



AS TECNOLOGIAS DIGITAIS PARA O FOMENTO DA MOTIVAÇÃO E AUTONOMIA NO ENSINO DE LÍNGUAS EM CONTEXTO ACADÊMICO

LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES PARA EL FOMENTO DE LA MOTIVACIÓN Y AUTONOMÍA EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS EN EL CONTEXTO ACADÉMICO

DIGITAL TECHNOLOGIES FOR FOSTERING MOTIVATION AND AUTONOMY IN LANGUAGE TEACHING IN THE ACADEMIC CONTEXT



Marceli Cherchiglia AQUINO¹
e-mail: marceli.c.aquino@usp.br

Como referenciar este artigo:

AQUINO, M. C. As tecnologias digitais para o fomento da motivação e autonomia no ensino de línguas em contexto acadêmico. *Rev. EntreLínguas*, Araraquara, v. 11, n. 00, e025005, 2025. e-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v11i00.15815



- | Submetido em: 31/05/2024
- | Revisões requeridas em: 11/09/2024
- | Aprovado em: 27/03/2025
- | Publicado em: 02/06/2025

Editora: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP – Brasil. Professora Doutora do Departamento de Letras Modernas (DLM) na área de Língua e Linguística Alemã. Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Tradução na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

RESUMO: O objetivo deste artigo é discutir estratégias para fomentar a motivação na aprendizagem de línguas adicionais (LA) a partir de tarefas e materiais que proporcionem um processo de aprendizagem mais autêntico e participativo. A proposta central refere-se à utilização de tecnologias dentro da abordagem da Sala de Aula Invertida (SAI), que prioriza a reflexão e o aprofundamento do conteúdo durante os momentos assíncronos. O sucesso dessa abordagem depende do maior engajamento e participação de estudantes, promovendo uma aprendizagem consciente e apoiada em estratégias relevantes para a formação em Letras. Para esse fim, o artigo apresenta sugestões para a elaboração de aulas de LA no contexto acadêmico, com base em uma experiência prática em uma disciplina de língua alemã para iniciantes. Espera-se que essa proposta estimule a aprendizagem participativa e autônoma, contribuindo para a formação crítica e autêntica.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias digitais. Ensino de línguas adicionais. Motivação e Autonomia. Sala de aula invertida.

RESUMEN: El objetivo de este artículo es discutir estrategias para fomentar la motivación en el aprendizaje de lenguas adicionales (LA) mediante tareas y materiales que proporcionen un proceso de aprendizaje más auténtico y participativo. La propuesta central se refiere al uso de tecnologías dentro del enfoque de la sala de clase invertida (SAI), que prioriza la reflexión y el profundización del contenido durante los momentos asíncronos. El éxito de este enfoque depende del mayor compromiso y participación de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje consciente y apoyado en estrategias relevantes para la formación en Letras. Con este fin, el artículo presenta sugerencias para el desarrollo de clases de LA en el contexto académico, basado en una experiencia práctica en una asignatura de alemán para principiantes. Se espera que esta propuesta estimule el aprendizaje participativo y autónomo, contribuyendo a una formación crítica y auténtica.

PALABRAS CLAVE: Tecnologías digitales. Enseñanza de lenguas adicionales. Motivación y autenticidad. Sala de clase invertida.

ABSTRACT: This article aims to discuss strategies for fostering motivation in additional language (AL) learning through tasks and materials that provide a more authentic and participatory learning process. The central proposal refers to the use of technologies within the flipped classroom (FC) approach, which prioritizes reflection and content deepening during asynchronous moments. The success of this approach depends on greater student engagement and participation, promoting conscious learning supported by relevant strategies for language studies. To this end, the article presents suggestions for designing AL classes in the academic context, based on practical experience in a beginner German language course. It is hoped that this proposal will encourage participatory and autonomous learning, contributing to critical and authentic education.

KEYWORDS: Digital technologies. Additional language teaching. Motivation and Authenticity. Flipped classroom.



Introdução

A motivação representa um fator crucial para a aprendizagem de Línguas Adicionais (LA)², influenciando significativamente o engajamento e sucesso de estudantes nos mais diversos ambientes de aprendizagem. A escolha adequada de estratégias, ferramentas e abordagens didáticas pode auxiliar a promoção de uma participação mais ativa e consciente das estudantes em LA³, sendo, portanto, essencial para criar um ambiente de aprendizagem mais autônomo e propício à manutenção da motivação. Diversos critérios podem ser utilizados para a seleção de abordagens e materiais, sendo importante levar em conta as características e demandas de cada contexto e objetivo de aprendizagem. Neste artigo, pretendemos refletir sobre o trabalho com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC, ou curto tecnologias digitais, TD) no âmago da abordagem da Sala de Aula Invertida (SAI) por meio de uma proposta focada em aprendizes de LA no contexto acadêmico de um curso de Letras.

As investigações acerca da relevância e possibilidades da implementação de TDs para o ensino de LAs vêm causando novos deslocamentos e apresentando importantes reflexões, em particular para as discussões voltadas ao incentivo da aprendizagem autônoma e individualizada (Aquino, 2021; Aquino; Oliveira, 2023; Leffa, 2009; Marques-Schäfer; Rozenfeld, 2018; Paiva, 2013). Apesar da expansão do uso de TDs para a aprendizagem de LA, o trabalho com tecnologias precisa ser elaborado de maneira a oportunizar práticas que atendam às especificidades locais, em que docentes e aprendizes tenham um espaço ativo na produção de conhecimento. Assim como os livros e materiais didáticos tradicionais, especialmente aqueles de grandes editoras internacionais, as TDs apresentam lacunas, exigindo da docente a capacidade para a sua adaptação ao considerar a pluralidade dos interesses, objetivos e formas de aprendizagem.

De acordo com Kapp (2012), por meio de interações dinâmicas e espaço para uma participação ativa, as TDs podem proporcionar o pensamento crítico e desenvolver habilidades ligadas à solução de problemas. Para Kukulska-Hulme (2012), o uso de TDs deveria não apenas

² Optamos pelo termo língua adicional (LA) em detrimento à língua estrangeira (LE), pois, enquanto a designação LE indica que o aprendizado foi desenvolvido fora do convívio social, LA refere-se à língua como recurso relevante para a participação em práticas sociais contemporâneas potencializadas pelas mídias digitais. Assim, o termo LA refere-se à utilização de uma língua como meio de integração no cotidiano e convívio social, de modo que ela deixa de ser uma língua estrangeira, e se torna adicional. Consideramos, assim, que a escolha desse termo propicia a concepção de uma língua próxima e acessível, como um instrumento para reconstrução social.

³ Para referências genéricas, usamos o artigo feminino, que engloba aqui também outros gêneros.



possibilitar maior interação das estudantes e professoras com novas formas de ensinar e aprender, mas viabilizar opções de escolha com as quais se pode alcançar uma postura ativa e consciente para determinar os caminhos a serem trilhados no processo de aprendizagem. Para a formação de futuras professoras, torna-se ainda mais importante a preocupação com o ensino de LA por meio do desenvolvimento de práticas críticas que envolvem o letramento digital, que consiste em procedimentos complexos associados à interação de recursos digitais conscientes para propiciar interatividade, autonomia e motivação (Policarpo *et al.*, 2021)

Nesse sentido, consideramos que a abordagem da SAI propõe um modelo relevante para esse contexto, permitindo a combinação de TDs (como vídeos, jogos, *podcasts*, *apps*, *quizzes* e *wikis*) e de estratégias que envolvem a tomada de decisão e responsabilidade no processo de aprendizagem. Na SAI, parte dos conceitos e conteúdos fundamentais são apresentados fora da sala de aula (assincronicamente), através de materiais desenvolvidos ou atribuídos pela docente de maneira virtual. Os encontros presenciais são reservados para o aprofundamento do conteúdo com sessões de *feedback*, discussão de dúvidas, revisões e trabalhos colaborativos (Schneiders, 2018). Essa abordagem pressupõe, portanto, um deslocamento das concepções tradicionais de ensino, atribuindo um maior comprometimento das estudantes com o seu processo de aprendizagem.

Neste artigo, propomos um modelo de ensino de LA baseado em uma experiência na disciplina de Língua Alemã II na Universidade de São Paulo (USP), que adotou o formato SAI para o trabalho contextualizado com TDs. Dessa forma, o objetivo deste estudo é sugerir uma abordagem de ensino de LA mais personalizada, com acesso a materiais e textos autênticos, além da reflexão sobre estratégias para o ensino e aprendizagem de línguas. As atividades desenvolvidas podem ser adaptadas a diferentes contextos e necessidades pedagógicas, sendo aplicáveis ao longo de todo o semestre ou em aulas pontuais, como por meio de sequências didáticas.

Nas próximas seções, trazemos uma discussão teórica sobre o uso de TDs na abordagem SAI para promover motivação e autonomia no ensino de LA, além da metodologia utilizada para elaborar e implementar a proposta didática, tomando como referência uma experiência em uma turma iniciante de língua alemã na USP. Em seguida, analisamos as possibilidades e desafios dessa estratégia e, por fim, na conclusão, refletimos sobre a experiência de aplicar a SAI no contexto acadêmico.



Tecnologias digitais no ensino de línguas adicionais

Ensinar qualquer LA representa uma atividade complexa e não linear, que pressupõe o envolvimento de vários conhecimentos e demandas, construídos por individualidades, ferramentas e ações metodológicas (Aquino, 2024; Zancanaro; Rozenfeld, 2018), sendo uma delas o uso de TDs. As TDs dispõem de diversas estratégias que podem ser pertinentes para o ensino e aprendizagem de LAs, já que oferecem meios de interações dinâmicas e espaço de participação ativa, incentivando a motivação e a autoconfiança (Kim; Kwon, 2012). O leque de possibilidades de escolha de TDs para o ensino de línguas é extenso, exigindo a capacidade de seleção e adaptação para levar em consideração o contexto e as necessidades de aprendizagem. Um dos aplicativos de autoaprendizagem de línguas mais popular na atualidade, o Duolingo, é gratuito e oferece atividades gamificadas, isto é, com a utilização de ferramentas e mecanismos baseado em jogos para envolver usuárias na resolução de problemas e engajamento na aprendizagem. No entanto, o aplicativo é baseado em métodos com forte caráter behaviorista, descrevendo a língua como um sistema de signos isolado de um contexto sociocultural, o que se distancia das reflexões atuais sobre ensino de línguas (Paiva, 2013).

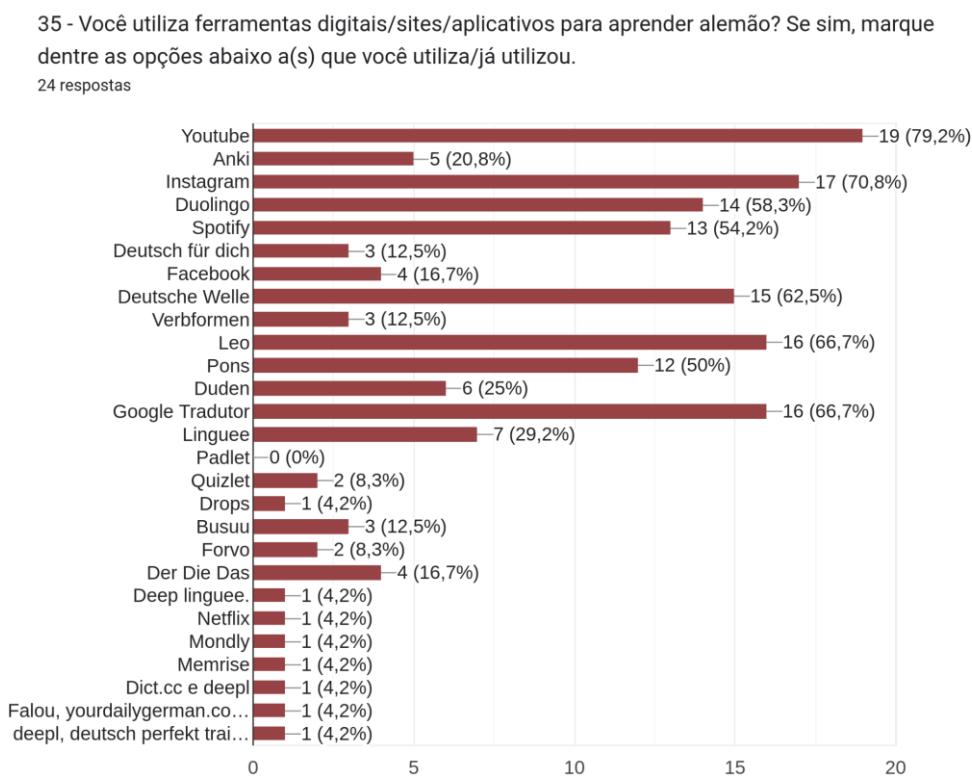
Assim, para que as atividades com TDs possam dialogar com aspectos sociais, políticos, culturais e didáticos, é necessário uma maior reflexão de como empregá-las dentro de uma determinada abordagem. De acordo com Policarpo *et al.* (2021), o letramento digital deve ser constituído por práticas com apoio de dispositivos e recursos digitais para proporcionar uma transformação dos espaços de aprendizagem, isto é, das trocas dentro e fora da sala de aula e da maneira de mediar os conhecimentos. Como espaço de formação crítica, a Universidade precisa oferecer experiências que atendam às demandas de docentes e discentes, assim como da sociedade, o que abarca, entre diversos aspectos, o uso de tecnologias. Nesse sentido, consideramos que a aplicação e discussão sobre as formas de uso das TDs para o ensino pode permitir, às estudantes de Letras, as habilidades e domínios necessários para dialogar com as tecnologias de forma crítica.

Na dissertação “Estratégias de aprendizagem de alemão como língua estrangeira: perspectivas de estudantes de Letras da Universidade de São Paulo”, de Mariana Juliano (2023), levantou-se, por meio de um questionário on-line, informações sobre o conhecimento e utilização de estratégias de aprendizagem no contexto de Letras, especificamente na habilitação de língua alemã. Com relação ao uso das TDs, apresentou-se as seguintes perguntas:



“você utiliza ferramentas digitais para aprender alemão?”; “para qual finalidade você utiliza/utilizou as ferramentas digitais mencionadas acima?”. Cerca de 95% das respondentes mencionaram utilizar alguma forma de ferramenta digital para o estudo individual em língua alemã. No Gráfico 1, indicamos as preferências apontadas pelas respondentes no questionário.

Gráfico 1. Respostas sobre a utilização de TDs por estudantes de Letras-Alemão



Fonte: Juliano (2023).

Nota-se, no Gráfico 1, uma variedade de ferramentas utilizadas pelas estudantes de alemão, sendo as mais frequentes: Youtube, Instagram, Leo e Google Tradutor. No Youtube, as alunas mencionaram assistir vídeos com explicações gramaticais, webséries e notícias. O Instagram é acessado para seguir páginas com curiosidades, humor e dicas sobre a língua e cultura alemã. Já o Google Tradutor e o dicionário Leo são utilizados para consultar e traduzir palavras e expressões desconhecidas. Destaca-se, assim, o limitado emprego de TDs voltados para aprendizagem de línguas, o que pode estar ligado a especificidades das respondentes, ou a falta de conhecimento das estudantes de Letras com relação a tais ferramentas. Algumas das alunas indicaram que utilizam aplicativos como Duolingo e Busuu para treinar conteúdos e aprender vocabulário, mas que a longo prazo acabam perdendo a motivação, como relata uma respondente:

“Utilizei por 1 ano o Busuu para aprender vocabulário, mas acabei cansando por ser muito monótono e por perceber que só estava decorando frases pronta” (Juliano, 2023, p. 98).

Levando essas experiências em consideração, buscamos elaborar uma proposta didática ancorada na perspectiva da Sala de Aula Invertida (SAI), que favorecesse uma aprendizagem mais motivadora, crítica e autônoma, mediada por TDs. Essa proposta articula-se diretamente aos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Letras, que defendem uma formação docente comprometida com a criticidade, com o domínio de múltiplas linguagens e com a mediação de saberes em contextos diversos. Ao integrar metodologias ativas e recursos digitais de forma intencional e reflexiva, o modelo adotado visa contribuir para a constituição de educadoras mais autoras de suas práticas, capazes de agir com sensibilidade, criatividade e consciência dos desafios contemporâneos do ensino de línguas.

Motivação e Autonomia

A motivação pode ser definida como uma força propulsora que influencia pessoas a agirem de determinadas maneiras na realização de tarefas (Ofugi, 2016). No contexto de LA, a motivação tem sido amplamente estudada e almejada, sendo considerada essencial para o sucesso na aprendizagem (Ushioda, 2013). As pesquisas nesse campo evoluíram ao longo do tempo, passando por diversas concepções até alcançar o prisma atual da sociodinâmica (Dörnyei; Ushioda, 2021), que reconhece a influência de fatores socioculturais e históricos na motivação. Nesta perspectiva, a aprendizagem é vista como um processo socialmente situado, permeado por interações complexas entre aprendizes, suas professoras e o contexto mais amplo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a motivação em LA deve ser compreendida dentro de um contexto social específico, levando em consideração as motivações individuais que influenciam as escolhas, o engajamento e a persistência das aprendizes (Ushioda, 2013). Isso implica reconhecer que a motivação varia ao longo do tempo e é afetada por uma série de fatores contextuais, incluindo a autoimagem e as percepções sociais e culturais individuais em relação à língua-alvo (Dörnyei, 2005). No contexto universitário, o ensino de LA deve estar integrado ao processo de construção de conhecimento de maneira ainda mais ampla, envolvendo práticas mais complexas, como o conhecimento de estratégias e abordagens de ensino e aprendizagem,

experiência com uma diversidade de gêneros textuais, recepção e produção de textos acadêmicos, entre outros aspectos.

De acordo com Ushioda (2013), estratégias de ensino baseadas em tarefas integradas com aspectos socioculturais são mais motivadoras do que abordagens centradas apenas na gramática e em avaliações formais. Isso sugere que atividades que conectam a língua às experiências e interesses pessoais das estudantes podem aumentar significativamente a motivação e participação. Além disso, segundo Debbag e Yildiz (2021), a valorização dos conhecimentos prévios e dos interesses individuais também promove a autoconfiança e a autonomia, pilares para uma aprendizagem contínua e significativa.

A autonomia, nesse contexto, deve ser compreendida não apenas como independência na execução de tarefas, mas como uma competência multifacetada que envolve autorregulação, pensamento crítico, tomada de decisões pedagógicas e desenvolvimento de consciência metacognitiva sobre o próprio processo de aprendizagem. Envolve, ainda, a habilidade de estabelecer objetivos de aprendizagem, monitorar o próprio progresso, buscar recursos apropriados e adaptar estratégias de acordo com os desafios encontrados. Assim, não se trata de aprender sozinho, mas de aprender a agir com responsabilidade, consciência e protagonismo diante da construção do conhecimento.

Nesse cenário, promover a autonomia significa transformar a estudante em agente ativa do seu percurso formativo, capaz de refletir criticamente sobre suas práticas linguísticas, seus hábitos de estudo e suas necessidades reais de aprendizagem. A docente assume, nesse modelo, um papel de mediadora e facilitadora, oferecendo suporte, orientação e recursos, mas incentivando a liberdade de escolha e a responsabilização da aluna pelo próprio desenvolvimento.

Particularmente no contexto de formação docente, o modelo da SAI apresenta benefícios concretos para a motivação e a autonomia, ao permitir a personalização do processo de aprendizagem e o acesso a uma variedade de tecnologias e materiais. Para que essa abordagem seja bem-sucedida, é necessário reconfigurar os papéis tradicionais atribuídos às docentes e discentes, desde a organização das práticas didáticas até a promoção de uma participação mais ativa e consciente por parte das estudantes (Aquino; Oliveira, 2023). Ao inverter os espaços pedagógicos, a SAI desloca o foco dos encontros presenciais para as interações assíncronas (Schneiders, 2018), valorizando o tempo de aula para atividades colaborativas, discussões críticas e acompanhamento individualizado.



Nesse cenário, as TDs tornam-se aliadas para a autonomia, pois permitem que parte das atividades seja realizada de forma flexível, fora da sala de aula, promovendo a gestão do tempo, o desenvolvimento de estratégias individuais e a ampliação do repertório de recursos. A autonomia é reforçada pela possibilidade de escolha entre diferentes ferramentas e abordagens, assim como pela capacidade de refletir sobre a própria aprendizagem e adaptar-se aos desafios que surgem ao longo do percurso. Durante os encontros síncronos, o foco pode estar na orientação, no *feedback* e na construção conjunta de saberes, criando um espaço propício à aprendizagem crítica e à autorreflexão (Ofugi, 2016).

Complementarmente, o estudo de Benson (2011) oferece fundamentação sólida para entender a autonomia como um processo ativo de construção de agência crítica. Já Selwyn (2014) propõe uma abordagem analítica sobre o uso das tecnologias digitais na educação, alertando para seus aspectos ideológicos, econômicos e formativos. Essas perspectivas contribuem para uma reflexão mais ampla sobre o papel das tecnologias não apenas como ferramentas, mas como espaços de negociação social e epistemológica.

Na próxima seção, discutiremos as propostas de atividades didáticas com o uso de TDs na abordagem SAI, detalhando como elas podem fomentar tanto a motivação quanto a autonomia no processo de aprendizagem de línguas.

A proposta implementada: relato de experiência com a abordagem SAI e uso de TDs

A proposta didática apresentada neste artigo foi originalmente desenvolvida e aplicada em uma turma iniciante da disciplina Língua Alemã II, no curso de Letras da USP, durante o segundo semestre letivo. A turma era composta por 30 estudantes, em sua maioria sem experiências anteriores com o idioma e com níveis variados de familiaridade com tecnologias educacionais. A escolha pela abordagem da SAI visava não apenas ampliar o contato das estudantes com a língua-alvo, mas também fomentar sua autonomia e engajamento por meio do uso estratégico de TDs.

A estrutura metodológica foi organizada em três eixos articulados: atividades assíncronas, síncronas e integradas. Nos momentos assíncronos, as estudantes tiveram acesso a videoaulas curtas (15–30 minutos), criadas especificamente para a turma, com foco em tópicos como gramática, léxico e estruturas comunicativas. Foram utilizadas plataformas como



LearningApps, Quizlet, e o Language Reactor para assistir a trechos de séries e filmes com transcrição interativa e recursos de glossário multilíngue. Além disso, foram incentivadas a produzir pequenos conjuntos de exercícios (lacunas, associação, múltipla escolha), promovendo metacognição, criatividade e autonomia no desenvolvimento de material didático.

Durante os momentos síncronos, as atividades se concentraram na consolidação e ampliação dos conteúdos abordados nos estudos prévios. Foram realizadas simulações dialogadas, dramatizações de situações do cotidiano universitário e debates sobre os materiais audiovisuais acessados. Ferramentas de Gamificação e colaborativas, como o *Kahoot*, assim como dinâmicas como “circuitos de estações” foram empregadas para favorecer a colaboração, participação e o pensamento crítico. As listas de exercícios construídas pelas próprias estudantes foram trocadas entre grupos, promovendo uma avaliação por pares que também favoreceu o desenvolvimento da consciência linguística e didática.

As integradas assumiram um papel estratégico no estímulo à autoria e à apropriação crítica da linguagem. Entre elas, destaca-se o trabalho com projetos, no qual as estudantes podem elaborar novos conteúdos, como apresentação de músicas preferidas, escrever poemas, dar uma aula sobre algum dos conteúdos tratados, a criação de vídeos curtos com dicas gramaticais e a organização de um Padlet colaborativo com registros de aprendizado e links comentados. Os projetos podem ser trabalhados de maneira não obrigatória e incluir as preferências e interesses das estudantes. A seguir, sistematizamos os principais eixos da proposta em um quadro que organiza os tipos de atividade, os exemplos e os objetivos pedagógicos:

Quadro 2. Estrutura das atividades didáticas com a SAI

Atividade	Exemplos e Ferramentas utilizadas	Objetivo pedagógico
Assíncronas	Videoaulas (entre 10 e 20 min) sobre o conteúdo da aula; exercícios no <i>Moodle</i> , <i>LearningApps</i> , <i>Google Classroom</i> e <i>Quizlet</i> ; exploração de filmes e séries utilizando a ferramenta do <i>Language Reactor</i> (ex: <i>Zeit der Geheimnisse</i> , <i>Die Kaiserin</i> , <i>Achtsam Morden</i>)	Introdução de conteúdo, desenvolvimento da escuta crítica, autoexploração e gestão do ritmo de aprendizagem.
Síncronas	Discussões guiadas, correção colaborativa, apresentação oral sobre séries e elaboração de murais temáticos no Padlet.	Consolidação de conteúdos, prática oral, colaboração, resolução de problemas, reflexão crítica.
Integradas	Criação de vídeos e podcasts com o <i>Padlet</i> , quizzes interativos com <i>Kahoot</i> , participação em projetos	Estímulo à autoria e à autonomia, conexão afetiva com a LA, apropriação crítica da linguagem.

Fonte: Elaborado pela autora.

A organização das atividades descrita no Quadro 2 visa tornar mais evidentes os objetivos pedagógicos interligados à escolha das ferramentas. A ampliação dos exemplos com ferramentas, como o Language Reactor, que permite escuta com suporte léxico e prosódico, mostrou-se eficaz sobretudo para o desenvolvimento da percepção fonológica e da morfossintaxe em textos orais, além de preparar para tarefas escritas, como legendagem adaptada. O uso combinado de recursos também favoreceu o trabalho com diferentes habilidades e estilos de aprendizagem.

Apesar dos avanços observados — como o maior engajamento das estudantes, a diversificação das formas de participação e o fortalecimento da autonomia —, a implementação também evidenciou desafios relevantes. A assimetria no acesso às tecnologias, a heterogeneidade no domínio de recursos digitais e os diferentes níveis de autogerenciamento exigiram da docente um acompanhamento formativo contínuo e estratégias diferenciadas de mediação.

A experiência demonstrou que a autonomia não é um ponto de partida, mas um processo construído com suporte, escuta ativa e clareza de propósitos. O papel da docente como curadora



e mediadora pedagógica foi determinante para garantir sentido e acessibilidade às atividades propostas. Ao fim do semestre, observou-se não apenas avanço no domínio linguístico, mas também uma maior consciência por parte das alunas sobre suas estratégias, dificuldades e progressos, evidenciando o impacto formativo da abordagem.

Recomendações para docentes de outros contextos

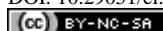
Com base nessa experiência prática, elaboramos um conjunto de recomendações para que outras professoras e professores possam adaptar a proposta da SAI com TDs à sua realidade. Acreditamos que, para que essa abordagem seja bem-sucedida, é preciso fugir da ideia de replicação literal e apostar em adaptações conscientes, guiadas por diagnósticos prévios e pelo diálogo com os estudantes.

Inicialmente, recomendamos que cada docente identifique as características do seu grupo, como nível de proficiência, acesso a tecnologias, ritmo de trabalho e perfil de aprendizagem. A partir disso, é possível definir com clareza quais atividades serão propostas para os momentos assíncronos e síncronos, estabelecendo expectativas transparentes sobre participação, prazos e formas de avaliação.

É fundamental que os vídeos e materiais utilizados sejam contextualizados com os interesses e repertórios das alunas. Por exemplo, ao abordar um tema como “apresentações pessoais”, a docente pode gravar um vídeo demonstrativo com vocabulário e expressões úteis e, em seguida, propor que as estudantes gravem seus próprios vídeos curtos em casa, apresentando-se de forma criativa. Esses vídeos podem ser publicados em um Padlet ou em uma pasta compartilhada, com espaço para comentários entre colegas.

Sempre que possível, sugerimos que a produção do conteúdo seja colaborativa. A criação de listas de exercícios, por exemplo, pode começar com uma oficina coletiva: a docente apresenta exemplos de perguntas bem elaboradas sobre o conteúdo (como uma lacuna com múltipla escolha baseada em um diálogo real) e as estudantes, em duplas, constroem itens semelhantes. Posteriormente, essas listas podem ser trocadas entre os grupos para resolução e correção em sala, promovendo revisão ativa e colaboração.

Nos encontros síncronos, recomendamos priorizar dinâmicas interativas e momentos de escuta ativa. Por exemplo, após um vídeo sobre uma estrutura gramatical, as estudantes podem



ser organizadas em pequenos grupos para criar e encenar situações cotidianas utilizando as expressões aprendidas. Outra possibilidade é realizar um “círculo de estações”, em que cada grupo fica responsável por uma atividade (um quiz, um jogo de memória, uma leitura comentada), e depois as estações são rotacionadas.

Ferramentas digitais como o Quizlet, Padlet e Kahoot podem ser incorporadas com objetivos bem definidos. O Quizlet pode ser utilizado, por exemplo, para revisar vocabulário com cartões e jogos personalizados; o Kahoot pode encerrar um ciclo de conteúdos com uma competição saudável de revisão; e o Padlet pode abrigar murais de sugestões culturais, produções escritas ou coletâneas de links úteis para estudo. É essencial, porém, que cada uso seja acompanhado por uma etapa de reflexão pedagógica: após uma atividade gamificada, pode-se abrir uma roda de conversa sobre como o jogo ajudou (ou não) na fixação do conteúdo, o que as alunas aprenderam e como poderiam revisar por conta própria.

Ao propor projetos, é essencial que a docente planeje as etapas com clareza (preparação, apresentação, devolutiva), forneça exemplos e garanta um ambiente acolhedor. A atividade pode ser iniciada com a exibição de uma recomendação feita pela própria professora (por exemplo, uma canção alemã, com explicação da letra e dos motivos da escolha), seguida por um roteiro simples que as alunas devem seguir: nome da recomendação, justificativa pessoal, palavras ou expressões aprendidas com ela, e o que gostariam de saber mais. Essas apresentações podem ser feitas oralmente, mas também em formato de vídeo ou podcast, caso se deseje explorar diferentes habilidades linguísticas e recursos digitais.

Além disso, é possível incluir momentos de avaliação formativa integrados ao projeto. Por exemplo, após as apresentações, as estudantes podem responder a uma autoavaliação com perguntas como: “O que aprendi durante a preparação desta atividade?”; “O que foi mais desafiador?”; “Quais estratégias eu usaria em uma próxima vez?” Esse tipo de prática fortalece a autonomia e promove uma postura reflexiva diante do próprio processo de aprendizagem.

Mais do que aplicar um modelo fechado, a proposta aqui apresentada visa contribuir para a construção de práticas didáticas mais conscientes, críticas e adaptáveis — sempre atentas às singularidades dos contextos educacionais e às necessidades reais das alunas. Os exemplos compartilhados buscam oferecer possibilidades reais, mas abertas, passíveis de reformulação e reinvenção conforme cada realidade. O essencial é que a docente atue como mediadora, estimulando a responsabilidade, o engajamento e a capacidade de escolha das estudantes em sua trajetória com a língua adicional.



Comparação entre ferramentas digitais no ensino de LA

A seleção e utilização de ferramentas digitais no ensino de Línguas Adicionais (LA) deve ser orientada não apenas pela disponibilidade técnica, mas, sobretudo, por critérios pedagógicos claros, sensibilidade ao contexto de aplicação e consideração do repertório prévio das estudantes. A escolha de uma plataforma influencia diretamente os modos de interação, os tipos de linguagem praticados e os posicionamentos discursivos que emergem em sala de aula. A seguir, destacamos quatro ferramentas utilizadas nas atividades propostas e analisamos suas potencialidades e limitações com base em uma perspectiva crítica.

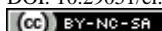
Quizlet destaca-se pela praticidade e apelo visual no treino de vocabulário. Seu sistema de cartões e testes com feedback imediato favorece a memorização, repetição espaçada e aprendizagem individual. No entanto, tende a limitar o uso da linguagem a formas isoladas, descontextualizadas, o que pode reduzir sua eficácia em tarefas comunicativas mais complexas.

Padlet oferece um ambiente de autoria criativa, no qual as estudantes podem produzir textos multimodais, organizar ideias visualmente e interagir com as produções dos colegas. É uma ferramenta eficaz para atividades culturais, reflexivas e de curadoria de conteúdo. Entretanto, seu uso demanda uma mediação pedagógica mais estruturada para que as postagens não se tornem dispersas ou meramente ilustrativas.

Kahoot configura-se como um recurso de engajamento coletivo, especialmente eficaz em momentos de revisão ou sondagem inicial de conhecimento. Sua mecânica baseada em gamificação estimula o envolvimento e a agilidade de raciocínio. Apesar disso, seu foco em respostas rápidas pode dificultar a elaboração linguística mais complexa e o desenvolvimento de competências discursivas sustentadas.

Language Reactor apresenta-se como uma ferramenta promissora para o ensino autônomo baseado em insumos autênticos. Ao oferecer legendas sincronizadas, tradução contextual e realce lexical em vídeos, potencializa a escuta ativa, a análise gramatical e a prosódia. Sua eficácia depende, contudo, da orientação docente para transformar o consumo de mídia em prática reflexiva de aprendizagem.

Com base nessa comparação, reforçamos a importância de uma curadoria docente atenta, que alinhe os usos das tecnologias aos objetivos formativos e às necessidades reais das estudantes. Mais do que adotar ferramentas pela sua atratividade, é necessário compreendê-las



como ambientes discursivos que configuram formas específicas de ensinar, aprender e significar a linguagem. A apropriação crítica desses recursos pode ampliar a agência das estudantes, diversificar os modos de engajamento e promover experiências linguísticas mais integradas, reflexivas e socialmente situadas.

Conclusão

A utilização das Tecnologias Digitais (TDs) aliada à abordagem da Sala de Aula Invertida (SAI) demonstrou ser uma estratégia promissora para promover a motivação e a autonomia na aprendizagem de Línguas Adicionais (LA) em contexto acadêmico. A proposta implementada em uma turma iniciante de língua alemã permitiu observar, na prática, como a reorganização dos tempos e espaços pedagógicos, associada ao uso consciente de recursos digitais, pode ampliar o engajamento das estudantes e fomentar uma postura mais crítica e participativa diante do próprio processo de aprendizagem.

Ao articular a experiência concreta em sala de aula com os pressupostos teóricos que embasam a SAI e os estudos sobre motivação e autonomia, o presente trabalho buscou não apenas descrever uma proposta metodológica, mas também analisá-la com olhar reflexivo, reconhecendo seus limites e potencialidades. Os desafios enfrentados — como a necessidade de maior apoio na criação de atividades pelas estudantes, a diversidade no domínio tecnológico e a gestão do tempo em sala — revelaram a importância do acompanhamento docente, da escuta ativa e da construção colaborativa das práticas de ensino.

Mais do que apresentar um modelo fechado, esta proposta se configura como uma base flexível para outras docentes que desejem incorporar a SAI e as TDs em suas aulas de línguas. As recomendações aqui sistematizadas foram pensadas a partir da prática, com exemplos concretos de atividades, estratégias de mediação e possibilidades de adaptação a diferentes realidades educacionais. Consideramos fundamental que tais propostas sejam apropriadas criticamente por cada docente, levando em conta seu contexto institucional, o perfil de suas turmas e seus próprios objetivos pedagógicos.

A experiência relatada evidenciou que a autonomia não é um ponto de partida, mas um processo contínuo de construção, que demanda mediação, apoio e espaço para a experimentação. Quando bem planejadas e acompanhadas, as tecnologias não apenas



enriquecem o repertório de recursos disponíveis, mas podem fortalecer a relação entre estudante e conteúdo, entre linguagem e mundo.

Vale destacar que propostas como a aqui apresentada dialogam diretamente com as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Letras, especialmente no que diz respeito à formação docente crítica, ao domínio de tecnologias educacionais e à capacidade de mediar saberes em contextos diversos. A articulação entre TDs, autoria e aprendizagem ativa está alinhada com a promoção de uma formação integral e situada das futuras professoras de línguas.

Em suma, este trabalho reafirma o potencial transformador das práticas pedagógicas que colocam a estudante no centro do processo de aprendizagem, valorizam sua agência e promovem um ambiente colaborativo, crítico e sensível às múltiplas dimensões da formação docente. Como encaminhamento futuro, propõe-se o desenvolvimento de rubricas formativas que auxiliem a autoavaliação das estudantes, a implementação de diários reflexivos para acompanhamento docente e a realização de oficinas de formação continuada voltadas ao uso crítico e criativo das tecnologias digitais. Considera-se igualmente relevante aprofundar investigações longitudinais sobre o impacto da abordagem SAI na construção de saberes docentes e na constituição da identidade profissional. Esse modelo, ao integrar tecnologias de forma crítica e situada, contribui para a formação de docentes mais reflexivas, autoras de suas práticas e conscientes dos contextos socioculturais nos quais atuam.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, M. Mudando o ritmo das aulas de alemão como língua adicional por meio de músicas e mídias digitais. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, v. 24, n. 42, p. 22-47, 2021. DOI: 10.11606/1982-8837244222. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/pg/article/view/176694>. Acesso em: 14 maio. 2025.
- AQUINO, M.; FERREIRA, M. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto Zeitgeist. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, v. 17, e1709, 2023. DOI: 10.14393/DLv17a2023-9. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/66610>. Acesso em: 14 maio. 2025.
- AQUINO, M.; OLIVEIRA, P. X. Aprendizagem de línguas em contexto acadêmico mediado por tecnologias digitais: limites e possibilidades da ferramenta Quizlet para a sala de aula invertida. **Revista do GEL**, v. 1, n. 20, p. 33-53, 2023. DOI: 10.21165/gel.v20i1.3402. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/3402>. Acesso em: 14 maio. 2025.
- AQUINO, M. The flipped classroom as a learning proposal in academic context an experience in an initial group of German as an additional language. **Revista Kontexte**, v. 2 , n. 2 ,p. 136-146, 2024. DOI: 10.24403/jp.1394644. Disponível em: https://zs.thuib.uni-jena.de/receive/jportal_jparticle_01394644. Acesso em: 14 maio 2025.
- BENSON, P. **Teaching and researching autonomy in language learning**. 2. ed. Abingdon: Routledge, 2011.
- DEBBAĞ, M.; YILDIZ, S. Effect of the flipped classroom model on academic achievement and motivation in teacher education. **Education and Information Technologies**, n. 26, v. 3, p. 3057-3076, 2021. DOI: 10.1007/s10639-020-10395-x. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-020-10395-x>. Acesso em: 14 maio 2025.
- DÖRNYEI, Z. **The psychology of the language learner**: Individual differences in second language acquisition. New York: Erlbaum, 2005.
- DÖRNYEI, Z; USHIODA, E. **Teaching and researching motivation**. New York: Pearson, 2021.
- JULIANO, M. L. F. **Estratégias de aprendizagem de alemão como língua estrangeira**: perspectivas de estudantes de Letras da Universidade de São Paulo. 2023. 156 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Alemã) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023.
- KAPP, K. M. **The Gamification of Learning and Instruction**: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. San Francisco: Pfeiffer, 2012.
- KIM, H. Y.; KWON, Y. Exploring smartphone applications for effective mobile-assisted language learning. **Multimedia-Assisted Language Learning**, v. 15, n. 1, p. 31-57, 2012. DOI: 10.15702/mall.2012.15.1.31. Disponível em:



https://www.kci.go.kr/kciportal/landing/article.kci?arti_id=ART001654671. Acesso em: 14 maio 2025.

KUKULSKA-HULME, A. Mobile learning and the future of learning. **International HETL Review**, v. 2, p. 13-18, 2012.

LEFFA, V.J. Call as action. In: MARRIOTT, R. C. V; TORRES, P. L. (org.). **E-learning methodologies for language acquisition**. Hershey: IGI Global, 2009. p. 39-52.

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

OFUGI, M. S. **A sala de aula invertida como técnica alternativa de ensino**: um enfoque no desenvolvimento da autonomia do aprendiz de inglês como L2/LE. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K. Aparecido; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (org.). **A Formação de Professores de Línguas**: Novos Olhares – Volume III. Campinas: Pontes, 2013. p. 209- 230.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Lessons from the virtual classroom**: the realities of online teaching. 2. ed. São Francisco: Jossey-Bass, 2013.

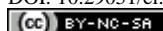
POLICARPO, L. K. S.; AZEVEDO, L. F.; MATOS, S. R. O uso da rede social TikTok: uma estratégia interativa para o despertar da leitura. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 13, e217101321119, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i13.21119. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/21119>. Acesso em: 14 maio 2025.

SCHNEIDERS, L. A. **O método da sala de aula invertida (flipped classroom)**. Lajeado: Ed. da Univates, 2018.

SELWYN, N. **Education and technology**: key issues and debates. 3. ed. London: Bloomsbury Academic, 2022.

USHIODA, E. Motivation: L2 learning as a special case? In: MERCER, S.; RYAN, S.; WILLIAMS, M. (ed.). **Psychology for language learning**: Insights from research, theory and practice. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2013. p. 58-73.

ZANCANARO, G. S.; ROZENFELD, C. C. F. Uso assíncrono do aplicativo Quizlet como apoio para a aprendizagem de inglês para estudantes do ensino médio. **CIET EnPED**, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/634>. Acesso em: 14 maio 2025.



CRediT Author Statement

- Financiamento:** Capes.
 - Conflitos de interesse:** Não há conflito de interesses.
 - Aprovação ética:** Não foi necessário.
 - Disponibilidade de dados e material:** Os dados estão disponibilizados no texto.
 - Contribuições dos autores:** O artigo teve uma única autora.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

