afetar também a forma como aprendemos línguas estrangeiras.

Segundo Estivalet (2010), as mídias digitais trouxeram inúmeras possibilidades de transmissão da informação e ainda conferiram maior complexidade ao processo de ensino e também de aprendizagem. Essas mídias possibilitam novos formatos de ensino e aprendizado de línguas estrangeiras, seja por meio de cursos online oferecidos por instituições, aulas com professores particulares ou por meio de aplicativos e vídeos voltados para este fim. Contudo, é importante destacar que a simples presença das tecnologias digitais não é suficiente para garantir o sucesso do processo de ensino na modalidade à distância, sendo necessário, portanto, o letramento digital de alunos e professores para que o uso pedagogicamente adequado das ferramentas seja feito (Estivalet; Hack, 2014).

É importante destacar que a pandemia causada pelo vírus Sars-Cov 2, a Covid-19, que começou em 2020, teve grande impacto no mundo e mais especificamente no âmbito deste trabalho e no contexto educacional, uma vez que as atividades presenciais foram impossibilitadas pelo distanciamento social, e as instituições educacionais tiveram que incorporar ferramentas de ensino remoto para seguirem com as atividades pedagógicas (Moreira, 2020). Naquele momento e contexto, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) foram integradas de forma massiva ao campo educacional, e, segundo Moreira (2020), muitas ferramentas e aplicativos já existentes foram aperfeiçoados e outros desenvolvidos para essa finalidade.

Como estudante de línguas estrangeiras, especificamente de alemão, utilizei (e ainda utilizo) diversas ferramentas digitais, como: aplicativos, sites e canais em redes sociais durante o meu aprendizado da língua alemã, usando-os principalmente como um complemento para as

aulas da graduação e de outros cursos. Além disso, o canal *Deutsch und Deutschland* fez parte da minha jornada como estudante de alemão, pois utilizei o canal da professora Ingrid como complemento às aulas para esclarecer dúvidas da língua e também como suporte aos meus estudos autônomos da língua alemã, avançando com os conteúdos dos materiais didáticos da disciplina “Língua Alemã”. Para além disso, utilizei, também, as aulas e outros vídeos do canal para aprender curiosidades diversas da língua, bem como da cultura alemã. Além dos vídeos, fiz uso de inúmeras outras ferramentas, como o aplicativo Duolingo, o Menrise, o curso *Nicos Weg*, oferecido pela *Deutsche Welle*, e a revista *Deutsch Perfekt*, do jornal alemão *Zeit*. Tais fatos me motivaram a desenvolver essa pesquisa

Também utilizei o canal *Deutsch und Deutschland* e outras ferramentas digitais durante o período da pandemia para o ensino de alemão como língua estrangeira, tendo em vista minha atuação em um projeto de extensão da universidade (Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores - CLDP), no qual fui responsável pelas aulas de língua alemã. Nesse contexto, recomendei o uso de aplicativos, sites, podcasts, canais no YouTube e perfis em redes sociais aos participantes do curso. Ademais, como professora de alemão no mercado de trabalho, também recomendo aos meus alunos e alunas que façam uso de ferramentas digitais e dos vídeos do canal “Deutsch und Deutschland”, tendo em vista que há, hoje, inúmeras ferramentas disponíveis para complemento às aulas.

É importante ressaltar ainda que as principais metodologias de ensino de línguas estrangeiras (doravante LE) foram propostas para o ensino presencial, no qual há a presença física e pressupõe-se a interação entre aluno e professor. Dessa forma, observamos que a modalidade online “carece de metodologias próprias, práticas pedagógicas e materiais didáticos específicos e adequados ao ensino e à aprendizagem de LE” (Estivalet; Hack, 2014, p. 165), principalmente no que tange à habilidade oral. Acreditamos que, atualmente, a modalidade online carece de pesquisas; entretanto, ainda assim, tal fato evidencia a importância de se refletir sobre as metodologias e estratégias de LE no contexto online.

Diante desse cenário, este trabalho tem como objetivo principal analisar as estratégias de ensino utilizadas nas aulas de alemão como língua estrangeira (em alemão, *Deutsch als Fremdsprache*, doravante DaF) de um canal do YouTube, em especial, aqueles com o foco na promoção do desenvolvimento da habilidade de fala. Como objetivo específico, pretendemos verificar se as aulas da professora Ingrid seguem o modelo de planejamento de aulas (presenciais) proposto por Rozenfeld e Viana (2019).

Para atingir esse objetivo, nortearmos a investigação pela seguinte questão de pesquisa: Quais estratégias de ensino são utilizadas em aulas online de alemão como LE de um canal do YouTube para a promoção do desenvolvimento da habilidade oral?

Para melhor organização das discussões, apresentaremos, na próxima seção, os pressupostos teóricos organizados da seguinte forma: 2.1) breve histórico das abordagens de ensino e concepção de aula de LE; 2.2) o desenvolvimento da habilidade oral no ensino de língua estrangeira; e, por fim, 2.3) o ensino online e as estratégias nesse contexto. Na sequência, apresentaremos então a metodologia e a análise dos dados.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Iniciamos esta seção apresentando um breve histórico das metodologias de ensino e aprendizagem, refletindo sobre o lugar do desenvolvimento da habilidade de fala no âmbito de cada uma delas. Na sequência, abordaremos o desenvolvimento da habilidade oral no ensino de línguas estrangeiras e, posteriormente, o ensino de LE mediado pelas tecnologias digitais.

2.1 Breve histórico das abordagens de ensino e concepção de aula de LE

O processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras vem sendo investigado ao longo de décadas. Ao lançar um olhar para diversas abordagens, é possível notar que há a presença de perspectivas distintas sobre língua e sobre os processos de ensino e de aprendizagem, por exemplo, no caso da Abordagem de Gramática-Tradução (AGT), da Sugestopedia, do Método Silencioso, do Situacional, do Direto, da Abordagem Audiolingual (audiovisual), da Natural, da Comunicativa e, mais recentemente, da Pedagogia Pós-Método, que discutiremos brevemente a seguir (Abrahão, 2015).

Na Abordagem Gramática e Tradução (AGT), prioriza-se a forma escrita da língua, dando pouca atenção para a habilidade oral, uma vez que parte da concepção de que aprender uma língua estrangeira está voltado para a leitura e tradução de textos. Nessa abordagem, seguiam-se três passos essenciais no processo de ensino: memorização de palavras, conhecimento das regras para formação de frases e exercícios de tradução. Segundo Leffa (1988), a AGT foi a metodologia mais usada no ensino de línguas estrangeiras no passado.

Como forma de romper com paradigmas anteriores, a Abordagem Áudio-lingual surgiu durante a Segunda Guerra Mundial com a premissa de que “língua é fala, não escrita”, o que estabeleceu a ênfase na habilidade oral, cuja implicação pedagógica é a de que o aluno deve ouvir antes de falar, e a escrita só deve ser apresentada quando “os padrões de língua oral estivessem bem automatizados” (Leffa, 1988, p. 12). Embora a Abordagem Áudio-lingual tivesse como foco a prática oral e a pronúncia perfeita, segundo Gomes (2013), não previa interação entre os aprendizes.

No século XX, destaca-se a Abordagem Direta (AD), também com foco na oralidade. Seu princípio fundamental era de que a língua estrangeira deveria ser ensinada partindo de si mesma, ou seja, a língua materna não poderia ser usada na sala de aula (Oliveira, 2012). Segundo Leffa (1988), foi com a Abordagem Direta que pela primeira vez a junção das quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever) foi usada no ensino de línguas.

A partir da especialização de pesquisadores fora do país, inicia-se, na década de 80, o movimento comunicativista. Desse modo, passa-se a olhar para os pressupostos da Abordagem Comunicativa (doravante AC), o que provoca uma mudança de pensamento sobre o aprendizado em sala de aula, pois trata-se de um “movimento do ensino de línguas como competência linguística para a competência comunicativa” (Hall, 2011 *apud* Abrahão, 2015, p. 28). A Abordagem Comunicativa foi e ainda é muito difundida no campo do ensino e da aprendizagem de LE, de modo que as aulas passaram a dar ênfase à comunicação e à interação na língua alvo: esse é o centro da Abordagem Comunicativa. Em outras palavras, o foco passa a estar no sentido, no significado e na comunicação propositada entre sujeitos na língua estrangeira (Portela, 2007).

Contemporaneamente, embora a AC seja ainda vigente, defende-se a Pedagogia do Pós-Método como mais adequada (Abrahão, 2015; Kumaravadivelu, 2003). O Pós-Método fundamenta-se na premissa de que não existe um método ideal para todo e qualquer contexto. Ele é uma junção do conhecimento teórico e das condições que envolvem o ensino, tendo em vista uma pré-avaliação da forma como o indivíduo está inserido no ambiente externo de aprendizagem (Teixeira, 2011). Partindo dessas reflexões, o professor cria um ambiente favorável à aprendizagem da LE e utiliza aquilo que acredita ser o mais importante para seus alunos, buscando ajustar o resultado dessa análise a procedimentos que considere apropriados. Em suma, o Pós-Método pode ser entendido como uma proposta que busca considerar os fatores pertencentes ao contexto social do aprendiz, com o objetivo de promover a melhor aprendizagem, atendendo às suas necessidades.

Diante do exposto observamos que, ao longo dos anos, diversas metodologias de ensino foram desenvolvidas e problematizadas. Nesse percurso, a produção oral foi, em alguns momentos, relegada a segundo plano, considerando que foi apenas durante a Segunda Guerra Mundial que se estabeleceu, por meio da Abordagem Áudio-Lingual, a ênfase na habilidade oral.

É importante mencionar que, ao se referir à aula de língua estrangeira, comumente se considera primeiramente aquela no formato presencial que, segundo Prabhu (2001), “é um evento de muitos tipos diferentes: é uma unidade numa sequência curricular planejada, um caso de método de ensino em uso, uma atividade social padronizada e um encontro de personalidades humanas” (p. 79). De acordo com o autor, a aula, enquanto unidade curricular, refere-se ao conteúdo do curso e à progressão cumulativa, enquanto o método refere-se aos procedimentos de ensino e a uma sequência cíclica. Além disso, a aula é um ritual rotinizado com papéis estabelecidos (Prabhu, 2001, p. 81).

Segundo Rozenfeld e Viana (2019), a aula de língua estrangeira compõe um espaço rico de reflexão sobre língua, cultura, ética, valores e está permeada de determinada concepção do processo de ensino (p. 2). É no planejamento da aula que as questões relativas ao método, abordagem e técnica são decididas e irão permear a aula. Os autores apresentam um modelo de planejamento de aulas em fases, que deve estar pautado “não apenas em orientações de documentos oficiais e em conteúdos preestabelecidos em livros didáticos, mas [em] avaliar as noções de língua e cultura que subjazem tais orientações e conteúdos” (p. 15).

No trabalho, Rozenfeld e Viana (2019) propõem um modelo de organização da aula dividido em quatro fases, sendo elas:

- Fase 1 – Seleção do material para apresentar os conteúdos desejados;
- Fase 2 - Aquecimento e introdução do tema do material selecionado na fase 1;
- Fase 3 - Trabalho com o material selecionado;
- Fase 4 - Prática de uso livre e fechamento da aula.

A proposta de fases da aula é válida, mas é importante ponderar que essas foram propostas para o ensino presencial. É interessante verificar se é possível fazer essa correspondência também para as aulas na modalidade online, fato que verificaremos como objetivo específico.

Concluimos esta seção com a reflexão de que, em um cenário de ampliação de formatos de programas de línguas, é relevante lançar mão de estratégias de ensino para o desenvolvimento da habilidade oral, em especial, em contexto online, uma vez que essa tem sido uma modalidade frequentemente priorizada por alunos na contemporaneidade. Ademais, é de grande importância considerar que aprender uma língua envolve o desenvolvimento das habilidades de compreensão e expressão, tanto orais como escritas. Diante disso, abordaremos na próxima seção mais detidamente os estudos sobre o desenvolvimento da habilidade oral no ensino de língua estrangeira.

2.2 Desenvolvimento da habilidade oral no ensino de línguas estrangeiras.

Antes de abordar o desenvolvimento da habilidade oral é necessário que ela seja definida. Segundo Edrová (2015), há muitas definições que descrevem a habilidade oral. Uma delas apresenta a fala como uma habilidade linguística, que no Quadro Comum de Referência Europeu (doravante QCRE) é subdividida em compreensão e expressão oral. Para Edrová

(2015), a fala representa a habilidade produtiva, cujo objetivo é o de que os alunos sejam capazes de se comunicar com “falantes nativos” em situações do dia a dia e de transmitir informações sobre si mesmos e sobre a própria cultura (Edrová, 2015). Destaca-se que a autora, em sua afirmação, faz referência apenas aos “falantes nativos”, mas expandimos para a comunicação com todos os falantes da língua-alvo, que, no caso desta pesquisa, é a língua alemã.

Segundo Oliveira (2015), a habilidade oral é a capacidade de interagir com outras pessoas por meio da língua alvo, fazendo-se entender e entendendo-as sobre os mais diversos assuntos. O autor afirma ainda que a habilidade oral deve ser entendida como “uma habilidade que os alunos precisam desenvolver para serem usuários competentes da língua e que ela depende do desenvolvimento dos conhecimentos linguísticos” (Oliveira, 2015, p. 132).

Partindo dessas definições sobre a habilidade de fala ou expressão oral, observamos que ambos os conceitos caminham para um sentido comum: a fala é a capacidade de interagir oralmente com outras pessoas por meio da língua estrangeira, e acreditamos que esse processo envolve a compressão e a expressão oral. Assim, concordamos com Nobrega (2020, p. 27) quando afirma que, “em uma situação real de comunicação, utilizamos as habilidades linguísticas em conjunto e não isoladamente”.

Para abordar o desenvolvimento da habilidade oral no ensino de línguas estrangeiras, julgamos ser importante lembrar que a abordagem comunicativa surgiu como uma alternativa aos métodos estruturalistas dos anos 70, por meio dos quais “os professores sentiam necessidade de propiciar mais oportunidades do uso da língua na sala de aula” (Gonçalves, 2010, p. 38). A autora alerta para o fato de que a abordagem comunicativa está longe de estar esgotada e plenamente implementada. Então, surge a necessidade de explorar práticas pedagógicas que visem “oferecer atividades mais diretas com e na LE de forma a favorecer uma aprendizagem melhor e mais próxima do ambiente real” (Gonçalves, 2010, p. 38). A interação oral em sala de aula, segundo a autora, não deve ser uma prática de qualquer estrutura gramatical, devendo, portanto, refletir uma necessidade real de comunicação, de forma a centrar atenção do aluno no significado invés da estrutura linguística. Assim, sendo mais importante que o aluno se sinta seguro para produzir enunciados na língua estrangeira, adaptando-se aos diferentes contextos e situações de uso.

Contudo, é importante destacar que uma habilidade não se desenvolve apartada das outras, conforme já mencionado. Segundo Estivalet (2010), o ato de falar uma língua estrangeira abrange as outras habilidades. Para falar em língua estrangeira, é necessário que o aluno possua um conhecimento linguístico automatizado, no sentido de que é um processo que

ocorre de maneira mais intuitiva, ou inconsciente, uma vez que usa a fonologia, a gramática, o vocabulário e as regras de conversação. Sendo assim, no ensino e na aprendizagem de línguas estrangeiras as habilidades são indissociáveis e interrelacionadas, considerando que só assim os aprendizes serão capazes de se comunicar e interagir na língua estrangeira.

Schatz (2006) reforça que a capacidade de comunicação oral é uma habilidade que frequentemente aparece em conjunto com as demais habilidades. Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que a fala é resultado do desenvolvimento das demais habilidades essenciais. A autora divide a aquisição da fala em não dirigida (*ungesteurter Spracherwerb*) e dirigida (*gesteuerter Spracherwerb*). A primeira refere-se à forma natural, em situações reais de uso que acontecem nos países da língua-alvo, ou seja, em situações em que o aluno deverá agir na língua que estuda. Já a aquisição dirigida ocorre em situação formal de ensino, por meio de um espaço físico, um professor e um método (Schatz, 2006).

Para a manifestação das habilidades orais, a produção é essencial. Entretanto, é importante lembrar que os alunos dificilmente irão produzir enunciados orais ou escritos caso sintam-se inseguros ou ansiosos (Gonçalves, 2010). Assim, é fundamental que os estudantes produzam oralmente enunciados em LE para que desenvolvam a capacidade de expressão oral; mas, para isso, é preciso que o professor seja capaz de criar um ambiente que promova e incentive a produção oral dos estudantes em sala de aula por meio de estratégias e atividades que favoreçam a prática oral dos alunos.

Rozenfeld e Marques-Schäfer (2021), em uma perspectiva comunicativa do ensino de línguas, corroborada também por Funk (2009) e Schatz (2006), sustentam que o ensino deve estar voltado para o uso da língua em ações discursivas, nas quais as introduções de vocabulário, gramática, compreensão oral e habilidade de fala fazem-se necessárias, com o objetivo de possibilitar “a negociação de sentidos e a realização de determinados objetivos comunicativos” (Rozenfeld; Marques-Schäfer, 2021, p. 3).

Schatz (2006) propõe dois modos de refletir sobre a habilidade de fala (*Fertigkeit Sprechen*): habilidade como meio (*Mittlerfertigkeit*) e habilidade como fim (*Zielfertigkeit*). A primeira se refere aos saberes linguísticos (*Sprachwissen*) em primeiro plano e é tratada comumente em sala de aula, ou seja, são as palavras aprendidas, a construção correta das frases, o diálogo memorizado etc. Já a segunda, a habilidade como fim (*Zielfertigkeit*) coloca a capacidade de usar a língua (*Sprachkönnen*) em primeiro plano. Segundo a autora, é “quando lidamos com o idioma de forma ativa, quando nos comunicamos e usamos o idioma para nos

comunicarmos com os outros¹” (Schatz, 2006, p. 16 – tradução própria). É importante destacar ainda que entre esses dois polos há uma variedade de atividades que servem para preparar a fala como uma habilidade-alvo. Esquivel Perales (2019) salienta que a habilidade de fala deve ser praticada de formas diversas, pois são inúmeras as diversidades de situações em que as capacidades linguísticas serão usadas.

É fundamental mencionar que a linguagem tem um papel que não possui apenas uma função instrumental, mas também uma que extrapola a noção de comunicação na sociedade. A linguagem identifica e define o ser político e contextualiza-o em seu mundo. Segundo Estivalet (2012, p. 62),

as línguas específicas, por sua vez, organizam o pensamento e as ideias, estabelecendo relações entre elas, “[...] a língua é um sistema de significação de ideias que desempenha um papel central no modo como concebemos o mundo e a nós mesmos” (Pennycook, 2004, p. 29). Ela é certamente uma característica dos seres humanos que os distingue dos demais animais, pois é sem dúvida através da linguagem que o homem tem a capacidade de reflexão, organização, racionalização e expressão de suas ideias. Assim, as línguas permitem o estabelecimento das relações sociais e, logo, a transferência de informações e o desenvolvimento de sociedades organizadas e desenvolvidas.

Diante do exposto, ressaltamos que é por meio da fala e da escuta que as relações entre os indivíduos são estabelecidas (além das outras formas de linguagem, como a corporal). Nosso foco neste trabalho, portanto, recairá sobre o que chamaremos de *habilidade oral*, ou seja, no desenvolvimento, em especil, da fala.

2.2.1 Formas de desenvolvimento da habilidade oral

De acordo com Edrová (2015), há uma suposição errônea de que os estudantes aprendem a falar de forma acidental e automática enquanto buscam outros objetivos na sala de aula; contudo, a fala só pode ser aprendida se for praticada. A questão central é, portanto, como essa habilidade pode ser desenvolvida, o que pode ser uma tarefa complexa, uma vez que exige esforço e vontade do aluno em aprender a falar e do professor em promover uma atmosfera agradável por meio de métodos e atividades adequadas para favorecer o desenvolvimento de tal habilidade. Segundo a autora, nas aulas de DaF, a fala se desenvolve em três níveis, sendo eles:

¹ Texto original: “wenn wir mit Sprache handelnd umgehen, uns mitteilen und Sprache zur Verständigung mit anderen gebrauchen” (Schatz, 2006, p. 16).

- Nível 1 - Fala reprodutiva (*Reproduktives Sprechen*): Relacionado à transmissão de informações lidas ou ouvidas da mesma forma que foram absorvidas. É a repetição da informação original;
- Nível 2 - Fala reconstrutiva (*Rekonstruktives Sprechen*): A fala deve reproduzir o conteúdo original, entretanto pode afastar-se da forma original, dando ênfase para as informações principais;
- Nível 3 - Fala construtiva (*Konstruktives Sprechen*): Relacionado à fala espontânea em que o aluno constrói a própria fala, baseando-se nas próprias habilidades existentes.

Deste modo, o desenvolvimento da habilidade de fala poderia ser resumido em repetição simples do conteúdo aprendido, seguindo por possibilidades de alteração neste conteúdo até o nível da fala livre e espontânea.

Por outro lado, Oliveira (2015) afirma que o desenvolvimento da habilidade de fala requer o desenvolvimento de micro-habilidades, sendo elas: a) produção inteligível dos sons; b) uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário; c) uso apropriado dos registros; d) realização das funções comunicativas; e e) uso de estratégias de comunicação. A primeira micro-habilidade (produção inteligível dos sons) está relacionada à pronúncia, ou seja, ao fato de que os sons da língua devem ser produzidos de forma adequada, tendo como foco ser compreendido, o que não significa ter que falar sem sotaque ou como um falante nativo. Diante disso, é importante destacar que sotaque não atrapalha a comunicação e é marca de identidade do falante, por essa razão o autor reforça o termo inteligível.

Além disso, ainda no âmbito do desenvolvimento dessa primeira micro-habilidade, Oliveira (2015) afirma que o professor deve centrar-se principalmente naqueles problemas nos quais falantes de português têm maior dificuldade, que podem ser, por exemplo, os sons que não fazem parte do quadro fonético da língua portuguesa, mas sim da língua-alvo. Como exemplo, podemos destacar o som das letras: Ö [Ø] e Ü [Y] em alemão, bem como as questões relacionadas à entonação, tonicidade ou prosódia, que podem tornar um enunciado incompreensível, ou, quando produzidos de forma adequada, inteligível.

De acordo com o autor, a segunda micro-habilidade (uso apropriados dos elementos gramaticais e do vocabulário) é necessária para que os alunos se tornem falantes eficientes na língua estrangeira. Para isso, é essencial o conhecimento das regras de concordância, de conjugação verbal e sintáticas, bem como um amplo vocabulário (Oliveira, 2015). Uma atividade que promove o desenvolvimento dessa habilidade, por exemplo, é a popular tarefa “*Find someone who...*” (Encontre alguém que ...), na qual os alunos devem praticar o uso de

uma estrutura gramatical buscando entre os colegas de sala alguém que se encaixe na pergunta. Esse modelo de atividade demonstra, segundo o autor, que a repetição é necessária para o desenvolvimento da fala; entretanto, ainda que seja uma atividade de repetição, não é mecânica, por ter em vista um objetivo a ser atingido, isto é, a prática de uma estrutura gramatical específica por meio da busca por informações sobre os colegas.

Em materiais didáticos de alemão como língua estrangeira, encontramos atividades semelhantes. Na Figura 1, por exemplo, observamos uma atividade semelhante àquela citada por Oliveira (2015), que favorece o desenvolvimento de uma das micro-habilidades da fala (o uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário), denominada caça de autógrafos (*Autogrammjagd*). O foco da tarefa é a prática de perguntas e respostas sobre algumas atividades do dia a dia (a que horas se levanta, tem que ir trabalhar, se a pessoa precisa trabalhar com o computador etc.), por meio da estrutura gramatical de perguntas usando os verbos modais: *können* e *müssen* (poder e ter que, respectivamente).

Figura 1 - Atividade “Autogrammjagd”

„Autogrammjagd“. Sammeln Sie Unterschriften.

Musst du um 7 Uhr aufstehen?	
Musst du um 8 Uhr zur Arbeit fahren?	
Kannst du am Sonntag lange schlafen?	
Hast du zwischen eins und zwei Mittagspause?	
Musst du vor 9 Uhr arbeiten?	
Musst du beruflich viel telefonieren?	
Kannst du zu Hause am Computer arbeiten?	

Fonte: Studio 21 – A1 (2013).

Quanto à competência de uso do vocabulário, que faz parte dessa micro-habilidade (uso apropriados dos elementos gramaticais e do vocabulário), acreditamos que esteja relacionada não apenas ao repertório lexical dos alunos, ou seja, à quantidade de palavras conhecidas pelos alunos, mas também ao seu uso adequado nas diversas situações e contextos de uso. Para exemplificar, podemos citar a palavra *oração* em português, que tem dois significados principais: (1) pedido à Deus, prece e (2) fala, discurso. Em alemão, há uma palavra diferente para cada um desses significados: (1) *das Gebet* e (2) *der Satz*, respectivamente.

Já a terceira micro-habilidade proposta por Oliveira (2015), o “uso adequado dos registros”, está relacionada à competência sociolinguística, uma vez que trata-se da capacidade

de adequar-se aos diferentes interlocutores e contextos comunicativos, por exemplo, às situações formais e informais, que podem exigir o uso de vocabulário específico e também de estruturas distintas. Para o desenvolvimento dessa micro-habilidade, o autor sugere uma atividade em que os alunos, em duplas, preparam um diálogo entre personagens diferentes (mãe e filha, chefe e funcionário etc.) e depois o encenam para a turma. Os colegas devem, então, identificar se trata-se de registro formal ou informal e a relação entre os personagens.

A quarta micro-habilidade (realização das funções comunicativas) está relacionada com a terceira, tendo em vista que algumas atividades que contribuem para seu desenvolvimento acabam por contribuir também com o desenvolvimento da outra, como a atividade de diálogos funcionais sugerida pelo autor. Nessa atividade, os alunos devem ser capazes de cumprir uma tarefa, como combinar de fazer uma visita para uma amiga, ou de comprar um presente, ou até mesmo planejar uma viagem em grupo. Esse tipo de atividade é comum em livros didáticos de alemão e em exames de proficiência (Figuras 2 e 3).

Figura 2 - Exemplo de atividade com foco na quarta micro-habilidade

Verabreden Sie sich im Chat.

Schreiben Sie zu zweit einen Chat. Ergänzen Sie auch Ihren Profilnamen.



_____ : Was machst du _____ ?

_____ : Das weiß _____ nicht.

_____ : Lust auf _____ ?

_____ : Nöö. Keine _____.

_____ : Gehen _____ ?

_____ : _____ ! Wann _____ ?

_____ : Um _____ ?

_____ : Okay. Dann bis _____ ?

_____ : Ja, _____ ?

Figura 3 - Folha do candidato em exame de proficiência nível B1

Teil 1 Gemeinsam etwas planen Dauer: circa drei Minuten

*Ein Teilnehmer aus dem Deutschkurs hatte einen Unfall und liegt im Krankenhaus.
Diese Woche möchten Sie ihn besuchen und ein Geschenk von der ganzen Gruppe mitbringen.
Nächste Woche kann er das Krankenhaus verlassen. Da er allein lebt, wird er Hilfe brauchen.
Überlegen Sie, wie Sie ihn unterstützen können.*

Sprechen Sie über die Punkte unten, machen Sie Vorschläge und reagieren Sie auf die Vorschläge Ihres Gesprächspartners/Ihrer Gesprächspartnerin.
Planen und entscheiden Sie gemeinsam, was Sie tun möchten.

Besuch im Krankenhaus und Hilfe planen

- Wann besuchen? (Tag, Uhrzeit?)
- Wie hinkommen?
- Was mitnehmen?
- Wie kann man helfen?
(vom Krankenhaus abholen, einkaufen, ...)
- ...

Fonte: Materiais de apoio para exames do Instituto Goethe².

Nas Figuras 2 e 3, podemos observar atividades em que os alunos devem cumprir uma tarefa em duplas. Na Figura 2, a tarefa é combinar uma atividade com amigos, já na Figura 3 é combinar uma visita a um amigo que sofreu um acidente e está no hospital. Ambas promovem o desenvolvimento da micro-habilidade de “realização das funções comunicativas” e, em consequência, da micro-habilidade de “uso apropriado dos registros”.

A quinta micro-habilidade – a saber, “uso de estratégias de comunicação” – tem como propósito desenvolver no aluno a capacidade de fazer “o falante superar problemas de comunicação no momento da interação e, assim, produzir sentidos que desejam transmitir a

² Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/sta/sap/prf/gzb1/ueb.html>.

seus interlocutores” (Oliveira, 2015, p. 147). Segundo o autor, é muito provável que os alunos tenham essa habilidade desenvolvida no português, entretanto é possível que eles não tenham consciência delas, sendo, portanto, papel do professor auxiliar os alunos a tomarem consciência ou promover o conhecimento de algumas. Essa micro-habilidade envolve algumas estratégias, segundo o autor, a saber:

- Negociação de sentidos: repetir aquilo que foi dito pelo interlocutor, na forma de pergunta. Com isso, o interlocutor parafraseia sua fala, ou então, informando ao interlocutor que não o compreendeu;
- Circunlocução: é a capacidade de utilizar várias palavras para falar sobre algo, descrevendo esse algo. Isso ocorre, muitas vezes, quando o falante desconhece uma palavra na língua estrangeira, e, portanto, pode utilizar outras palavras para descrever esse objeto ou conceito;
- Neologismo: criar novas palavras na língua estrangeira, com o objetivo de explicar ou dizer aquilo que deseja dizer;
- Evitar um tópico: talvez por falta de conhecimento de vocabulário ou questões emocionais, pode se evitar falar sobre um determinado tema, mudando de assunto;
- Uso de linguagem não verbal: apontar para algo ou alguém e também fazer mímica são formas legítimas de se comunicar e se fazer entender, sendo uma estratégia que os alunos devem ser capazes de usar para superar problemas de comunicação.

Assim, podemos concluir que o desenvolvimento da habilidade de fala engloba um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, por meio de práticas e atividades que favoreçam não só a produção de enunciados linguisticamente compreensíveis, mas também a pronúncia e a compreensão oral. Além disso, ele envolve conhecimentos gramaticais, sociolinguísticos e de vocabulário, que são elementos necessários para a produção oral.

Entretanto, conforme mencionado, é importante lançar um olhar mais minucioso sobre formas de promover o desenvolvimento da habilidade oral no ensino online, tendo em vista que se trata de uma modalidade mais atual. Antes de o fazermos, discutiremos, na próxima subseção, formatos mais contemporâneos de ensino e de aprendizagem mediados pelo computador.

2.3 Ensino de línguas mediado por tecnologias

A partir do surgimento de tecnologias, em sua concepção ampla, como livro, caderno, rádio e outras ao longo do tempo, surgem também diferentes formas de ensinar e de aprender. A Educação a Distância (doravante EaD) também foi bastante alterada. Em suas primeiras ofertas, os cursos ocorriam por meio de correspondência, posteriormente, com o auxílio do rádio e da televisão, e na contemporaneidade eles ocorrem pelo uso da internet. Assim, esse formato pode ser caracterizado como uma modalidade de ensino na qual aluno e professor estão distanciados geograficamente e dependem de ferramentas tecnológicas para a interação e constituição do ensino e aprendizagem (Silva; Laiño, 2010). Ademais, é importante salientar que a EaD é uma modalidade de educação reconhecida por órgãos públicos (Mill, 2018), diferenciando-se assim do ensino online, o que será esclarecido a seguir.

A EaD tem vários marcos importantes ao longo da história. O primeiro ocorreu em 1728, com o anúncio de um curso pela Gazeta de Boston, em que era oferecido material para ensino e tutoria por correspondência. No entanto, foi apenas no século XIX, após várias iniciativas particulares de professores, que a EaD passou a existir em instituições (Alves, 2011). Em 1947, teve início, na França, a transmissão das aulas das disciplinas de literatura da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris por meio da Rádio Sorbonne. Já em 1956, por meio da Chicago TV College, nos EUA, tem início a transmissão de programas educativos pela televisão (Alves, 2011).

No Brasil, os primeiros registros dessa modalidade de educação e aprendizagem surgem por volta de 1900 por meio de anúncios em jornais do Rio de Janeiro, que ofertavam cursos profissionalizantes por correspondência, ministrados por professores particulares. Posteriormente, no começo do século XX, surge o ensino por meio do rádio. Já na década de 60, tem início o ensino mediado pelo uso da televisão, que acabou roubando a centralidade da mídia do rádio (Andrade; Lopes, 2012).

Com a evolução da EaD, fica clara a relação entre os avanços tecnológicos e as novas formas de ensino. Segundo Schultz (2012, p. 22), “a EaD surge transformando as sociedades contemporâneas por empreender um novo conceito de ensino-aprendizagem”. No século XXI, a EaD tem como suporte o computador e se utiliza de outras Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação (doravante TDICs), que vão desde vídeos, áudios, páginas da web até aplicativos móveis e plataformas de aprendizagem.

É possível relacionar a sala de aula do ensino presencial com os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) da modalidade à distância da contemporaneidade, na medida em que eles

constituem espaços de salas de aulas virtuais, nos quais acontecem as interações entre alunos e professores (Schultz, 2012). Alguns exemplos de AVA são: o Google Classroom, o Moodle, o Teams, dentre outros. Entretanto, há de se considerar que as formas de ensino e aprendizagem no ensino presencial são diferentes daquelas do online ou a distância, pois essas últimas modalidades podem ocorrer em tempos e espaços distintos.

Segundo Schultz (2012), há algumas vantagens da EaD em relação à educação presencial, por exemplo, “a permanência do aluno em seu ambiente (familiar ou profissional); o respeito ao ritmo de aprendizado de cada aluno; redução com gastos de mobilidade dos alunos” (p. 35). Assim, é possível concluir que essa modalidade de ensino oferece mais flexibilidade ao aluno e viabiliza a educação para um maior número de pessoas.

Com relação à aprendizagem de língua estrangeira na modalidade online há muitas possibilidades de ensino/aprendizagem mediados pela internet: em salas de chat, bibliotecas virtuais, por meio de tradutores, dicionários online, de recursos em áudio e vídeo, de jogos e outros sites, que possibilitam aos aprendizes o contato com todo o mundo. Isso permite, ainda, atividades com interação intercultural, seja por meio das redes sociais ou de aplicativos para este fim (Schultz, 2012). No entanto, é importante ressaltar que essas formas são caracterizadas como ensino ou aprendizagem online e não EaD.

De acordo com Mill (2018), a EaD é uma modalidade de educação reconhecida por órgãos públicos como o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em que aluno e professor encontram-se distantes geograficamente e temporalmente, em alguns casos, durante todo ou quase todo o tempo em que ensinam e aprendem, comunicando-se por meio de diversas tecnologias. O referido órgão público define EaD como

(...) a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Esta definição está presente no Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (LDB). (MEC, [s.d])

Já o ensino e a aprendizagem online podem ocorrer de maneira não formal e ubíqua, ou seja, as fontes de informação estão no ciberespaço e em torno do aprendiz e “ao toque da ponta do seu dedo, são disponibilizadas para o seu desfrute” (Santaella, 2010 *apud* Mill, 2018, p. 44). Enfatizamos, assim, que neste trabalho focalizaremos o ensino online e não a modalidade EaD.

Para aprendizagem e ensino online, uma das possibilidades muito presentes na contemporaneidade é o uso da plataforma YouTube, que pode ser considerada uma rede social

de compartilhamento de vídeos. Segundo Batista (2020), o YouTube é uma ferramenta que expõe as informações em uma linguagem acessível, utilizando-se de recursos audiovisuais para maior atratividade, de modo que os criadores de conteúdo, conhecidos por youtubers, controlam o processo de produção e possuem acesso a uma plataforma de grande alcance.

A referida plataforma foi lançada em junho de 2005 e comprada no ano seguinte pela plataforma Google. Atualmente, apresenta-se como uma plataforma de grande influência mundial com interface disponível em diversos idiomas e permite que qualquer usuário possa compartilhar um vídeo, avaliar e comentar vídeos de outros usuários (Silva; De Carvalho Jr, 2020). Por essa razão, o conteúdo encontrado na plataforma é bastante diverso, incluindo desde clips de música, trailers de filmes, tutoriais de diversas naturezas, transmissões ao vivo, entre outros. Dessa forma, nota-se que não é difícil encontrar vídeos sobre moda, educação, culinária, programas de TV, entretenimento, literatura, esportes, cultura, viagens e também aulas de línguas estrangeiras. Estas últimas têm sido encontrado mais frequentemente nos últimos anos, segundo Batista (2020), e será objeto de análise desta pesquisa. Ademais, de acordo com a autora, todo canal criado na plataforma oferece a possibilidade de inscrição, que “ao ser feita pelo usuário, permite que ele acompanhe o canal, recebendo notificações por celular ou por e-mail cada vez que novos vídeos são postados” (Batista, 2020, p. 34).

Diante disso, podemos observar que nos últimos anos, a plataforma mudou de um site de hospedagem de vídeos para uma rede social, tendo em vista que há usuários com milhões de seguidores e visualizações de seus vídeos na plataforma, permitindo a interação entre quem compartilha o vídeo e quem apenas assiste, gerando vínculo entre os usuários da plataforma, o que pode a caracteriza como uma rede social.

Silva e De Carvalho Jr (2020) apresentam dois tipos de interação que são comuns no YouTube. A primeira se estabelece entre o youtuber (pessoa que compartilhou o vídeo) e um seguidor do canal que comenta ou questiona o youtuber sobre o tema do vídeo e é respondido. A segunda interação é aquela que ocorre entre os usuários nos comentários do vídeo assistido, em que o conhecimento é compartilhado entre os seguidores. Ambas as interações podem ser comparadas às interações comuns em sala de aula, em que a professora ou outro colega de sala responde um questionamento. Entretanto, as interações possíveis nesse formato de aula não serão analisadas nesse trabalho, embora na aba “Comentários” dos vídeos encontram-se perguntas, opiniões, críticas etc., que foram respondidas pela professora e/ou também por outros usuários do YouTube.

Segundo Chowchong (2017), já foram criados mais de cem canais sobre o alemão como língua estrangeira desde a criação da plataforma, em que falantes nativos e/ou professores de

alemão alimentam periodicamente seus respectivos canais na plataforma com aulas em formato de vídeo. Os vídeos encontrados na plataforma se caracterizam por uma atmosfera descontraída de aprendizagem, uma vez que a maioria deles são produzidos pela própria pessoa em sua casa, de forma que a sala, o quarto e cozinha do produtor ou produtora são usados como sala de aula. A mesma descontração está presente também no conteúdo, já que são trazidos assuntos interessantes para o aluno e com temas da atualidade (Chowchong, 2017). De acordo com a autora, além de permitirem interação entre os usuários, apresentam “expressões metalinguísticas que podem levar o público a discutir, em seguida, sobre aspectos do idioma alemão. Nos conteúdos disponibilizados, os produtores e produtoras falam sobre tópicos específicos do curso ou também sobre a língua como um todo” (Chowchong, 2017). Tal característica pode ser observada nos comentários, nos quais os usuários postam suas dificuldades sobre a língua alemã, como gramática, pronúncia etc.

Dentre esses canais podemos citar, por exemplo, o “*Deutsch für euch*” (Alemão para você), de Katja, que esclarece questões da língua alemã em inglês; o “*EasyGerman*” (Alemão fácil), de Janusz, Cari, Ben, Manuel, Klaus e Isi, que aborda temas em alemão e traz legendas em alemão e inglês; e o “*Deutsch und Deutschland*” (Alemão e Alemanha), da professora Ingrid Lenk, que transmite o alemão em português.

O canal “*Deutsch und Deutschland*” conta com mais de 140 mil inscritos e possui mais de 7 milhões de visualizações em seus vídeos, sendo, portanto, o maior canal de língua alemã do Brasil. Por essa razão, foi tomado como objeto de análise deste trabalho. Outra razão para a escolha desse canal como objeto de investigação é o fato dele ser direcionado para brasileiros. Ademais, destaco também minha própria relação com o canal, uma vez que fez parte da minha jornada como estudante de alemão, especialmente durante a graduação, e também de minha trajetória como professora, já que indico o canal aos meus alunos e alunas.

Vale salientar que, nas redes sociais, como no Instagram, há contemporaneamente várias professoras e professores de línguas estrangeiras (inglês, francês, alemão, espanhol, italiano etc.) que ensinam por meio dessa plataforma e ofertam cursos na modalidade online, o que possibilita o contato também com outros aprendizes de língua estrangeira. É importante enfatizar também que a professora Ingrid Lenk, produtora dos vídeos do canal *Deutsch und Deutschland*, possui um perfil no Instagram, em que compartilha não somente conteúdos relacionados ao alemão, mas também sua rotina e vida pessoal. A professora oferta, ainda, um curso online pago em suas redes (YouTube e Instagram). Notamos, assim, que por meio de plataformas, como o Instagram, é possível ter contato com conteúdo dos mais diversos tipos e

temas, feitos por nativos ou professores, que compartilham sobre suas vidas nas redes sociais. No YouTube, conteúdos como esses são conhecidos por *vlogs*.

Segundo Schutz (2012), as redes sociais são importantes espaços para a aprendizagem de línguas estrangeiras, “onde muitas pessoas de diferentes partes do mundo se comunicam, trocando informações, tirando dúvidas e compartilhando conhecimentos, inclusive sociais e culturais.” (p. 38). No entanto, nosso recorte recaiu sobre a plataforma YouTube, e não outras redes sociais, pelas razões já mencionadas anteriormente.

Na próxima seção nos deteremos mais especificamente sobre estudos que versam sobre o desenvolvimento de habilidades orais por meio das TDICs.

2.4 Desenvolvimento das habilidades orais (compreensão e expressão) por meio das TDICs

Embora haja, na contemporaneidade, como já discutido, várias possibilidades para o aprendizado de línguas, como plataformas, sites, perfis em redes sociais e aplicativos, é importante refletir sobre a forma como esses recursos e possibilidades de interação podem contribuir para o desenvolvimento da habilidade de fala e escuta. Vale destacar que, o uso de materiais de áudio em aulas de línguas estrangeiras para o desenvolvimento da produção e compreensão oral não é novidade. Tais recursos sempre se atualizam com o surgimento de uma nova tecnologia que seja mais econômica, fácil, confiável e com maior qualidade sonora (Furtoso; Gomes, 2011).

Segundo Furtoso e Gomes (2011), um dos formatos de áudio mais recente e com potencial para uso no âmbito da educação é o *podcast*, que pode ser usado dentro da sala de aula na forma de atividades de compreensão oral e posterior produção oral. Embora o uso seja mais comum para o desenvolvimento da compreensão oral na língua estrangeira, também existe a possibilidade de que os alunos gravem seus próprios episódios de *podcast*, o que promoveria o desenvolvimento da habilidade de fala. Tal fato dialoga com a premissa proposta por Estivalet (2010) e Schatz (2006), segundo a qual o desenvolvimento da fala está relacionado com o desenvolvimento das demais habilidades.

Estivalet (2010) aponta que a produção oral em língua estrangeira tem sido uma das maiores preocupações dos professores de LE. De acordo com ele, as mesmas preocupações dos professores nos cursos presenciais sobre o aprendizado dos alunos e sobre os instrumentos que podem ser usados para provocar mudanças qualitativas no aluno também ocorrem na modalidade de ensino a distância.

Em seu trabalho, Estivalet (2011) aponta que um fator de extrema importância para o desenvolvimento progressivo e constante da habilidade de fala é a autonomia nos estudos, especialmente, quando se trata de cursos na modalidade a distância, considerando que esse formato de ensino oferece uma liberdade de tempo na organização dos horários de estudos, realização e entrega das atividades. Outro ponto importante no contexto online diz respeito à forma de avaliar a prática oral dos alunos. Segundo Silva e Laiño (2010), se há domínio das ferramentas, é possível avaliar e incentivar a oralidade na educação a distância. Para as autoras, uma forma de avaliar a oralidade nesse contexto é por meio de ferramentas (por exemplo, o Skype) que possibilitam uma interação natural, e por meio de postagem de vídeos em ferramentas como YouTube, Vimeo etc., que são plataformas que possibilitam que o conteúdo seja compartilhado de maneira controlada e permite interações.

Dentre as possibilidades de aprendizagem de línguas estrangeiras na modalidade online, Schultz (2012) destaca o *Livemocha*, que é um site de cursos de línguas online com várias opções de línguas estrangeiras (35 no total). No site, os usuários aprendem a língua estrangeira por meio do uso de recursos, como bate-papo, compartilhamento de multimídias e outros materiais de estudo de forma gratuita. Outra ferramenta bastante utilizada para a aprendizagem de línguas estrangeiras é o Duolingo. Conforme destacam Sataka e Rozenfeld (2022), trata-se de uma plataforma educacional gratuita que oferece o ensino de espanhol, alemão, inglês, francês, italiano e esperanto para falantes de português.

Tanto o *Livemocha* quanto o *Duolingo* têm como foco o ensino online de línguas, e dentre as opções de línguas oferecidas, encontra-se a língua alemã. Entretanto, há outras possibilidades para aqueles que desejam aprender o alemão como língua estrangeira, como o canal *Deutsche Welle*, que faz parte de uma empresa de comunicação internacional da Alemanha, que disponibiliza cursos gratuitos “para interessados em aprender alemão com opções na modalidade a distância (com áudios e vídeos para baixar) ou tradicional (imprimindo textos e exercícios) e com materiais que atendem tanto a alunos do nível iniciante e intermediário como aqueles de nível avançado” (Schultz, 2012, p. 41). Vale ressaltar que esses cursos não promovem a comunicação síncrona entre os alunos, ou aluno e tutor, funcionalidade que, segundo a autora, é essencial para cursos nessa modalidade.

Ademais, o Instituto Goethe oferece, além dos cursos presenciais, o programa “Alemão para você” (*Deutsch für dich*³), no qual há a possibilidade de buscar materiais de acordo com o nível (A1 até C2) e possibilita a interação entre os usuários por meio de fóruns e chat. A mesma

³ Disponível em: <https://www.goethe.de/prj/dfd/en/home.cfm>.

instituição também oferece gratuitamente aplicativos para dispositivos móveis, como o aplicativo “Deutsch Trainer A1⁴” e outras ferramentas.

Outro aspecto importante a se destacar, é o crescimento do uso de redes sociais. Segundo Souza (2020), em artigo publicado pela Revista Exame, 53% da população mundial está presente nessas redes. Tendo em vista tal crescimento, é possível encontrar professores de línguas com perfis nas redes sociais, como já mencionado, que oferecem cursos online aos seguidores, bem como apresentam curiosidades culturais, ou aulas online por meio do Instagram ou YouTube. Nessas plataformas destacam-se o perfil de professoras de LE no Instagram, em que compartilham conteúdos linguísticos, expressões idiomáticas e aspectos culturais. No YouTube, destacam-se os canais *Deutsch und Deutschland* e *Easy German*.

O canal *Easy German* tem o propósito de divulgar uma série de vídeos com material autêntico mostrando a língua alemã falada na rua e entre amigos. Além disso, são disponibilizados vídeos explicativos da gramática do alemão. Há ainda uma série de podcast do programa, no qual são discutidos tópicos sobre aspectos da cultura alemã. Além desse, o podcast *News in Slow German* disponibiliza notícias em alemão de forma mais lenta, bem como o podcast *Nossa Língua Alemã*, criado pela Lissa Russolo, que tem o objetivo de refletir sobre a forma como a língua alemã é falada por brasileiros.

Por fim, o canal *Deutsch und Deutschland* foi criado pela professora Ingrid Lenk, brasileira, residente na Alemanha. Nesse espaço, Ingrid compartilha inúmeros vídeos sobre a língua alemã, sobre a vida na Alemanha e aulas para iniciantes. Em seu perfil no Instagram, ela apresenta, ainda, outros conteúdos e curiosidades. O *Deutsch und Deutschland* será tomado como objeto de estudo neste trabalho e melhor descrito no Capítulo 3.

2.5 Estratégias de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento da habilidade de fala

O termo *estratégia* vem do grego antigo *strategia*, que tem por significado as ações tomadas de forma geral, na intenção de ganhar uma guerra. Esse sentido permanece até hoje, mas não é mais restrito à guerra, sendo usado, portanto, quando se tem foco em determinadas práticas para se atingir um determinado objetivo (Schlenker, 2012). Desse modo, podemos entender estratégia como um conjunto de ações aplicadas para atingir um objetivo. No âmbito do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras, encontramos estratégias de aprendizagem e de ensino.

⁴ Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/spr/ueb/dt1.html>.

No que tange as estratégias de aprendizagem, segundo Kunrath e Limberger (2019), a taxonomia de Oxford, proposta em 1990, ainda é uma importante referência. Rebecca Oxford divide as estratégias de aprendizagem em dois grupos: diretas e indiretas, e cada um desses grupos se subdividem em três grupos. Segundo as autoras, as estratégias diretas (de memória, cognitivas e de compensação) requerem o processamento na língua-alvo. As estratégias de memória permitem que os estudantes armazenem e acessem informações, enquanto as cognitivas permitem que os estudantes compreendam e produzam na língua alvo, e as estratégias de compensação auxiliam os estudantes na produção, mesmo que haja lacunas de conhecimento. Já as estratégias indiretas (metacognitivas, afetivas e sociais) sustentam e influenciam a aprendizagem, ainda que não tenham relação com os elementos linguísticos. As estratégias metacognitivas possibilitam que os estudantes gerenciem o próprio processo de aprendizagem, as afetivas auxiliam na regulação das emoções e motivação, e as sociais fornecem auxílio por meio da interação com os outros (Kunrath; Limberger, 2019).

Além disso, sobre as estratégias de aprendizagem é importante salientar que elas podem ser ensinadas e, segundo Vilaça (2010, p. 213), o ensino das estratégias de aprendizagem pode contribuir para que os alunos aprendam a aprender línguas, desenvolvam autonomia, desenvolvam a competência comunicativa, ampliem a metacognição e expandam seus estilos de aprendizagem. Isso justifica tratarmos estratégias de ensino justamente com estratégias de aprendizagem, tendo em vista que elas se articulam e se interrelacionam.

Para tratar das estratégias de ensino é importante definir, primeiramente, o que é ensino. De acordo com Freitas (2014, p. 47), ensino é uma sistematização do conhecimento com o objetivo de possibilitar ou facilitar o aprendizado de uma língua estrangeira. Em outras palavras, ele consiste no intento de operar mecanismos e/ou condições para que a aprendizagem da língua possa ser promovida. Desse modo, conforme a autora, o ensino pode ocorrer de forma explícita ou implícita. O ensino explícito evidencia um aspecto da língua com o objetivo de tornar o aluno consciente do que está sendo aprendido, de modo que o conhecimento resultante possa ser facilmente verbalizado pelo aluno. Já o ensino implícito propõe-se a destacar um determinado aspecto da língua no insumo, sem a necessidade de explicitação da regra, de maneira que o aluno a perceba por si mesmo. Assim, o conhecimento resultante pode ser verificado no uso da estrutura pelo aluno, uma vez que ele não consegue descrever o conhecimento adquirido (Freitas, 2014, p. 48).

Ambos os tipos de ensino buscam promover a aprendizagem de uma língua estrangeira. Entretanto, envolvem processos diferentes e têm efeitos distintos no desenvolvimento linguístico do aluno. Dessa forma, podemos definir estratégias de ensino como “procedimentos

pedagógicos pré-delineados para o aprendiz conhecer, perceber, usar, compreender e adquirir determinado conteúdo” (Freitas, 2014, p. 63). Tais procedimentos podem se efetivar como atividades gramaticais ou comunicativas. Para Freitas (2014, p. 63), as atividades com foco na gramática representam uma estratégia explícita, cujo objetivo é tornar o aluno capaz de usar a forma linguística que está sendo ensinada. Já as atividades comunicativas costumam representar estratégias implícitas, que tem por objetivo atrair a atenção do aluno para a forma, evitar discussões metalinguísticas e minimizar interrupções na comunicação.

Diversas estratégias de ensino são listadas pela autora, como Instrução Baseada no Insumo, Instrução Baseada no Ensino Explícito, Instrução Baseada na Produção, Instrução Baseada na Retroalimentação Corretiva (Freitas, 2014). Nesse sentido, é preciso observar que em sua pesquisa a autora usa “instrução” como sinônimo de *ensino*. Dentre as estratégias apresentadas pela autora, aquelas que mais nos interessa é a Instrução Baseada na produção, que tem por objetivo criar oportunidades para os alunos produzirem enunciados orais e escritos utilizando uma determinada estrutura.

Nessa categoria, Freitas (2014) apresenta algumas atividades que são voltadas para a prática escrita, bem como para a prática oral. Com relação à produção oral, ela menciona as tarefas com uso essencial da estrutura alvo, cujo objetivo é praticar o uso de determinada estrutura. A autora ressalta que esse estilo de atividade deve ser desenhado de forma a garantir o uso da estrutura desejada, sem que os alunos sejam informados disso, o que torna difícil elaborar atividades como essa, uma vez que os alunos podem usar de estratégias de comunicação para “driblar” o uso dessa estrutura na tarefa em questão (Freitas, 2014).

A autora pondera ainda que outra atividade que pode beneficiar a produção oral são as tarefas de prática comunicativa, que podem ser definidas como tarefas que pressupõem exercícios de fala contendo a estrutura desejada pelo professor, de modo que os alunos possam adquiri-la por meio de seu uso repetitivo em um contexto comunicativo (Freitas, 2014). Um exemplo de atividade com esse objetivo é o popular *Find someone who* – já mencionado por Oliveira (2015) como uma atividade voltada para o desenvolvimento da micro-habilidade de uso apropriado dos elementos gramaticais e de vocabulário. Em vista disso, vale notar que ambas as tarefas mencionadas por Freitas (2014), “tarefa de prática comunicativa” e “tarefa com uso essencial da estrutura-alvo” são de natureza implícita, ou seja, o foco é criar condições para que os alunos aprendam a partir da experiência de uso da língua.

As reflexões teóricas apresentadas nessa seção tiveram como propósito constituir uma base científica acerca do desenvolvimento da habilidade oral no contexto do ensino online, analisando desde o planejamento da aula assíncrona do YouTube até as estratégias usadas para

a promoção da fala. Na próxima seção, apresentamos a metodologia e, na sequência, a análise do objeto de estudo.

3 METODOLOGIA

A pesquisa é “uma atividade de investigação capaz de oferecer (portanto, de produzir) um conhecimento novo a partir de uma área ou fenômeno, sistematizando-o ao que já se sabe a respeito da área ou do fenômeno” (Rampazzo, 2005). Tendo isso em vista, pode-se dizer que uma pesquisa científica é o resultado de um inquérito minucioso com o objetivo de encontrar respostas a um problema. Ela pode assumir diversas características quanto a sua natureza, seus objetivos e seus procedimentos (Silveira; Córdova, 2009).

No que tange a abordagem, a presente investigação se caracteriza como qualitativa, já que busca descrever aspectos da realidade que não podem ser quantificados e centra-se na explicação e compreensão do fenômeno. Em relação à natureza, ela pode ser classificada como uma pesquisa aplicada, pois busca apresentar um conhecimento que poderá ser aplicado para a solução de problemas específicos (Silveira; Córdova, 2009), sendo, portanto, uma pesquisa qualitativa aplicada. Ademais, trata-se de uma pesquisa descritiva quanto aos objetivos, pois pretende descrever um fenômeno da realidade, que, neste caso, são as estratégias usadas em um curso online de alemão como língua estrangeira para o desenvolvimento da habilidade oral dos estudantes.

Com esse intento, nosso objeto de análise são aulas disponibilizadas pela professora Ingrid em seu canal *Deutsch und Deutschland*⁵, e o foco de análise recairá sobre as estratégias utilizadas para o desenvolvimento da produção oral, respondendo assim às questões de pesquisa. O objeto foi escolhido em decorrência da facilidade de acesso às aulas na plataforma em que estão hospedadas, bem como por sua popularidade, tendo em vista que o canal possui mais de 100 mil inscritos, sendo o maior canal de língua alemã do Brasil. E também em consequência da minha relação com o canal tanto como aprendiz de alemão quanto como professora da língua.

Outro aspecto relevante da plataforma do YouTube são os recursos oferecidos àqueles que assistem aos vídeos, como a possibilidade de pausar, diminuir ou aumentar a velocidade de reprodução, adicionar legendas e outros. Além disso, pelo fato de os vídeos terem curta duração, eles são de fácil acesso, e, conforme Batista (2020), os jovens utilizam cada vez mais a plataforma não apenas para entretenimento e diversão, mas também para aprender os conteúdos curriculares. São essas as principais características que distinguem o YouTube de outros meios audiovisuais.

⁵ Disponível em: <https://www.YouTube.com/@DeutschundDeutschland>.

O canal analisado nesse trabalho é gerenciado pela professora Ingrid Lenk que, de acordo com as informações encontradas em seu LinkedIn⁶, é filha de imigrantes alemães que vieram ao Brasil. Ingrid é graduada em Letras pela Universidade de São Paulo (USP) e formou-se na Universidade de *Augsburg*, na Alemanha. Além disso, a professora trabalhou no Instituto Goethe de São Paulo e na *Newman College (University of Melbourne)* como professora de alemão. Desde 2015 atua como diretora e professora do *Deutsch und Deutschland*.

Os canais do YouTube são organizados pelos próprios produtores, que podem agrupar seus vídeos por temas em seleções diversas, conhecidas como *playlist*. No canal da professora Ingrid Lenk, *Deutsch und Deutschland*, há inúmeras playlists, dentre elas uma intitulada “Alemão para iniciantes A1” composta por mais de 60 vídeos, cujo objetivo é “ajudar aqueles que estão iniciando seus estudos de alemão” (Lenk, 2018), podendo ser complementada com novos vídeos. Dentre os vídeos que compõem essa seleção de aulas, apenas 49 estão numerados e indicados como sequência de aulas para iniciantes, como podemos observar na Figura 4 a seguir.

Figura 4 - Seleção de aulas “Alemão para iniciantes A1”, do canal *Deutsch und Deutschland* no YouTube



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Essa seleção de aulas em vídeo (Figura 4) foi escolhida por ter sido organizada de forma sequencial pela professora, podendo ser caracterizada como um curso, uma vez que os

⁶ Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/ingrid-ulrike-lenk-b01890106/?profileId=ACoAABrTnzEBAtpd1lpps1w33xHdcZq6NpfvE>. Acesso em: 11 jun. 2024.

conteúdos são progressivos. Logo, podemos observar que os vídeos apresentam uma organização pedagógica prévia, como sugere Rozenfeld e Viana (2019) e Prabhu (2001).

Um aspecto importante apontando por Rozenfeld e Viana (2019) no que tange ao planejamento de aulas, é a sua divisão em quatro fases, sendo que a última fase (“Fase 4 – Prática – uso livre – fechamento”) tem por objetivo “o uso da língua-alvo em situações significativas de comunicação.” (p. 20). Sendo assim, de acordo com os autores, uma prática comunicativa e de uso livre da língua-alvo em sala de aula é importante e deve estar presente no planejamento. Nesse sentido, analisar as aulas considerando a organização pedagógica, especificamente, tendo em vista a inclusão da Fase 4 mencionada pelos autores, pode ser relevante para avaliar, se ela ocorre e/ou de que forma a professora a organiza.

Na Figura 4, podemos observar a sequência de conteúdos escolhida pela professora e a duração de cada uma das aulas em vídeo, em média 20 minutos. Além disso, os temas destas estão em evidência, e podemos ver a progressão do conteúdo: cumprimentos e despedidas, o alfabeto alemão, os números em alemão, os dias da semana etc. Para termos uma amostra representativa, foram selecionadas 4 aulas, sendo 3 da sequência de vídeos já mencionada, em que selecionamos uma do começo, uma do meio e uma do final e uma aula de pronúncia do alemão. As aulas selecionadas foram:

- “Alemão para iniciantes 07 - Como Pedir bebida”;
- “Alemão para iniciantes 22 – Dando seu endereço”;
- “Alemão para iniciantes 46 – Você sabe falar sobre a sua profissão?”;
- “Destrave a pronúncia do Alemão Como acabar com seu sotaque carregado!!”.

Essas aulas serão usadas para nossa análise, tendo como base os estudos de Edrová (2015) e Oliveira (2015), focalizando as estratégias para o desenvolvimento da fala. Optar por vídeos do começo, meio e fim do que consideramos uma unidade do curso nos permitirá analisar as questões pedagógicas e de métodos presentes ao longo das aulas partindo das reflexões de Prabhu (2001). Além disso, considerando a proposta de Rozenfeld e Viana (2019), buscaremos observar nas aulas analisadas quais materiais foram utilizados pela professora e a dinâmica/organização da aula. As aulas foram selecionadas, também, a partir de seus títulos. Selecionamos aquelas que refletissem uma situação de comunicação, ou seja, “como pedir bebida”, “dando seu endereço”, uma vez que muitos dos vídeos revelam foco em temas

gramaticais, por exemplo, “pronomes e conjugação de verbos”, “formação do plural” ou “*Possessivpronomen*” (pronomes possessivos).

Considerando que o objetivo deste trabalho é investigar estratégias de ensino que possam promover o desenvolvimento da oralidade, acreditamos que vídeos com temas mais voltados para uma situação de comunicação apresentam estratégias voltadas para o desenvolvimento da habilidade oral. Além disso, alguns dos títulos selecionados apontam para diálogos funcionais, uma atividade discutida por Oliveira (2015) como uma atividade que desenvolve micro-habilidades necessárias para o desenvolvimento da fala.

No próximo capítulo, antes de analisar as estratégias presentes nas aulas, apresentaremos um panorama amplo destas, partindo da proposta de Rozenfeld e Viana (2019) e Prabhu (2001), para, então, na subseção seguinte, analisarmos as atividades, a fim de verificarmos em quais momentos das aulas as estratégias são mais utilizadas. Nessa segunda etapa, as atividades de cada uma das aulas serão avaliadas considerando os três níveis de desenvolvimento da fala propostos por Edrová (2015) e as micro-habilidades da fala de acordo com Oliveira (2015).

Já a quarta aula, intitulada “Destrave a pronúncia do alemão – Como acabar com seu sotaque carregado”, foi selecionada com o objetivo de discutir a maneira que a professora aborda pronúncia e sotaque em seus vídeos. Consideramos relevante analisar esse vídeo tendo em vista a relação intrínseca entre o desenvolvimento das habilidades orais e pronúncia.

Desta forma, no próximo capítulo, organizamos a análise de dados da seguinte forma: 4.1 Descrição das aulas online do *Deutsch und Deutschland* e 4.2) Estratégias de ensino para desenvolvimento da habilidade oral e a prática de micro-habilidades. Partindo desses critérios de análise, pretendemos classificar as estratégias utilizadas no objeto da pesquisa, de modo a compreender como elas podem contribuir para o desenvolvimento da habilidade de fala.

4 ANÁLISE DE DADOS

Conforme mencionamos, organizamos esta seção em duas partes. Na primeira, apresentaremos uma descrição de cada aula selecionada e, na subseção seguinte, as estratégias utilizadas, de acordo com as micro-habilidades descritas por Oliveira (2015) e os três níveis de desenvolvimento da fala propostos por Edrová (2015).

4.1 Descrição das aulas online do Deutsch und Deutschland

O primeiro vídeo a ser analisado é a “Aula 07 - Como pedir bebida”, que tem aproximadamente onze minutos e compreende três exercícios⁷ principais. Antes de começar o primeiro exercício, a professora comenta brevemente sobre os conteúdos anteriores. Essa aula é posterior a um vídeo sobre conjugação verbal e anterior à aula cuja proposta é pedir e pagar uma conta. Apresentamos na Figura 5 essa sequência de três aulas propostas pela professora.

Figura 5 - Sequência de aulas do canal *Deutsch und Deutschland*: aulas 6, 7 e 8



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland*.

Essa ordenação demonstra que a professora organizou o conteúdo, o que pressupõe a presença de um método que é, de acordo com Prabhu (2001), o que está na retaguarda de um plano de aula e guia o professor nas atividades que serão realizadas durante esse processo. Além disso, segundo o autor, a sequência pode ser caracterizada como uma unidade curricular, já que a aula nessa perspectiva “faz referência ao conteúdo do curso e a um dado estágio numa progressão cumulativa” (Prabhu, 2001). Tal elemento demonstra que a perspectiva pedagógica

⁷ A partir da análise das aulas, acreditamos que o termo mais adequado seja *exercício* invés de atividade, uma vez que a professora apresenta em suas aulas exercícios extraídos de um livro didático de alemão como LE.

da aula de língua estrangeira (Prabhu, 2001) está presente no vídeo do YouTube, uma vez que um material foi escolhido, e, ainda que ocorra na sala da casa da professora, os seguidores conseguem acompanhar o material na tela do vídeo por meio de uma lousa digital, o que confere certa descontração às aulas do YouTube (Chowchong, 2020).

Na sequência, a professora apresenta as temáticas que serão abordadas, elementos que estão de acordo com a Fase 2, na qual, segundo Rozenfeld e Viana (2019), deve-se apresentar o tema e o material selecionado para a aula. No primeiro exercício, é apresentado um vocabulário de bebidas em alemão, posteriormente, por meio de um segundo exercício com áudio, são introduzidos novos vocabulários relacionados às bebidas (por exemplo, se com ou sem açúcar), de maneira que podemos observar o começo da Fase 3, que é o uso do material selecionado durante a aula.

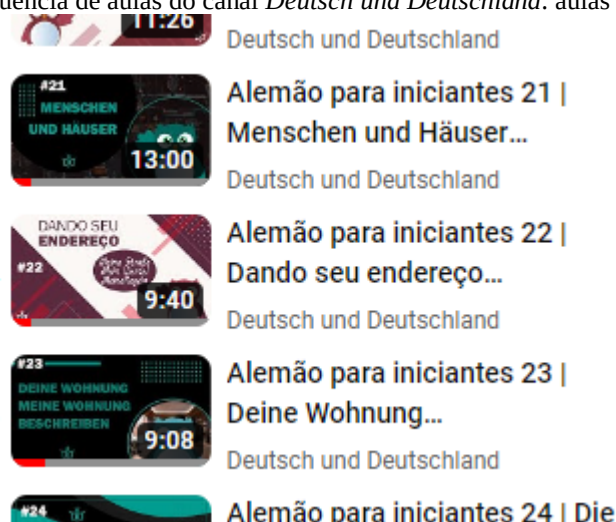
Ademais, observamos que a professora apresenta o vocabulário usando o material didático selecionado (*Studio 21 A1*) por meio da técnica de falar e repetir, pedindo para que quem esteja assistindo ao vídeo escute e repita a palavra. Essa técnica da repetição assemelha-se ao proposto pelo Método Audiolingual, em que o aluno é exposto à língua e posteriormente chega à sistematização. Nessa abordagem, a repetição era usada para o aprendizado automático da língua (Leffa, 1988, p. 6). Salientamos que, dada as características da plataforma, o aluno pode pausar a aula, falar em voz alta e continuar. De igual modo, é possível aumentar ou diminuir a velocidade, a fim de que a pronúncia da palavra possa ser ouvida de forma mais lenta ou mais veloz conforme a preferência do aluno.

No decorrer da aula, a professora traz áudios das atividades e solicita aos alunos que pausem o vídeo (recurso característico dessa modalidade de ensino – especialmente quando hospedadas no YouTube), leiam a atividade que está compartilhada na tela e em seguida façam a correção. É importante lembrar que o uso de áudios em aulas de línguas estrangeiras, como já mencionado, é uma ferramenta usada no Brasil desde a década de 1920 (Furtoso; Gomes, 2011). Ao final, a professora apresenta as estruturas vistas, usa exemplos e encerra a aula pedindo que os alunos falem e pratiquem. Respondendo às perguntas, sugere ainda que os alunos voltem ao vídeo para cumprir essa tarefa.

Nesta etapa, observamos que a professora apresenta os *Redemittel*, que são recursos de linguagem. Em outras palavras, a professora demonstra as formas usadas para pedir uma bebida em um restaurante ou café em alemão, guiando o aluno no final a produzir oralmente o seu pedido. Esses elementos estão coerentes com a Fase 4 da aula, que é caracterizada pela prática de uso livre, e fechamento da aula, que, no caso do vídeo, tem fim com a correção do exercício e indicações de outros conteúdos do canal que possuem relação com o tema principal.

A segunda aula analisada foi a aula 22 (“Dando seu endereço”) que tem aproximadamente 10 minutos de duração. Ela é posterior a uma aula sobre *Menschen und Häuser* (pessoas e casas) e anterior a aula sobre *Deine Wohnung* (tua moradia). Tendo isso em vista, podemos observar que as aulas possuem temas relacionados e apresentam uma sequência progressiva do conteúdo.

Figura 6 - Sequência de aulas do canal *Deutsch und Deutschland*: aulas 21, 22 e 23



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Ademais, considerando o uso do livro didático *Studio 21* pela professora em suas aulas, observamos que essas fazem parte da mesma lição do material didático, no caso da Lição 4, que é coerente com o que afirma a professora no início da aula.

Antes de iniciar a aula utilizando o material, a professora convida os estudantes a se inscreverem no canal do YouTube e também para participarem da comunidade, onde ela afirma que irá enviar materiais diversos aos integrantes. Essa prática é comum entre os youtubers (pessoas que compartilham vídeos regularmente na plataforma), devido a uma política de monetização dos canais dentro da plataforma (Batista, 2020), de modo que torna-se relevante o número de curtidas, comentários e seguidores. Além disso, de acordo com Batista (2020), todo canal oferece a opção de inscrição que sendo feita pelo usuário “permite que ele acompanhe o canal, recebendo notificações por celular ou por e-mail cada vez que novos vídeos são postados” (Batista, 2020, p. 34).

Para dar início ao conteúdo, a professora comenta brevemente sobre o que foi falado nas aulas anteriores. Nesta aula, observa-se o uso de duas atividades de áudio seguindo o material *Studio 21 – A1*, o mesmo usado em toda a sequência de aulas. O primeiro exercício traz um áudio em que se deve selecionar a opção correta dentre três alternativas, já o segundo exercício

é necessário preencher lacunas com palavras pré-selecionadas. Por fim, como último exercício, a professora traz como exemplo o seu endereço e orienta que os estudantes escrevam seus endereços seguindo o modelo, cumprindo assim o objetivo da aula.

Do ponto de vista do planejamento de aula, considerando as fases propostas por Rozenfeld e Viana (2019), a aula 22 cumpre as quatro fases: o material foi selecionado conforme o objetivo (fase 1), o tema é introduzido pela professora (fase 2), os exercícios propostos pelo material são feitos durante a aula (fase 3) e, ao final, é proposta uma prática de uso livre (fase 4), em que os alunos devem escrever o seu próprio endereço.

A terceira aula analisada é mais curta que as anteriores, tendo aproximadamente seis minutos de duração e tem como título “Você sabe falar sobre sua profissão?”. Assim como as demais aulas, especialmente a segunda, esta se encontra entre outras duas aulas com a mesma temática: *Beruf* (Profissão), como pode ser visto na Figura 7. Desse modo, atende ao proposto por Prabhu (2001) no que tange à sequência didática que, conforme observamos, mantém-se durante todas as aulas disponíveis. Ou seja, uma aula é sempre sequência da outra, criando dessa forma uma relação entre elas. Além disso, a professora retoma os conteúdos anteriores.

Figura 7 - Sequência de aulas do canal *Deutsch und Deutschland*: aulas 45, 46 e 47



Fonte: Canal Deutsch und Deutschland.

O objetivo da aula 46 é falar sobre profissões, e o vocabulário é apresentado pela professora e posteriormente com a tradução correspondente em português. Para isso, a professora apresenta o vocabulário necessário e faz uso de um *Redemittel* (recursos de linguagem) e de dois conectores de oração apresentando-os em uso. Na sequência, a professora apresenta uma foto de uma profissão e orienta que o estudante construa uma frase, usando os recursos de linguagem e o vocabulário aprendido na aula.

A última aula analisada tem como título “Destrave a pronúncia do Alemão – Como acabar com seu sotaque carregado” e foi publicada em 26 de janeiro de 2023. Como podemos observar na Figura 8, o vídeo da professora tem quase 30 mil visualizações e cerca de 2600 curtidas positivas ao vídeo até o momento da escrita desse texto.

Figura 8 - Aula de pronúncia do alemão

Destrave a pronúncia do Alemão | Como acabar com seu sotaque carregado!!



Deutsch und Deuts
174 mil inscritos



Inscrito ▾



2,6 mil



Compartilhar



29.759 visualizações 26 de jan. de 2023 [Pronúncia do alemão](#)

Um dos maiores problemas que o brasileiro enfrenta ao falar, não só o alemão mas qualquer língua estrangeira, é o sotaque carregado que ele trás das suas origens, mas chegou a hora de destravar sua pronúncia do alemão, vou te ensinar algumas dicas e vamos fazer juntos alguns exercícios que vão melhorar a forma como você fala a língua alemã!! Deixa aqui nos comentários quais dos exercícios foi mais difícil de executar por causa do seu sotaque BR!

Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2023).

Nesta aula a professora introduz o tema da aula de pronúncia que seria, segundo ela, “fazer uma limpa de pronúncia, nós vamos repassar os principais erros de pronúncias dos brasileiros”. Na sequência, a professora apresenta palavras diversas fazendo correções, pronunciando-as da forma correta e também da forma que brasileiros costumam pronunciar. O objetivo da aula é, de acordo com a professora, “fazer uma limpa na pronúncia” e “acabar com o sotaque carregado”, conforme o título da aula.

Na Tabela 1, encontram-se informações gerais sobre cada uma das aulas. Ressaltamos que os dados apresentados a seguir são aqueles encontrados no momento da escrita desse trabalho, de modo que os números de comentários, curtidas e visualizações podem ser diferentes em outros momentos de leitura desta pesquisa.

Tabela 1 - Visão geral das aulas analisadas

Visão geral das aulas analisadas					
Título	Publicação	Duração	Nº de comentários	Nº de curtidas	Nº de visualizações
Alemão para iniciantes 07 – Como Pedir bebida	05 de janeiro de 2018	11:04 minutos	130	2400	41 mil
Alemão para iniciantes 22 – Dando seu Endereço	16 de julho de 2018	9:39 minutos	61	865	7,7 mil
Alemão para iniciantes 46 – Você sabe falar sobre a sua profissão	16 de maio de 2019	6:07 minutos	19	575	5,8 mil

Destrave a pronúncia do Alemão – Como acabar com seu sotaque 26 de janeiro de 2023 carregado	18:49 minutos	95	2600	29 mil
--	------------------	----	------	--------

Fonte: Elaboração própria.

A partir dos dados da tabela, podemos observar que não apenas a duração das aulas, que fazem parte da *playlist* “Alemão para iniciantes”, diminuiu, mas também o número de curtidas, comentários e visualizações. Além disso, é possível notar a distância temporal entre cada uma das aulas, que é de aproximadamente de oito meses, o que talvez explique a queda nos demais números, embora os seguidores do canal recebam notificações no celular e/ou e-mail de novos vídeos disponíveis.

Entretanto, com relação a duração da aula, que observamos na Tabela 1 que abrange as quatro aulas analisadas, não se pode afirmar que as aulas ficam mais curtas, pois, ao observar o tempo na *playlist*, percebemos que elas variam entre 5 e 23 minutos em toda a sequência, por exemplo, as aulas seguintes (aulas 47 e 48) têm 16 minutos e 14 minutos respectivamente.

Com relação a quarta aula analisada, ela faz parte de uma *playlist* intitulada “Pronúncia do Alemão” disponível no canal da professora, sendo composta por 22 vídeos. Essa seleção de pronúncia não foi analisada, uma vez que nosso objetivo é buscar as estratégias usadas em aulas de alemão assíncronas. Entretanto, os vídeos que compõem essa seleção trazem instruções e dicas de pronúncia.

Após análise descritiva de cada uma das aulas analisadas, percebemos que alguns procedimentos se repetem, sendo eles: 1) Apresentação do material da aula; 2) Introdução do tema; 3) Exercícios relacionados ao tema; 4) Apresentação de recursos de linguagem (*Redemittel*); e 5) Uso de recursos do YouTube. Tais procedimentos relacionam-se com as quatro fases de aula propostas por Rozenfeld e Viana (2019), conforme o Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Relação entre procedimentos e fases de aula

Relação entre procedimentos e fases de aula		
Fase da aula	Procedimento	Descrição
Fase 1 - Seleção do material para apresentar os conteúdos desejados		
Fase 2 - Aquecimento e introdução do tema do material selecionado na Fase 1	1) Apresentação do material; 2) Introdução ao tema;	O material é apresentado no início e é usado durante a aula. O tema é introduzido a partir do material dando sequência a aulas anteriores ou a partir de um exemplo trazido pela professora.
Fase 3 - Trabalho com o material selecionado	3) Exercícios relacionados ao tema; 4) Uso de recursos do YouTube;	A aula se desenvolve por meio de atividades feitas e corrigidas na aula e apresenta formas de usar os recursos do YouTube

Fase 4 - Prática de uso livre e fechamento da aula	5) Apresentação de recursos de linguagem.	Os recursos de linguagem são apresentados e usados por meio de exemplos. Além disso a professora sugere uma prática livre.
--	---	--

Fonte: Elaboração própria.

Na próxima etapa analisamos cada aula tendo em vista as micro-habilidades da fala, desenvolvidas por Oliveira (2015), e os três níveis do desenvolvimento da fala propostos por Édrova (2015), sem perder de vista os procedimentos observados nas aulas.

4.2 Estratégias de ensino para produção oral e prática de micro-habilidades

Nessa subseção faremos a análise das aulas a partir dos estudos de Edrová (2015) e Oliveira (2015) no que tange ao desenvolvimento da habilidade de fala. Oliveira (2015) apresenta cinco micro-habilidades que são necessárias para que a fala seja desenvolvida, e Edrová (2015) propõe que o desenvolvimento da fala passa por três níveis. Esses serão os critérios de análise das aulas, os quais podem ser observados no Quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Critérios de análise Critérios de análise das aulas	
Micro-habilidades (Oliveira, 2015)	Nível de desenvolvimento da fala (Edrová, 2015)
– Produção inteligível dos sons; – Uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário; – Uso apropriado dos registros; – Realização das funções comunicativas; – Uso de estratégias de comunicação.	– Fala Reprodutiva; – Fala Reconstitutiva; – Fala Construtiva.

Fonte: Elaboração própria baseado em Oliveira (2015) e Édrova (2015)

A aula 07, já descrita anteriormente, segue as quatro fases de aula e se utiliza dos 5 procedimentos observados e descritos na seção anterior. Ao iniciar a aula, a professora apresenta um novo título: “*Konversation A1 – Etwas im Café bestellen*” (conversação A1 – pedir algo na cafeteria), observado na Figura 9. O título chama a atenção, pois indica que esse é um diálogo funcional, de acordo com Oliveira (2015), o qual afirma que desenvolver essas atividades com os alunos é importante para o desenvolvimento da micro-habilidade de realização das funções comunicativas.

Figura 9 - Tela da introdução da aula 07 – “Como pedir bebida”



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Ainda nesse primeiro momento da aula, a professora, ao introduzir o tema, apresenta-o em um contexto de uso real ao dizer: “você vão para Alemanha, vão num restaurante, num café e querem pedir algo”. Tal procedimento aproxima o aluno do uso real da língua-alvo e permite apresentar aspectos discursivos da língua alemã. Isso nos remete ao que é estabelecido em premissas da Abordagem Comunicativa (Abrahão, 2015, p. 27).

Na sequência, a professora apresenta o vocabulário por meio do material didático selecionado, que pode ser observado na Figura 10, utilizando-se dos procedimentos 3 e 4. Nesse momento, considerando os três níveis do desenvolvimento da fala apresentados por Edrová (2015), pode-se afirmar que a primeira atividade proposta, em que a professora pede aos alunos que repitam depois dela, está coerente com a *fala reprodutiva*, em que o aluno repete a informação original recebida.

Figura 10 - Introdução da aula 07 – “Como pedir bebida”



Alemão para iniciantes 07 | Como Pedir BEBIDA #AlemaoparaIniciantes
 #ComopedirbebidaemAlemao #alemao

Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Com a introdução do vocabulário, podemos perceber que a professora apresenta a pronúncia de cada um dos termos e, para além disso, ela traz um vocabulário adequado, relacionando-o ao contexto comunicativo. Isso nos dá indícios de estratégia para desenvolvimento de duas micro-habilidades: produção inteligível dos sons e uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário.

Ainda durante essa atividade, a professora traz comentários sobre o uso desses termos, por exemplo, ao apresentar o léxico alemão para suco de laranja (*Orangensaft*). Nesse momento, a professora comenta que essa é uma palavra mais “afrancesada”, e que o alemão nativo pede dizendo “*Osaft*”, indicando, assim, a maneira mais coloquial do termo e que pode ser incorporado pelos aprendizes. Julgamos que tal procedimento esteja de acordo com duas micro-habilidades de fala: uso apropriado dos registros e realização das funções comunicativas que, segundo aponta Oliveira (2015), faz parte da competência sociolinguística, ou seja, da capacidade de adaptar-se a situações com diferentes graus de formalidade. Do ponto de vista dos níveis do desenvolvimento da fala, segundo Edrová (2015), acreditamos que essas formas podem ser incorporadas pelos alunos para que estes usem em sua *fala construtiva* – nível da fala em que o aprendiz é capaz de construir a sua própria fala.

Na atividade seguinte (Figura 11), o vocabulário a ser trabalhado é apresentado por meio de um áudio que faz parte do material didático utilizado pela professora e é constituído de

diálogos, ou seja, com amostras de uso desse vocabulário. Além disso, o uso de áudios como ferramenta expõe os aprendizes à língua alemã e promove o desenvolvimento da habilidade de compreensão oral que, segundo Oliveira (2015, p. 76), é importante para o desenvolvimento da habilidade de fala. Na atividade realizada pela professora, os alunos devem buscar por informações específicas no áudio, que apresenta um diálogo entre pessoas que pedem por bebidas. De acordo com Oliveira (2015), essa é uma atividade que promove o desenvolvimento da compreensão oral, sendo essa uma das micro-habilidades apontadas pelo autor.

Figura 11 - Recorte da aula 07 – “Como pedir bebida”



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Na próxima atividade, a professora apresenta novos elementos lexicais: *mit* e *ohne* (com e sem, respectivamente) e *viel* e *wenig* (muito e pouco, respectivamente), como observado na Figura 12. Essa atividade é usada para introduzir essas palavras por meio da ordenação dos elementos. Durante a realização da atividade, a professora pede ao seguidor que faça uma pausa no vídeo para a realização do exercício, após o esclarecimento da proposta da atividade. Esse procedimento está alinhado a uma prática comum dentro da sala de aula de língua estrangeira presencial, quando professores esclarecem a atividade e permitem que os alunos exercitem o conteúdo antes da correção feita junto com a professora. Durante a correção, ela apresenta o significado por meio de imagens e apenas ao final utiliza a tradução dos termos para o português.

Figura 12 - Atividade de ordenação da aula 07 – “Como pedir bebida”



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Após a correção, são apresentados os *Redemittel* (recursos de linguagem) que são usados para guiar e orientar a fala no contexto da aula, o de pedir uma bebida (Figura 13). Segundo Leffa (1988), o uso de diálogos situacionais como ponto de partida para atividades orais é o que sugere a abordagem direta, já mencionada, que dá ênfase na língua oral. Além disso, é importante lembrar que o uso satisfatório dessas estruturas aponta para a micro-habilidade de uso adequado dos registros (Oliveira, 2015).

Figura 13 - Apresentação dos redemittel da aula 07 – “Como pedir bebida”

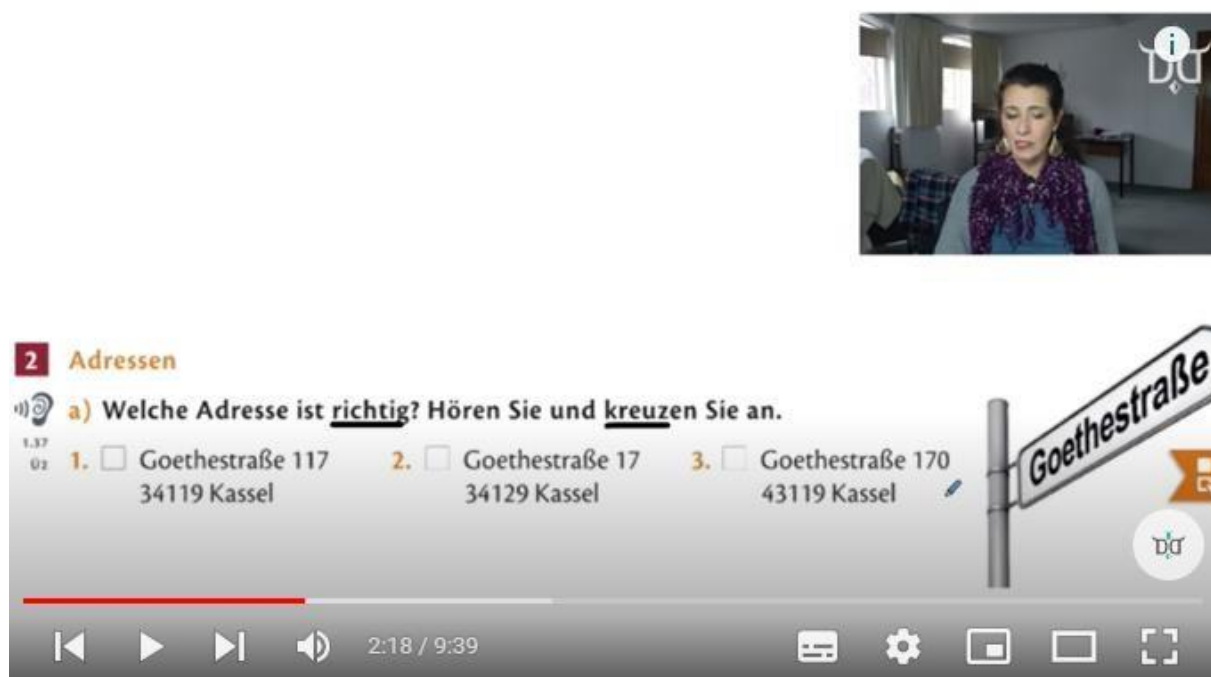


Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

No momento ilustrado na Figura 13, a professora, ao propor que os alunos respondam as perguntas falando em suas casas, promove um momento de uso livre da língua-alvo, o qual abarca o primeiro nível de desenvolvimento da fala de acordo com Edrová (2015), isto é, aquele da *fala reprodutiva*, que consiste na repetição daquilo que foi ouvido ou lido.

Na aula 22 (“Dando seu endereço”) também se utiliza dos procedimentos observados na seção anterior, em especial do procedimento 4, que envolve os recurso do YouTube, e o procedimento 3 no primeiro exercício. Nesse exercício é tocado um áudio didático do material, em que os alunos devem eleger um dos endereços apresentados como correto conforme o áudio, como pode ser observado na Figura 14 a seguir.

Figura 14 - Exercício da aula 22 – “Dando seu endereço”



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Antes de tocar o áudio do exercício, a professora prepara os alunos para a escuta. Ela solicita que pausem o vídeo, um recurso desse formato de aula, e repassem os números (especialmente aqueles que poderão ser ouvidos no áudio) e pede que prossigam com a aula somente após essa pausa.

Essa orientação, além de ser caracterizada como uma micro-habilidade do desenvolvimento da compreensão oral, conforme Oliveira (2015), que seria a de reconhecimento de palavras, pode também ser considerada como uma estratégia de aprendizagem. De igual modo, essa caracterização se aplica às orientações da professora sobre

a importância de aprender o vocabulário de enunciados. As estratégias de aprendizagem podem ser ensinadas aos alunos e, segundo afirma Vilaça (2010), contribuem para que os alunos possam aprender a aprender uma língua estrangeira. Assim, podemos observar que a professora fornece orientações para o melhor uso dos recursos do YouTube, como pausar o vídeo, a fim de que o conteúdo da aula possa ser trabalhado pelo aluno.

Na sequência, o áudio é tocado duas vezes. Em seguida, a correção é feita pela professora. Tal procedimento dá início ao exercício seguinte que traz mais um áudio sobre o tema. Nesse momento, porém, o propósito é preencher lacunas, que é uma outra maneira de desenvolver a micro-habilidade de reconhecimento de palavras, como apontado por Oliveira (2015). Nesse segundo exercício, o áudio também é tocado duas vezes para os alunos para que eles possam preencher as lacunas, que podem ser visualizadas na Figura 15. Em sequência, a professora realiza a correção junto com os estudantes e encaminha para a última etapa da aula, na qual é solicitado aos alunos que eles anotem seu próprio endereço.

Figura 15 - Apresentação do exercício da aula 22 – “Dando seu endereço”

2 Adressen

a) Wer wohnt wo? Hören Sie und ergänzen Sie.

1.33

1	Deniz Gülmez	2	Hannah Schmidt	3	Benno Heller
Wiesenstraße	An der	51817	19	98	
Berlin	Jena				

b) Notieren Sie Ihre eigene Adresse.

65	13057	Fakultät	07743	Hauptstraße	Augsburg
56	13357	Universität	17743	Bahnhofstraße	München



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2018).

Para essa tarefa, a professora utiliza-se do procedimento 5 (Apresentação de recurso de linguagem) e, com esse exercício, ela encerra a aula, expõe os objetivos da aula e solicita que os alunos fiquem atentos às notificações do canal, pois em breve haverá novas aulas para iniciantes.

Embora a aula 22 não tenha atividades em que a fala seja incentivada, como visto na aula anterior, podemos observar que os exercícios propostos durante a aula têm foco no

desenvolvimento de uma micro-habilidade de compreensão oral, que contribui para o desenvolvimento da habilidade de fala, tendo em vista que tais habilidades (compreensão e expressão oral) são interrelacionadas.

Considerando os três níveis do desenvolvimento da fala de acordo com Edrová (2015), podemos observar que nesta aula nenhum dos níveis foi inserido nas atividades propostas pela professora, ainda que a professora oriente que o aluno pause o vídeo, repita em voz alta, ao se preparar para o áudio. Tal orientação, caso seguida pelo aluno que assiste ao vídeo, encaixa-se no primeiro nível, que é de *fala reprodutiva*, em que o aluno repete o que foi lido ou ouvido na forma original.

Ademais, é importante ressaltar as estratégias de aprendizagem ensinadas pela professora aos alunos e também de uso da plataforma em que as aulas estão disponíveis, especialmente considerando que o ensino dessas estratégias promove o desenvolvimento da autonomia do aprendiz.

A terceira aula analisada é a “Aula 46 – Você sabe falar sobre a sua profissão?”. Essa é a aula mais curta dentre as aulas analisadas e foi escolhida a partir de seu título, que evidencia o objetivo da aula (ou seja, aprender a falar sobre a sua profissão), sugerindo um diálogo funcional, de acordo com Oliveira (2015). A professora dá início à aula afirmando que nesta aula será feita uma atividade de formação de frases e comunicação, informando na sequência como o exercício deverá ser feito. Em sua lousa, a professora apresenta uma foto de uma profissão e *Redemittel* (recursos de linguagem) para que os alunos falem sobre a profissão (Figura 16). Para isso, introduz, além dos recursos de linguagem, vocabulário necessário para a tarefa, antes de dar início à atividade principal da aula. O vocabulário apresentado é composto por adjetivos para que os alunos sejam capazes de formular um comentário sobre a profissão. Os termos são apresentados primeiro em alemão e, em oposição, sendo falados em voz alta pela professora, como na Figura 16.

Figura 16 - Apresentação do vocabulário e recursos de linguagem da aula 46



Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2019).

Ao pronunciar em voz alta cada um dos adjetivos, a professora ensina a pronúncia adequada das palavras, especialmente do termo *dynamisch* (dinâmico), que tem em sua pronúncia um som característico da língua alemã, mas que não é presente na língua portuguesa. No caso, o fone [y], que é uma vogal arredondada, alta e longa. Com isso, podemos observar a presença de uma micro-habilidade de fala: Produção inteligível dos sons, que, conforme aponta Oliveira (2015), está relacionada à produção adequada dos sons, dando ênfase para aqueles fonemas que não são presentes na língua materna dos aprendizes. Além disso, outra micro-habilidade presente é: Uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário, especialmente na sequência da aula, em que a professora introduz duas conjunções: *und* (e) e *aber* (mas), respectivamente, como pode ser observado na Figura 17 a seguir.

Figura 17 - Introdução das conjunções *und* e *aber* na aula 46

3 Berufe raten. Lesen Sie laut und ordnen Sie einen Beruf zu. Achten Sie auf ng und nk.

In die Theo-Brinkmann-Straße 43, bitte.

Das ist ein...
Der Beruf als...ist sehr...

und	+	aber
traditionell		altmodisch
interessant		gefährlich
dynamisch		anstrengend
nett		langweilig
gut bezahlt		schlecht bezahlt
faszinierend		stressig

Fonte: Canal *Deutsch und Deutschland* (2019).

Ao introduzir as conjunções, a professora constrói frases de exemplos usando-as, conectando as orações e também os adjetivos já apresentados. Em sequência, a professora apresenta figuras de diferentes profissões, pede que os alunos pausem o vídeo e falem, construam as próprias frases e sigam com o vídeo, para, assim, seguirem com a atividade, criando outras frases sobre outras profissões. Acreditamos que tal atividade se relacione com o Nível 2 do desenvolvimento da fala apresentado por Edrová (2015). Nesse nível de *fala reconstrutiva*, o aprendiz reproduz o conteúdo original, afastando-se da forma original. De igual maneira, acreditamos que essa atividade pode aproximar-se do Nível 3, a *fala construtiva*, que, de acordo com a autora, é o nível em que o aluno constrói a própria fala, com base em suas próprias habilidades.

A professora finaliza a aula comentando sobre seu curso completo pago, no qual, segundo ela, os conteúdos, atividades e afins são apresentados de forma mais profunda do que nas aulas oferecidas no YouTube. Ademais, ela acrescenta que em breve terão mais aulas voltadas para iniciantes no canal, dando sequência ao conteúdo. E, caso o aluno seja seguidor do canal, receberá notificações em seu *smartphone* e/ou e-mail, como já mencionado.

Consoante ao que é observado nas três aulas já analisadas, a professora utiliza um material didático, o supracitado *Studio 21 A1*, fazendo uma projeção das páginas do livro. O uso de um material didático em aulas de línguas estrangeiras é comum e frequente. Contudo, tendo em vista os direitos autorais do material, questionamos a utilização e projeção das

atividades do material em vídeos disponíveis no YouTube, plataforma que trabalha com monetização aos produtores dos vídeos. Nesse sentido, reforçamos que desconhecemos qualquer autorização que a professora possa ter para utilização do material em suas aulas, sendo portanto apenas um questionamento. Além disso, considerando o uso do material e a projeção deste nas aulas em questão, nos interrogamos se as aulas tornam-se, assim, uma transposição do livro didático para o formato digital e online.

A quarta aula diferencia-se das demais por seu foco na pronúncia da língua alemã, que é um elemento essencial no desenvolvimento da fala e está presente em uma das micro-habilidades da fala (Oliveira, 2015), bem como no níveis do desenvolvimento da fala, especialmente no nível da *fala reprodutiva* (Édrova, 2015). O título da aula é: “Destrave a pronúncia do Alemão | Como acabar com seu sotaque carregado!!”.

Segundo Miarelli (2019), quando pensamos no ensino de alemão, é fundamental saber pronunciar os vocábulos de forma adequada, o que torna o estudo fonético e fonológico da língua, ou seja, o estudo da pronúncia, essencial para o aprendizado. A autora ressalta ainda em sua pesquisa que, tendo em vista os processos de interlíngua nas produções de aprendizes brasileiros, não se pode deixar de lado a influência da fonologia do português brasileiro no processo de aprendizagem de alemão como LE. Em sua pesquisa, Miarelli (2019) apresenta os quadros fonéticos do português e do alemão e também os respectivos processos fonológicos característicos da pronúncia em cada uma das línguas. Neste trabalho, com o intuito de realizar uma análise da aula da professora Ingrid, consideramos relevantes alguns aspectos que serão mencionados, tendo em vista aqueles apontados pela professora em sua aula.

A professora inicia sua aula afirmando: “nós vamos com esse vídeo fazer uma limpa de pronúncia, vamos repassar os principais erros de pronúncia dos brasileiros e com essa consciência toda vocês vão poder limpar todos os seus erros”. Sua fala remete ao já apontando por Oliveira (2015) e observado nas aulas analisadas: a necessidade de trabalhar com os aprendizes os sons que apresentam maior dificuldade, o que é reforçado por Miarelli (2019). Entretanto, acreditamos que “limpa de pronúncia” não seja a forma mais adequada de se referir ao ensino de pronúncia, especialmente se considerarmos o título da aula “livrar-se do sotaque carregado”. Concordamos com Alves (2015) que o ensino de pronúncia deve “deixar de ser o de reduzir o sotaque do aprendiz estrangeiro, e passar a contribuir para que o referido aprendiz demonstre uma fala mais inteligível para com o seu interlocutor” (p. 394). Em outras palavras, não corroboramos a ideia de eliminar um “sotaque carregado”, conforme aponta os autores citados. Ao contrário, acreditamos que o foco deva estar na inteligibilidade, e não em uma fala sem sotaque.

Nos primeiros momentos da aula, a professora esclarece que o “sotaque carregado” dos brasileiros “vem da carga que falantes brasileiros carregam ao falar em alemão” que, segundo ela, acaba por deixar o “alemão estereotipado” para o alemão. (Entre aspas encontram-se falas da professora em sua aula). Como exemplo, a professora cita Inês Brasil, cantora e influenciadora brasileira, que tem sua pronúncia em alemão criticada, e comenta que muitos estudantes de alemão cometem os mesmos erros.

De acordo com Miarelli (2019), os erros de pronúncia podem ter origem, de fato, na transferência das estruturas linguísticas entre a língua materna e a língua-alvo, no caso, o português brasileiro e a língua alemã, respectivamente. Entretanto, acreditamos que a forma com que esse fenômeno é apresentado pela professora em sua aula não nos parece ser a mais adequada.

As principais dicas de pronúncia dadas pela professora correspondem aos fenômenos da fonologia alemã, por exemplo, o som da lateral aproximante [l] em *Zwiebel, Geld, Alltag*, que os falantes de português têm a tendência de usar a vogal posterior alta não labializada [u]. Miarelli (2019) aponta que muitos falantes brasileiros apresentam dificuldade em pronunciá-la, dada a influência do português, e complementa que essa interferência pode causar problemas de inteligibilidade na comunicação.

Outro aspecto que a professora traz na aula é som da letra r em alemão, que em palavras como *rot, raus, Reis, rund* apresenta a realização de [r]. Porém, a professora indica que é possível uma outra realização do fonema, o /r/. Conforme afirma Miarelli (2019), a consoante rótica /r/ sofre variação na língua alemã tal como sofre no português brasileiro. Em sua aula, a professora Ingrid aponta ainda a necessidade de diferenciar esses sons róticos do som da fricativa glotal surda [h] presente em pares mínimos, como: *raus – Haus, Reis – heiß* e *rund – Hund*.

Apesar disso, a professora não traz em sua aula as vogais labializadas e não labializadas presentes na língua alemã, mas que não fazem parte do quadro fonético do português brasileiro, como apontado por Miarelli (2019). Para encerrar a aula, a professora comenta brevemente sobre a entonação e prosódia do português e do alemão, que em português é mais ascendente e descendente, enquanto em alemão é mais reta. Nesse momento ela afirma: “às vezes a pessoa está falando perfeitinho, mas todo mundo sabe que ela não é alemã” (fala da professora), fala que consideramos extremamente inadequada.

Se considerarmos que a fala é, conforme afirma Oliveira (2015), “uma habilidade que os alunos precisam desenvolver para serem usuários competentes da língua e que ela depende do desenvolvimento dos conhecimentos linguísticos, aí incluindo o aprimoramento da pronúncia” (p. 132), devemos considerar que a aula da professora talvez tenha esse objetivo.

Entretanto, a finalização da aula afirmando que é um problema que as pessoas ao redor saibam que o falante em si não é alemão, ou seja, que não é um falante nativo, não pode ser tolerada.

Oliveira (2015) é muito cuidadoso ao tratar da micro-habilidade de *produção inteligível dos sons*, ao reforçar o uso do termo inteligível justamente para que, como professores, não caiamos na armadilha do mito do falante nativo. Inclusive, o autor afirma ainda que “o sotaque não é relevante para a interação com outros falantes, desde, que [...] ele não interfira na inteligibilidade” (p. 140). Ou seja, ao afirmar que a pronúncia está “perfeitinha”, mas todos sabem que a pessoa “não é alemã”, a professora deixa de lado a importância da inteligibilidade. Afinal, uma pronúncia adequada dos sons não causa problemas na comunicação entre os falantes.

Além disso, consideramos importante acrescentar nessa discussão sobre pronúncia, sotaque e falante nativo a presença de uma questão de identidade. Oliveira (2015) relata que ao participar de um evento em Maceió teve a oportunidade de ouvir Rod Bolitho comentar sobre sua proficiência em alemão. Na ocasião, o escritor britânico relatou que ao visitar a Alemanha teve sua pronúncia e fluência na língua elogiada, afirmando que ele falava alemão como um nativo. Entretanto, Oliveira (2015) conta que Rod Bolitho incomodou-se profundamente, pois “não queria soar como um alemão, não queria soar como um falante nativo: ele queria soar como um britânico, pois britânico é o que ele é. Ele não queria perder esse traço identitário”. (Oliveira, 2015, p. 140). Nesse sentido, entendemos que o sotaque carrega marcas da nossa identidade. Contudo, não pretendemos nos aprofundar em questões relacionadas ao sotaque e à identidade, uma vez que não é o foco deste trabalho. Ainda assim, salientamos que, conforme já citado, acreditamos que reduzir sotaque não é ensino de pronúncia.

No que tange às micro-habilidades presentes na aula de pronúncia da professora, podemos identificar a micro-habilidade de produção inteligível dos sons, considerando que alguns aspectos fonéticos trazidos pela professora são de fato relevantes para uma boa pronúncia da língua alemã, tendo em vista os estudos de Miarelli (2019). Com relação aos níveis de desenvolvimento da fala, observamos a presença do primeiro nível, chamado de *fala reprodutiva*, que consiste na repetição da informação original. No Quadro 3 podemos observar as micro-habilidades e os níveis de desenvolvimento presentes em cada aula analisada.

Quadro 3 - Visão geral das micro-habilidades e níveis desenvolvimento da fala presentes nas aulas analisadas do canal *Deutsch und Deutschland*

Micro-habilidades e Nível de desenvolvimento em cada aula		
Aula	Micro-habilidades	Nível de desenvolvimento
Aula 7 – Como pedir bebida	Uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário; Uso apropriado dos registros;	Nível 1 – fala reprodutiva Nível 3 – fala construtiva

Aula 22 – Dando seu endereço	Produção inteligível dos sons; Realização das funções comunicativas. Reconhecimento de palavras.	Nível 1 – fala reprodutiva Nível 3 – fala construtiva
Aula 46 – Você sabe falar sobre a sua profissão	Uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário; Uso apropriado dos registros; Produção inteligível dos sons.	Nível 1 – fala reprodutiva Nível 2 – fala reconstrutiva Nível 3 – fala construtiva
Aula – Destrave a pronúncia do Alemão Como acabar com seu sotaque carregado!!	Produção inteligível dos sons.	Nível 1 – fala reprodutiva

Fonte: Elaboração própria.

Dentre as micro-habilidades presentes nas aulas, é importante salientar que a micro-habilidade de reconhecimento de palavras faz parte do desenvolvimento da compreensão oral e não da produção oral conforme aponta Oliveira (2015). Outrossim, observamos que a professora durante as aulas procura ensinar aos alunos estratégias de aprendizagem e fornecer orientações de melhor uso dos recursos do YouTube, como pausar ou voltar o vídeo, fazer anotações etc. Diante das aulas analisadas podemos observar que diversas atividades são desenvolvidas pela professora promovendo por meio delas as micro-habilidades essenciais para o desenvolvimento da fala (Oliveira, 2015) e mobilizando recursos para atingir os três níveis de Edrová (2015).

No Quadro 4, podemos observar a relação entre as micro-habilidades (Oliveira, 2015), os níveis do desenvolvimento da fala (Édrova, 2015) e as fases da aula (Rozenfeld; Viana, 2019), considerando cada uma das aulas analisadas neste trabalho.

Quadro 4 - Relação entre fase de aula, micro-habilidades e nível de fala

Relação entre fase de aula, micro-habilidades e nível de fala		
Fase da aula	Micro-habilidade	Nível de fala
Fase 1 - Seleção do material para apresentar os conteúdos desejados		
Fase 2 - Aquecimento e introdução do tema do material selecionado na fase 1	Uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário	Nível 1 – Fala Reprodutiva
Fase 3 - Trabalho com o material selecionado	Produção inteligível dos sons Reconhecimento de palavras	Nível 1 – Fala Reprodutiva Nível 2 – Fala Reconstrutiva
Fase 4 - Prática de uso livre e fechamento da aula	Uso apropriado dos registros Realização das funções comunicativas	Nível 3 – Fala Construtiva

Fonte: Elaboração própria.

Embora na Fase 1 não observamos a presença de micro-habilidades ou dos níveis do desenvolvimento da fala, é importante salientar que essa fase está presente na aula e pode ser visualizada no planejamento da aula, na seleção de atividades, no uso do material durante a aula, na ordenação da sequência de aulas da *playlist*.

Na sequência apresento as considerações finais do trabalho partindo da análise das quatro aulas selecionadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na contemporaneidade observamos o uso crescente das TDICs em nosso cotidiano, que se deu em decorrência dos avanços tecnológicos das últimas décadas. Tais avanços provocaram uma mudança na maneira pela qual acessamos informações e nos comunicamos, o que pode acontecer por meio do deslizamento de dedos sob uma tela em qualquer espaço e tempo. Esse fenômeno afetou diversas áreas da vida cotidiana, como consultas médicas, transferências bancárias, e não deixaria de afetar também o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Diante desse contexto, este trabalho teve como objetivo analisar as estratégias de ensino utilizadas em aulas online de alemão como língua estrangeira disponíveis em um canal no YouTube, com foco naquelas que podem promover o desenvolvimento das habilidades de compreensão e expressão oral, buscando responder a seguinte questão: Quais estratégias de ensino são utilizadas em aulas online de alemão como LE para a promoção do desenvolvimento da habilidade oral?

Para isso, foram analisadas um conjunto de quatro aulas de um curso de alemão do canal *Deutsch und Deutschland* no YouTube. A análise das aulas foi realizada partindo dos estudos de Edrová (2015), que apresenta três níveis para o desenvolvimento da habilidade de fala. Além disso, analisamos as atividades buscando observar como a fala está sendo desenvolvida, tendo como base as micro-habilidades do desenvolvimento da habilidade de fala propostas por Oliveira (2015). Ademais, achamos conveniente observar as aulas, tendo em vista o seu planejamento conforme Rozenfeld e Viana (2019) e os estudos de Prabhu (2001).

Dessa forma, é importante observar que alguns elementos das aulas não foram analisadas neste trabalho, por exemplo, o espaço dos comentários na plataforma, no qual podem ocorrer interações entre os usuários do YouTube, bem como entre a professora e a pessoa que assiste ao vídeo ou acompanha o canal. Entretanto, levando em consideração que as aulas analisadas foram publicadas há aproximadamente cinco ou seis anos, questionamos se essa interação é de fato efetiva e permanente, uma vez que a professora compartilha em seu canal diversos conteúdos, de forma que o canal é abastecido com novos vídeos.

Além disso, focamos nosso olhar para as estratégias que buscassem promover o desenvolvimento das habilidades orais, de modo que outras estratégias ou ferramentas utilizadas nas aulas não foram analisadas. Por essa razão, outras aulas que compõem a *playlist* e que poderiam contribuir para o desenvolvimento das quatro habilidades essenciais dentro do ensino e aprendizagem de LE (escuta, leitura, escrita e fala) não foram selecionadas. Entretanto,

acreditamos que as aulas selecionadas para análise compõem uma amostra representativa das estratégias de um canal do YouTube, no caso deste trabalho, o canal *Deutsch und Deutschland*.

Tendo em vista o desenvolvimento da habilidade de fala partindo dos três níveis propostos por Edrová (2015), consideramos que nas aulas analisadas as atividades tentam atingir os três níveis do desenvolvimento da fala, a saber: fala reprodutiva (nível 1), fala reconstrutiva (nível 2) e fala construtiva (nível 3). A professora sugere que os alunos repitam as palavras em voz alta após ouvirem a pronúncia, que leiam em voz alta etc. Tais atividades são adequadas para o desenvolvimento do nível 1, que é aquele em que os estudantes são capazes de reproduzir aquilo que ouviram ou leram em sua forma original. Outras atividades propostas pela professora buscam atingir o nível 2, que é aquele em que os alunos são capazes de reformular frases e exemplos encontrados. Como exemplo temos a atividade final da primeira aula analisada, cuja orientação é responder uma pergunta utilizando recursos de linguagem apresentados pela professora em um quadro.

Outro exemplo é a atividade realizada na terceira aula, na qual a professora orienta os alunos a comentarem sobre determinadas profissões e apresenta uma pequena lista de adjetivos e dois conectores (und (e) e oder (ou) e indica exemplos usando uma estrutura que pode ser replicada pelo aluno. Acreditamos que essa última atividade aproxima-se do nível 3 do desenvolvimento, que consiste na fala espontânea, ou seja, aquela em que o aluno é capaz de produzir seus próprios enunciados, utilizando-se dos conhecimentos adquiridos. Essa atividade pode propiciar que os alunos construam suas próprias orações, tecendo seus próprios comentários.

Já com relação às micro-habilidades da fala, observamos que dentre as cinco apontadas por Oliveira (2015), apenas uma delas não esteve evidentemente presente nas aulas, no caso, a micro-habilidade de *uso de estratégias de comunicação*. Tal micro-habilidade serve, de acordo com autor, para “o falante superar problemas de comunicação no momento da interação” (p. 147) e assim transmitirem suas mensagens. Tendo isso em vista e considerando a natureza desse formato de aula online, em que uma interação por meio da fala não é possível, acreditamos que essa micro-habilidade acaba por não ser desenvolvida. Ainda que por meio das aulas, a professora poderia conscientizar os alunos sobre essa micro-habilidade.

As demais micro-habilidades apresentadas por Oliveira (2015) estão presentes nas atividades propostas pela professora. Por exemplo, o *uso apropriado dos elementos gramaticais e do vocabulário*, na apresentação do vocabulário e também na construção dos enunciados, especialmente na primeira e terceira aula analisada. Já a micro-habilidade de *produção inteligível dos sons*, está presente nas atividades em que a professora sugere que os alunos falem

em voz alta e, em consequência, nas atividades de áudio, dada a relação intrínseca entre as habilidades de fala e escuta.

Com relação a micro-habilidade de *uso apropriado dos registros*, podemos observar seu desenvolvimento na primeira aula analisada, em que a professora apresenta um quadro com recursos de linguagem adequados para contextos formais e informais. Nessa atividade também é possível identificar a micro-habilidade de *realização das funções comunicativas*, uma vez que os recursos apresentados tem como objetivo pedir uma bebida em um restaurante, por exemplo. Além disso, essa micro-habilidade está presente também na atividade em que os alunos devem escrever seu endereço.

No que tange ao planejamento de aula, a professora organiza sua aula de acordo com as quatro fases propostas por Rozenfeld e Viana (2019), em especial a última fase, que deve ser reservada para a prática de uso livre da língua. A professora propõe essa atividade, mas, dada a característica assíncrona da aula, não há como saber se os aprendizes a executam. Além disso, também não receberiam um *feedback* de sua prática, caso a realizem. Essa característica também impossibilita que os níveis de fala de Edrová (2015) sejam realizados de forma efetiva. Em outras palavras, não há como saber se os níveis e também as micro-habilidades foram desenvolvidas efetivamente dada a natureza da aula. Apesar disso, a seleção de aulas organizada pela professora em uma *playlist* em seu canal pode ser caracterizado como um curso de alemão para iniciantes, uma vez que as aulas apresentam uma sequência didática progressiva dos conteúdos que são retomados em aulas posteriores.

Nesse sentido, é importante ressaltar que o curso disponível no canal é composto por quarenta e nove aulas em sequência e compreende sete lições do material didático utilizado pela professora. O material em questão é subdividido em doze lições e corresponde ao nível A1 de alemão como LE, o que nos leva a concluir que por meio dessas aulas não é possível alcançar o nível básico da língua alemã, uma vez que o curso está incompleto, ou seja, não acompanha todo o conteúdo do material usado pela professora. Além disso, considerando a análise de cada uma das aulas e de suas atividades, acreditamos que a habilidade de fala, definida como a capacidade de comunicar-se com outros falantes de alemão, nativos ou não, não pode ser completamente desenvolvida por meio dessas aulas online e assíncronas.

Por meio das aulas, conforme já mencionado, não é possível alcançar os três níveis do desenvolvimento da habilidade de fala. Portanto, a habilidade não se completa, usando apenas as aulas disponíveis no canal. Além disso, não são todas as micro-habilidades (Oliveira, 2015) que são ativadas por meio das atividades e exercícios propostos pela professora em suas aulas.

Entretanto, é importante salientar que foram analisadas apenas quatro aulas de um curso composto por mais de quarenta aulas, o que é uma limitação deste trabalho.

Como já mencionado, o canal da professora Ingrid foi escolhido também por ter feito parte da minha jornada como estudante de alemão e, posteriormente, como professora da língua. Especialmente enquanto estudante de alemão, o canal foi um complemento às aulas da graduação e de meus estudos autônomos, considerando meu grande interesse em aprender a língua. Por essa razão, eu me via sempre em busca de novos conteúdos e recursos que pudessem me auxiliar nessa jornada. Também por essa razão, defendemos que, embora a habilidade de fala possa não ser completamente desenvolvida, é possível, por meio dessas aulas, desenvolver outras competências necessárias para o aprendizado de alemão como língua estrangeira, por exemplo, de vocabulário e gramática.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. V. Algumas reflexões sobre a abordagem comunicativa, o pós-método e a prática docente. **EntreLinguas**, Araraquara, v. 1, n. 1, p. 25–42, 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8051>. Acesso em: 17 jul. 2024.

ALEMÃO para iniciantes A1. Produção: Ingrid Lenk. [S. l.]: **Deutsch und Deutschland**, [2014]. Disponível em: <https://youtu.be/O6DwQS5ILQU>. Acesso em: 26 out. 2021.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e **no mundo**. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, 2011. Disponível em: <https://seer.abed.net.br/RBAAD/article/view/235>. Acesso em: 17 jul. 2024.

ALVES, U. K. Ensino de pronúncia na sala de aula de língua estrangeira: questões de discussão a partir de uma concepção de língua como sistema adaptativo e complexo. **Versalete**, Curitiba, v. 3, n. 5, p. 392-413, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.revistaversalete.ufpr.br/edicoes/vol3-05/392UbirataAlvesPRONTO.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

ANDRADE, F. V.; LOPES, A. M. A. EaD: uma história de inovações tecnológicas no Brasil. *In*: CONGRESSO INTEGRADO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO, 7, 2012. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/citi/article/view/2779>. Acesso em: 17 jul. 2024.

CHOWCHONG, A. Cursos de alemão no YouTube. Um colega diante da câmera. **Redaktion Magazin Sprache**, nov. 2017. Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/spr/mag/21103527.html>. Acesso em: 29 ago. 2022.

GOMES, C. de O. **A importância da interação oral nos níveis iniciais em LE**. 2013. Dissertação. 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário, Faculdade de Letras,

Universidade do Porto, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/143403591.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

EDROVÁ, K. **Die Förderung der Fertigkeit Sprechen im DaF-Unterricht**. 2015. Tese (Doutorado em Língua e literatura alemã) – Universidade Masaryk, Brun, 2015. Disponível em: https://is.muni.cz/th/d2nnm/DP_FINAL.pdf. Acesso em: 17 jul. 2024.

ESTIVALET, G. L. Realidade e virtualidade: utilização e proposição de atividades no ensino de língua estrangeira à distância. *In: ENCONTRO DO CELSUL*, 9., Palhoça, out. 2010. **Anais [...]**. Palhoça: Universidade do Sul de Santa Catarina, 2010.

ESTIVALET, G. L. **O ensino e a aprendizagem da produção oral em língua estrangeira na educação a distância**. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/99500>. Acesso em: 17 jul. 2024.

ESTIVALET, G. L.; HACK, J. R. Ensino da oralidade em Língua Estrangeira na EaD através de programas de comunicação síncrona. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 3, p. 164-181, 2014. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/784>. Acesso em: 17 jul. 2024.

ESQUIVEL PERALES, Á. **Dynamische übungen für die Fertigkeit Sprechen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Língua e Literatura Alemã) – Universidade de Sevilha, Sevilha, 2019. Disponível em: <https://idus.us.es/handle/11441/125594>. Acesso em: 17 jul. 2024.

FREITAS, P. G. **Os efeitos de duas estratégias de ensino, uma implícita e outra explícita, na aprendizagem do presente e do passado próximo do italiano como língua estrangeira**. 2014. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/30408511.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

FURTOSO, V. B.; GOMES, M. J. **Aprendizagem e avaliação da oralidade em contextos online**: o potencial dos serviços de podcasting. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2., Braga, 2011. **Anais [...]**. Braga: Universidade do Minho, 2011. p. 1035-1052. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12854/3/gomes-viviane.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

INSTITUT GOETHE. **Praticar alemão gratuitamente**. Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/spr/ueb.html>. Acesso em: 25. set. 2021.

GONÇALVES, C. M. S. S. **O ensino da Língua Estrangeira numa perspectiva prática da oralidade**. 2010. Dissertação (Mestrado) – 2º Ciclo em Estudos Didáticos Culturais, Linguísticos e Literários, Faculdade de Artes e Letras, Universidade da Beira Interior, Covilhã, 2010. Disponível em: <https://ubibliorum.ubi.pt/handle/10400.6/1822>. Acesso em: 17 jul. 2024.

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond methods**: macrostrategies for language teaching. New Haven: Yale University Press, 2003.

KUNRATH, M. H.; LIMBERGER, B. K. Estratégias de aprendizagem de alemão como língua estrangeira na coleção de livros didáticos Studio [21]. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 22, n. 1, p. 149-178, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/16148>. Acesso em: 17 jul. 2024.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: UFSC, 1988. p. 211-236.

MARQUES-SCHÄFER, G.; ROZENFELD, C. C. de F. **Ensino de línguas e tecnologias móveis**: políticas públicas, conceitos, pesquisas e práticas em foco. São Paulo: Edições Hipótese, 2018.

MIARELLI, R. N. **A aprendizagem da língua alemã por brasileiros**: aspectos fonéticos e fonológicos. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/fa5e4837-efe1-4b46-90f0-ee52ab15ecbc>. Acesso em: 17 jul. 2024.

MILL, D. (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018.

OLIVEIRA, E. da S. M. **Uma abordagem à importância da prática da oralidade na aprendizagem de uma língua estrangeira**. 2012. Dissertação (Mestrado em Ensino do Inglês e do Alemão no Ensino Básico e Secundário) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2012.

OLIVEIRA, L. A. **Aula de inglês**: do planejamento à avaliação. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

PRABHU, N. S. A dinâmica da aula de língua. Tradução de Almeida Filho. **APLIESP:SP**, n. 5, p. 79-96, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. Educação superior a distância. [Brasília]: [s.d]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/13105-educacao-superior-a-distancia>. Acesso em: 17 jul. 2024.

MOREIRA, T. G. **Do habitual ao “novo normal”**: o ensino de línguas estrangeiras no contexto da pandemia. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Cabedelo, 2020.

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica**: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

ROZENFELD, C. C. de F.; MARQUES-SCHÄFER, G. Desenvolvendo a habilidade da fala em língua estrangeira com o auxílio do ChatClass: descortinando novas práticas. *In*: MAYRINK, M. F.; ALBUQUERQUE-COSTA, H. (Org.). **Tecnologia, formação docente e ensino de línguas em diálogo**. Campinas: Pontes Editores, 2021.

ROZENFELD, C. C. de F.; VIANA, N. Reflexões teóricas sobre a aula de língua estrangeira: organizando materiais, analisando contextos, definindo percursos. **Delta**, v. 35, n. 4, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/47112>. Acesso em: 17 jul. 2024.

SATAKA, M. M.; ROZENFELD, C. C. de F. As abordagens-metodológicas de ensino de língua estrangeira no aplicativo duolingo: uma pesquisa narrativa. **Delta**, v. 37, n. 2, 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/47855> . Acesso em: 22 jun. 2023.

SCHATZ, H. **Fertigkeit Sprechen**. Berlin: Langenscheidt, 2006.

SCHLENKER, A. O que sabemos sobre o uso de estratégias no ensino de alemão como língua estrangeira?. **Revista X**, v. 2, p. 182-195, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/29314>. Acesso em: 17 jul. 2024.

SILVA, F.; LAIÑO, M. J. O ensino de língua estrangeira em EAD: planejamento, gerenciamento e prática. **Signo**, v. 35, p. 154-164, 2010. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/1433>. Acesso em: 17 jul. 2024.

SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. *In*: SILVEIRA, D. T., CÓRDOVA, F. P. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. p. 33-44. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/213838>. Acesso em: 17 jul. 2024.

SOUZA, K. A cada segundo, 14 pessoas começam a usar uma rede social pela 1ª vez. **Exame**, 19 nov. 2020. Disponível em: <https://exame.com/tecnologia/a-cada-segundo-14-pessoas-comecam-a-usar-uma-rede-social-pela-1a-vez/>. Acesso em: 25 set. 2021.

TEIXEIRA, A. F. O pós-método e o ensino de língua inglesa. **Avepalavra**, v. 11, n. 1, 2011. Disponível em: <https://revista.unemat.br/avepalavra/EDICOES/11/artigos/POSMETODO.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

VILAÇA, M. L. C. A importância de pesquisas em estratégias de aprendizagem no ensino de línguas estrangeiras. **Cadernos do CNLF (CiFEFil)**, v. 15, p. 208-220, 2010. Disponível em: www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_1/208-220.pdf. Acesso em: 25 set. 2021.