

Uma proposta de incentivo a aprendizagem autônoma para professoras de alemão em formação: descrição de experiência com a abordagem SAI

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2025.23.1.8735>

Marceli Aquino¹

Resumo: Este artigo busca discutir o potencial do modelo da sala de aula invertida (SAI) para proporcionar novas perspectivas no ensino de alemão em contextos de formação de professoras. Frente à constante diminuição da participação dos 30 estudantes da turma inicial da Universidade de São Paulo, investiga-se: como uma mudança na condução das aulas e atividades poderia melhorar a motivação e autonomia dessas estudantes? A SAI foi escolhida por propor uma inversão das ações didáticas, em que as estudantes são incentivadas a se responsabilizar pelo seu processo de aprendizado, permitindo uma formação mais crítica e consciente (MONTE MÓR, 2013; DEBBAĞ; YILDIZ, 2021). Com base nessa abordagem e considerando as necessidades desta turma, o estudo propõe os seguintes objetivos: (i) oferecer estratégias para o aumento da participação e autonomia; (ii) ampliar o contato com tecnologias digitais e textos autênticos; (iii) integrar abordagens de ensino de língua alemã com as demandas dos estudantes de Letras. A proposta didática, composta por atividades assíncronas, síncronas e de produção, teve o intuito de fomentar o aprendizado individualizado, a participação e a autonomia no contexto de formação docente em alemão.

Palavras-chave: Alemão como língua adicional; Formação docente; Sala de aula invertida

A proposal to encourage autonomous learning for German teachers in training: description of experience with the SAI approach

Abstract: This article aims to discuss the potential of the flipped classroom model (FC) to offer new perspectives on teaching German in teacher education contexts. In light of the constant decrease in participation among the 30 students in the introductory class at the University of São Paulo, the investigation explores the following question: how could a change in the way lessons and activities are conducted improve these students' motivation and autonomy? The FCM was chosen for its proposal to invert didactic actions, encouraging students to take responsibility for their learning process, enabling a more critical and conscious education (MONTE MÓR, 2013; DEBBAĞ; YILDIZ, 2021). Based on this approach and considering the needs of this class, the study proposes the following objectives: (i) to offer strategies to increase participation and autonomy; (ii) to expand contact with digital technologies and authentic texts; (iii) to integrate German language teaching approaches with the demands of language students. The didactic proposal, composed of asynchronous, synchronous, and productive activities, aimed to foster individualized learning, participation, and autonomy in the context of German teacher education.

Keywords: German as an additional language; Teacher education; Flipped Classroom

Introdução

¹ Professora do Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo (USP). Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-Mail: marceli.c.aquino@usp.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0518-7639>

A abordagem da Sala de Aula Invertida (SAI) propõe um modelo de ensino na qual boa parte dos conceitos fundamentais de uma determinada disciplina são apresentados fora da sala de aula (assincronicamente), por meio de materiais desenvolvidos ou atribuídos pela professora² (SCHNEIDERS, 2018). Já os encontros presenciais são reservados para um aprofundamento do conteúdo, assim como sessões de feedback, dúvidas, revisões e trabalhos colaborativos. Essa abordagem pressupõe, portanto, um afastamento do modelo tradicional de ensino em que docentes são as principais detentoras de conhecimento, exigindo um compartilhamento mais igualitário da responsabilidade das participantes do processo de aprendizagem. Não obstante, o modelo da SAI vai além do desenvolvimento de tarefas extraclasse, como lição de casa, introduzindo uma proposta didática que possibilita a transformação dos espaços de aprendizado, exigindo uma postura mais ativa, consciente e criativa das alunas.

Logo, na abordagem baseada em SAI espera-se que durante as atividades assíncronas, os estudantes sejam capazes de utilizar estratégias de aprendizado individualizadas através do constante ajuste de seu ritmo e interesses na aprendizagem, sendo que nos encontros síncronos são exigidas habilidades cooperativas, como discussões em grupo e busca ativa para a solução de problemas. Consequentemente, a autorregulação é também uma competência bastante relevante em SAI, pois os estudantes devem estar conscientes do seu progresso e limitações em diferentes atividades, encontrando o seu ritmo de estudo, por exemplo na visualização dos vídeos e aulas gravadas (pausa, avanço, retrocesso), preferências individuais (materiais, estratégias e ferramentas) e formas de interação com professoras e colegas.

Especialmente para os momentos assíncronos, a SAI é fortemente apoiada por ferramentas digitais como *vídeos, jogos, podcasts, apps, quizzes e wikis*, que geralmente são compartilhados em plataformas de ensino como *Moodle* e *Google Classroom*. Com o suporte de ferramentas virtuais, a SAI permite que parte do trabalho didático seja realizado fora da sala de aula, priorizando novas possibilidades para uma reflexão crítica³ sobre o processo de aprendizado individual nos momentos presenciais (OFUGI, 2016). A interação com tecnologias digitais (TDs) tem sido considerada em inúmeros estudos como um meio de ampliar as possibilidades em práticas de leitura, escrita e de interação social

² Para referências genéricas, usamos o artigo feminino, que engloba aqui também outros gêneros.

³ Para Monte Mór (2013) a postura crítica é aquela que identifica e questiona as contingências sócio históricas das categorias do saber, com o objetivo de preparar estudantes para as incertezas do mundo pós-moderno. No contexto da formação de professores de LA, tal postura crítica se manifesta no desenvolvimento de uma atitude ativa e questionadora sobre as escolhas didáticas das práticas pedagógicas.

e cultural no ensino de línguas (PAIVA, 2017; MARQUES-SCHÄFER, ROZENFELD, 2018; AQUINO, OLIVEIRA, 2023). Não obstante, o trabalho com as TDs precisa oportunizar práticas que atendam as especificidades dos contextos de aprendizagem. Assim, o uso das TDs dentro do modelo SAI pode influenciar positivamente as formas de conduzir aulas de línguas, abrindo espaços para experiências ativas com novas abordagens e ferramentas de ensino.

Particularmente no contexto acadêmico de formação docente, o modelo de SAI traz uma série de benefícios, como a individualização do processo de aprendizagem, o acesso a novas tecnologias, ferramentas, abordagens e materiais de ensino. Nas universidades brasileiras, o ensino de alemão como língua adicional (ALA)⁴ está essencialmente baseado em materiais da Alemanha que são projetados para o público global, ou seja, sem consciência local (AQUINO, FERREIRA, 2023). Tais materiais tendem a apresentar a língua por meio de discursos altamente artificiais e cultura por uma gama de temáticas limitada, evitando questões plurais, como pobreza, homossexualidade, racismo, feminismo etc. (MAIJALA, 2007; ARANTES, 2018). Evidentemente deve-se considerar o ônus envolvido na preparação de materiais complementares, no entanto, por possibilitar a adaptação de materiais (como exercícios vídeos) da internet, a SAI, permite uma flexibilidade de elaboração destes materiais e assim, uma maior autonomia decente para organização das aulas e atividades. Para futuras professoras, essa abordagem oportuniza, portanto, o acesso a diversas estratégias didáticas e ferramentas, proporcionando meios para uma visão mais ampla da língua e cultura.

Este estudo tem como objetivo discutir o potencial da abordagem SAI no contexto acadêmico de ALA em um curso de Letras em uma universidade brasileira. Os desafios do grupo de aprendizes em uma turma inicial de ALA influenciou o desenvolvimento de uma proposta de ensino que incentiva a autonomia e participação por meio de uma inversão dos papéis tradicionais. O grupo focal desta pesquisa apresenta as seguintes especificidades: turma do período noturno, com limitação de tempo para estudar e realizar tarefas fora da sala de aula; o grande número de estudantes (30 no total); os desafios de

⁴ 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. Assim, o termo LA associa-se à utilização de uma língua como meio de integração no cotidiano e convívio social, considerando as outras línguas ou variedades que compõem o repertório linguístico das aprendizes (SCHLATTER; GARCEZ, 2009). Na área de ensino de alemão, emprega-se desde os anos 70 o termo DaF, Deutsch als Fremdsprache (Alemão como Língua Estrangeira) que designa o ensino da língua pela perspectiva alemã. Assim, consideramos que o termo alemão como língua adicional tende a ampliar as perspectivas, participações e contextualização do ensino do idioma no Brasil.

aprendizado de ALA que resultaram em desmotivação; a falta de autonomia na busca por estratégias para seu processo de aprendizado individual. Mesmo com tais obstáculos, esperávamos que as mudanças na proposta didática pudessem resultar em um aumento na participação crítica e autonomia direcionada (AQUINO, 2021).

Apoiadas na abordagem SAI e considerando as necessidades específicas desta turma, as atividades didáticas apresentadas neste artigo seguem os seguintes objetivos: (i) direcionar formas de aumentar a participação e a autonomia por meio de estratégias individuais; (ii) aumentar o uso de materiais e tarefas complementares, como TDs e textos autênticos; (iii) trabalhar língua e cultura levando em consideração as necessidades de estudantes de Letras e futuras professoras. Apesar de alguns desafios, como a abstenção de algumas alunas, considera-se que a prática com SAI foi bem sucedida neste contexto, indicando resultados relevantes para a formação docente em ALA.

Ao longo do artigo, apresentamos uma discussão teórica sobre a SAI no ensino de línguas, bem como a metodologia para desenvolver e implementar a proposta didática em uma turma de língua inicial na Universidade de São Paulo. Em seguida, discutimos as possibilidades e desafios desta proposta com base nas observações de campo da autora. Para concluir, apresentamos reflexões sobre a experiência de trabalhar com a SAI no contexto acadêmico.

A sala de aula invertida

O modelo SAI se difere do ensino tradicional de línguas ao introduzir um método em que parte das atividades didáticas ocorre assincronamente, isto é, fora do espaço de sala de aula (AQUINO, OLIVEIRA, 2023). Para que seja bem-sucedida, na SAI é necessário repensar e adaptar os papéis associados às docentes e discentes, o que inclui a seleção de materiais e ferramentas, assim como uma maior responsabilidade ao longo do processo de aprendizado. As TDs auxiliam o trabalho assíncrono, permitindo que o aprofundamento dos conteúdos possam ser priorizados nos encontros síncronos (OFUGI, 2016). Assim, a abordagem SAI defende uma inversão da ordem das ações didáticas para ampliar as oportunidades de participação, tanto no nível individual como coletivo (SCHNEIDERS, 2018).

De acordo com Sota (2016), a SAI pode oferecer diversos benefícios para o ensino de línguas, como o favorecimento de uma experiência de aprendizado mais personalizada

otimizando o tempo presencial para o desenvolvimento de outras competências, como as metacognitivas, sociais e emocionais. Ainda segundo o autor, este modelo pode apoiar um aumento no senso de responsabilidade, confiança e motivação. Como qualquer proposta didática, a SAI também apresenta desafios, como o esforço necessário para a preparação de material, o conhecimento sobre o uso de TDs, acesso à internet e, especialmente, a aceitação desses métodos e engajamento por parte das alunas.

Como mencionado anteriormente, para que seja possível usufruir dos benefícios da SAI é essencial que as professoras repensem o uso de materiais e estratégias didáticas, no sentido de personalizar as aulas e atividades de acordo com as necessidades dos estudantes. Já por parte das estudantes, espera-se um maior envolvimento com o processo de aprendizado, desde a identificação das demandas pessoais e a participação ativa nas atividades assíncronas, até o dispêndio de esforços para colaborar com professoras e colegas durante os momentos síncronos (YOUGH et al., 2019). Portanto, consideramos que, por mais relevante que seja a proposta da SAI, ela não é necessariamente adequada para todos os contextos de aprendizagem de língua, fazendo com que a sua utilidade deva ser avaliada em colaboração com as envolvidas em um determinado ambiente de ensino.

Além de oferecer a oportunidade para o aprendizado de línguas de forma mais ativa e crítica, a SAI abre uma importante discussão sobre a viabilidade do acesso à internet nas instituições de ensino brasileiros e sobre a mobilidade urbana, especialmente em grandes centros (AQUINO, FERREIRA, 2023). As novas tecnologias se tornaram parte indispensável em inúmeras situações da vida cotidiana, incluindo o aprendizado de línguas. Como resultado, abordagens híbridas combinam características do ensino difícil com as vantagens das TDs (DEBBAĞ; YILDIZ, 2021). Na SAI, o uso das TDs permite que as alunas cheguem mais preparadas para a aula e, que possam experimentar diferentes fontes de materiais e ferramentas, como vídeos, sites, blogs, aplicativos, etc. A experiência com esses materiais é essencial para o contexto acadêmico de formação docente em Letras, onde, além de aprender uma nova língua-alvo e cultura, espera-se o desenvolvimento do pensamento crítico, de estratégias didáticas e da capacidade de resolução de problemas (STANKE; FERREIRA, 2022).

De acordo com Yough et al (2019), o aprendizado centrada em modelos híbridos, como a SAI, permite o desenvolvimento de um conjunto de habilidades cruciais para professoras em formação, como a confiança no manejo de tecnologias e materiais autênticos, a autorregulação, a negociação durante as interações com colegas e a solução de problemas. Portanto, o modelo SAI pode proporcionar às futuras professoras uma

visão de como as escolhas instrucionais estão conectadas aos objetivos de aprendizado, exibindo uma propriedade e criatividade em seu processo de aprendizado (DEBBAĞ; YILDIZ, 2021). Alguns estudos, como o de Fraga e Harmon (2015), ao comparar as experiências de professoras em formação em ambientes tradicionais e invertidos, indicam que as estudantes se sentiram mais preparadas e confiantes após a experiência dentro da abordagem invertida. Assim, em um contexto universitário de formação de professores de línguas, é imperativo que o design do curso esteja alinhado com o conteúdo e os objetivos destas estudantes, o que pode ser alcançado com as mudanças nas formas de preparar e implementar atividades didáticas.

O quadro a seguir apresenta o resumo dos principais benefícios de SAI no contexto acadêmico dentro de três perspectivas: o aprendizado individualizado; a participação; a autonomia; a formação crítica de professores.

Quadro 1 - Vantagens do uso da SAI em contextos acadêmicos

Aprendizado individualizado	Participação	Autonomia	Formação docente
<ul style="list-style-type: none"> - autorregulação do processo de aprendizagem - sessões de feedback individuais 	<ul style="list-style-type: none"> - protagonismo docentes e discente - espaço de escolha 	<ul style="list-style-type: none"> estratégias conscientes controle dos objetivos e resultados 	<ul style="list-style-type: none"> experiência com estratégias, materiais e ferramentas aprendizado colaborativo

Fonte: elaborado pela autora

As perspectivas apresentadas no quadro acima são importantes e adaptáveis para todos os ambientes de aprendizagem de ALA, sendo ainda mais indispensáveis para o contexto de formação de professoras, como é o caso do curso de Letras da Universidade de São Paulo (USP). Logo, a SAI pode apoiar o aprendizado crítico por permitir o encadeamento de um conjunto complexo de competências, como conhecimentos linguísticos e didáticos, aumento da confiança, estratégias para a autonomia e resolução de problemas, assim como a experiência com materiais e ferramentas. Na USP, a maioria das estudantes inicia o curso de Letras com pouco ou nenhum conhecimento de alemão, sendo necessário completar a formação (em cerca de quatro anos) com uma proficiência avançada na língua e habilidades para práticas profissionais. Não obstante, ainda é

importante considerar aspectos emocionais, como a manutenção da motivação e da auto regulação destas estudantes.

As turmas de língua alemã desta universidade tendem a ser lotadas, especialmente nos cursos introdutórios, com 30 a 50 alunos em Língua Alemã I e II. Além disso, a maioria das estudantes, em particular matriculadas no período noturno, têm empregos em período integral, o que dificulta a participação em atividades extraclasses, assim como a participação ativa em sala de aula. Portanto, as atividades didáticas devem ser elaboradas com grande organização e sensibilidade pela docente, levando em consideração uma dinâmica de necessidades, dificuldades e interesses, que estão em constante mudança.

A discussão teórica apresentada nesta seção e a conjuntura do grupo foco desta pesquisa incentivaram o desenvolvimento de uma proposta didática baseada em SAI. Consideramos que mudanças nas abordagens de ensino e nos materiais seriam relevantes para permitir uma experiência de aprendizado mais centrada na aluna. Dadas as múltiplas possibilidades das TDs, inclusive para traçar um caminho equilibrado para o alcance da autonomia, elaboramos uma proposta baseada na abordagem de SAI. Na próxima seção, apresentamos a estrutura do programa e o perfil das participantes.

Reflexões sobre design didático

Este artigo discute a implementação de uma proposta de ensino baseada na abordagem de SAI para aprendizes iniciais de ALA em um contexto acadêmico brasileiro. A ementa da disciplina de Língua Alemã II, determina o uso do livro didático *Daf Kompakt neu A2* da editora alemã Klett (BRAUN et al., 2016). Na Universidade X, como na maioria das instituições de ensino brasileiros de ALA, pode-se identificar o uso de materiais didáticos importados baseados no uso da linguagem padronizada da Europa. Devido à falta de diversidade linguística e cultural, tais materiais perpetuam um modelo de ensino hegemônico por meio de abordagens com pouca ou nenhuma consciência social local, impactando negativamente a motivação das estudantes (AQUINO, 2021). Assim, apesar de oferecer uma base clara para a progressão do ensino, os livros didáticos globais vêm perdendo cada vez mais a sua relevância local, especialmente no contexto universitário.

O grupo foco deste estudo é composto por aproximadamente 30 alunos com idades, níveis de proficiência de ALA e objetivos profissionais e acadêmicos variados. A

maioria das aprendizes não tinha conhecimento prévio de alemão antes de iniciar o curso de Letras. A disciplina de Língua Alemã II ocorria no período noturno, três vezes por semana, com uma duração de uma hora e quarenta minutos. A docente, autora deste artigo, foi responsável por este grupo desde o primeiro semestre do curso de alemão (na disciplina de Língua Alemã I), tendo assim, uma vasta experiência com as necessidades e dificuldades desses estudantes. Como mencionado anteriormente, esse grupo apresentou alguns desafios específicos, como tempo limitado para atividades extraclasse, dificuldade de compreensão e espaço para refletir sobre as necessidades individuais e o considerável aumento da desmotivação e falta de participação.

No início do semestre, a docente discutiu com as alunas as experiências e desafios desde o primeiro semestre, sugerindo a implementação do modelo SAI para uma mudança no programa da disciplina. Tal discussão aconteceu durante as duas primeiras semanas de aula. Além de apoiar a implementação da proposta, as alunas colaboraram para estabelecer metas específicas para o semestre, como, por exemplo: (i) atividades e exercícios flexíveis (especialmente considerando os momentos extraclasse); (ii) a redução do foco na progressão do livro didático para a elaboração de conteúdos e tarefas adaptadas às suas necessidades (compreensão de tópicos gramaticais, aprendizagem de vocabulário e estratégias para a comunicação oral e escrita); (iii) fornecer estratégias e orientações para incentivar autonomia e aumento da participação; (iv) nas sessões síncronas, priorizar discussões, tarefas de produção, sessões de feedback e espaço para a realização de projetos alternativos, como o *Meine Empfehlung* (Minha Recomendação) que vamos discutir posteriormente. A proposta didática final foi estruturada da seguinte forma:

Quadro 2 - Estrutura das atividades didáticas com a SAI

Atividades assíncronas	Atividades síncronas	Atividades não obrigatórias (síncronas e assíncronas)
(i) assistir videoaulas pelo Moodle (dur. máx 20 min) (ii) responder a exercícios online interativos, revisar as videoaulas se necessário	(i) discussão e revisão do conteúdo estudado (ii) discussões e apresentação de soluções de dúvidas	(i) produção de textos e pequenos vídeo para publicação no Padlet - recebendo feedback individual das monitoras ⁵ (ii) elaboração (assíncrona) de apresentação (síncrona)

⁵ Por questão de espaço, não vamos discutir a participação das monitoras, mas vale ressaltar que a disciplina tinha o apoio de duas bolsistas do Programa de Estímulo ao Ensino de Graduação (PEEG) da USP.

(iii) preparar lista de exercícios gramaticais e vocabulário	(iii) realização de tarefas e discussão dos resultados (iv) atividades extras, como aulas com música utilizando o Spotify e Kahoot	para o projeto <i>Meine Empfehlung</i> .
--	---	--

Fonte: elaborado pela autora

O programa de atividades apresentado no quadro acima, incorpora um conjunto abrangente de propostas elaboradas para atender a diferentes estilos e preferências de aprendizagem do grupo de estudantes da disciplina. Durante as tarefas assíncronas, as estudantes eram convidadas a assistir aos vídeos preparados pela docente e disponíveis no Moodle, testando estratégias individuais (velocidade, pausas, formas de anotação). Junto aos vídeos, entre as apresentações de conteúdo, a professora incluiu alguns exercícios de produção própria ou retirados da internet. Estes exercícios foram elaborados, em sua maioria, com textos autênticos (não projetados para fins de ensino), para reforçar a compreensão do conteúdo de forma interativa e criativa. As alunas deveriam pausar o vídeo, resolver os exercícios e retomar a reprodução para acompanhar a correção e comentários. Nos encontros síncronos, as alunas teriam a oportunidade de tirar dúvidas e revisar os conteúdos.

Por fim, as estudantes deveriam produzir uma lista de exercícios, principalmente, mas não exclusivamente, sobre gramática e vocabulário que envolviam o conteúdo da videoaula. Assim, elas tinham a oportunidade de selecionar os temas que consideravam mais importantes para si e para as colegas, além de experimentar com a elaboração de materiais próprios. Essas atividades fornecem uma base para discussões nas sessões síncronas e permitiram que as alunas tivessem a oportunidade de refletir sobre os seus exercícios em colaboração com as colegas.

Nos encontros presenciais síncronos, as atividades foram projetadas para promover a participação ativa por meio da interação entre as estudantes e sessões de correção e feedback. Estas aulas incluíam a discussão e revisão do conteúdo visto, atividades em grupo para a realização de tarefas, estabelecidas pela docente ou da lista de exercícios preparada pelas próprias alunas. As sessões de feedback ou correção eram realizadas em pleno, em pequenos grupos com a docente ou com as monitoras. Ao final da aula eram realizadas discussões finais sobre as atividades propostas.

Em alguns encontros por semana, dependendo do tempo das aulas, eram realizadas outras atividades, como a aula de música com jogos de competição do *Kahoot*, leitura e discussão de textos literários, aulas sobre as partículas modais ou expressões idiomáticas, entre outros. Para receber pontos extras e ter a oportunidade de elaborar textos e vídeos em alemão, as alunas poderiam participar das publicações e comentários pela ferramenta *Padlet*. E, por fim, a participação, também não obrigatória, no projeto *Meine Empfehlung* (Minha Recomendação), na qual as aprendizes poderiam sugerir para as colegas músicas, textos, filmes, comidas, pontos turísticos de sua preferência.

As atividades não obrigatórias buscam atender às diferentes necessidades e interesses das alunas, ao mesmo tempo que fomentar a motivação e participação. Ao incluir atividades opcionais, o programa busca incentivar também a autonomia, proporcionando estratégias objetivas de busca, produção e apresentação de conteúdo que vão além daquelas introduzidas pelo livro didático. Além de envolver temas linguísticos e culturais de relevância local, essas atividades promovem o desenvolvimento de habilidades de produção oral e escrita, além de acesso a materiais e ferramentas didáticas.

Discussão

Durante o semestre, a autora realizou anotações de observação de campo e coletou feedbacks das alunas para avaliar a eficácia da implementação da SAI no contexto acadêmico de ALA. As observações incluíram a participação das alunas nas sessões síncronas e assíncronas, bem como a análise das produções nas atividades não obrigatórias. A seguir, apresentamos algumas observações e reflexões sobre a implementação da SAI na disciplina de Língua Alemã II durante o semestre de 2023 na USP.

Participação e motivação

Por meio da visualização dos acessos às atividades na plataforma *Moodle*, assim como nas discussões em sala de aula, foi possível notar que grande parte das estudantes conseguiram assistir aos vídeos e compreender o conteúdo apresentado. Não obstante, um menor número de alunas realizou os exercícios da forma sugerida (retomando as videoaulas) ou a elaboração de lista de exercícios. Com o passar das semanas ficou claro que para o acompanhamento das aulas era necessário a realização das atividades síncronas

de maneira eficaz, resultando em uma divisão entre o grupo de alunas que teve um aumento considerável no engajamento nas aulas e aquelas que, ao não se engajaram nas atividades, apresentavam mais dificuldades. Deste segundo grupo, algumas alunas pediam o apoio da docente e das colegas e conseguiam acompanhar as aulas, já um número menor de alunas utilizava as aulas para fazer exercícios do livro didático ou começaram a faltar.

Assim, ficou evidente que o engajamento nas atividades assíncronas afetaram diretamente nas interações síncronas. Segundo Schneiders (2018) e Ofugi (2016), a abordagem SAI é bem sucedida quando se alcança uma inversão consciente da ordem das ações didáticas, possibilitando a ampliação das oportunidades de participação ativa das alunas. Logo, a falta de engajamento pode ter um papel prejudicial para a realização das atividades dentro deste modelo. Com relação ao grupo de estudantes que participou ativamente, notou-se uma considerável melhora na compreensão dos conteúdos, participação em sala de aula e notas ao final do semestre. Esse resultado teve consequências diretas para a motivação, já que as estudantes relataram estar mais interessadas e confiantes com relação à aprendizagem da língua. Tal experiência é apoiada pelas investigações de Sota (2016), que argumenta que com a SAI se torna possível desenvolver diversas competências que vão além do conteúdo, envolvendo aspectos metacognitivos, sociais e emocionais.

Durante as discussões em pequenos grupos no final da disciplina, as estudantes relataram as seguintes experiências:

- Videoaulas: bem classificadas, pois eram curtas e objetivas e era possível pausar e retomar quando necessário. Também foi considerado positivo o maior tempo para anotações, para usar canetas coloridas e consultar dicionários.
- Lista de exercícios: consideradas relevantes, especialmente para as alunas que já tinham experiência ou gostariam de ser professoras. Não obstante, esta atividade foi considerada como complexa.
- Discussões e feedback: bem avaliadas pelo aumento do espaço de trocas entre a docente e colegas. Foi positivo tirar dúvidas e ouvir as dificuldades das colegas. As alunas menos confiantes se sentiram mais à vontade em participar nas atividades em grupo do que nas discussões em pleno.

- Interação: os relatos indicaram que as estudantes se aproximaram mais durante o semestre, formando, inclusive um grupo de estudos paralelo
- Motivação: as alunas que se engajaram ativamente nas atividades se sentiam mais motivadas e seguras, já aquelas que não realizaram totalmente ou parcialmente as propostas, se sentiram deslocadas do grupo e menos motivadas.

As observações e os comentários das alunas demonstraram que a proposta da docente, dentro do modelo SAI, pode fomentar a participação e a motivação. No entanto, este resultado pode ser apenas alcançado por meio de um engajamento ativo nas atividades propostas. De qualquer forma, consideramos que a mudança para um modelo didático mais centrado na aluna as incentivou a assumirem uma maior responsabilidade por seu próprio aprendizado, resultando em uma atmosfera mais dinâmica e interativa durante as sessões síncronas.

Uso de materiais autênticos e autonomia

A proposta de atividades não obrigatórias - síncronas e assíncronas - permitiu uma maior integração de materiais autênticos e diversificados no processo de aprendizagem. Além dos vídeos e exercícios preparados pela docente e pelas próprias alunas, as atividades de música, produção no *Padlet* e do projeto *meine Empfehlung* proporcionaram o acesso a temas, materiais, linguagem, aspectos culturais e estratégias que iam além da progressão do livro didático sendo assim, aprovadas pelas estudantes.

A realização dessas tarefas parece ter contribuído consideravelmente para tornar o aprendizado desta turma mais contextualizado, relevante e interessante. As alunas mencionaram que gostaram de participar dessas atividades, pois sentiram que conseguiam aplicar de maneira prática os conhecimentos aprendidos nas aulas de conteúdo, assim como aplicá-los em outros contextos, como na apresentação oral das sugestões. Além disso, as estudantes puderam trazer seus próprios exemplos, atividades e materiais, compartilhando com as colegas parte de sua personalidade e preferências, o que foi muito bem recebido pela turma. O projeto *Meine Empfehlung* foi o melhor avaliado, o que está em concordância com Debbağ e Yıldız (2021), que defende que as atividades em SAI oportunizam uma visão mais ampla de como as escolhas (institucionais, de material e individuais) estão conectadas aos objetivos de aprendizado, tornando-o mais relevante e criativo.

A busca guiada por novos materiais e ferramentas auxiliou as alunas a formarem suas próprias estratégias de aprender, fazendo com que elas se sentissem mais confortáveis e conscientes das possibilidades de ensino e aprendizagem da língua alemã. Algumas estudantes mencionaram que notaram um progresso na autonomia e na autorregulação, pois sabiam "se virar" melhor para estudar e para solucionar problemas.

Desafios e resistências

Apesar das melhorias observadas, a implementação da SAI também enfrentou alguns desafios e resistências por parte das alunas. Como mencionado anteriormente, algumas estudantes expressaram dificuldades em organizar seu tempo para realizar as atividades assíncronas, especialmente aquelas que tinham empregos em período integral. Além disso, a falta de familiaridade com a abordagem da SAI e a preferência por métodos mais tradicionais de ensino baseados no livro didático e em aulas frontais, foram citadas como razões para a falta de participação. Mesmo com a retomada dos temas durante as aulas presenciais, a docente notou que em alguns casos, a inversão da sala de aula pode não ser relevante ou ainda, pode ser necessário um maior tempo de transição entre as abordagens para uma sensibilização com a aprendizagem autônoma.

Mesmo com estes desafios, consideramos que a implementação da SAI no contexto acadêmico de ALA na USP proporcionou uma experiência valiosa de reflexão sobre práticas pedagógicas e abordagens de ensino. A abordagem centrada na aluna, com ênfase na participação ativa, uso de materiais autênticos e diversificados, e promoção da autonomia, contribuiu para um ambiente de aprendizado mais dinâmico e motivador. No entanto, a necessidade de equilibrar a flexibilidade da SAI com o suporte necessário para as estudantes que enfrentam desafios na organização do tempo e na transição para uma nova abordagem, precisa ser levada em consideração para próximos programas.

Conclusão

A implementação da abordagem SAI no contexto acadêmico de formação de professoras de alemão na Universidade de São Paulo revelou-se uma experiência enriquecedora e desafiadora. A proposta didática, fundamentada na inversão das ações didáticas, buscou promover a participação ativa, autonomia e o uso de materiais autênticos, visando melhorar a motivação e o aprendizado de aprendizes iniciais de ALA. Os resultados indicam avanços significativos, especialmente entre aquelas que se

engajaram ativamente nas atividades propostas focadas em sessões síncronas, assíncronas e de tarefas não obrigatórias.

Pode-se observar o aumento da participação e motivação, refletindo-se em uma compreensão mais aprofundada dos conteúdos linguísticos e uma aproximação de temas culturais e de estratégias de ensino e aprendizagem de língua alemã. A utilização de materiais autênticos, especialmente durante as atividades não obrigatórias, contribuiu para contextualizar o aprendizado, tornando-o mais relevante e interessante para as estudantes. A autonomia e autorregulação também foram desenvolvidas, permitindo que as alunas assumissem maior responsabilidade por seu próprio processo de aprendizagem.

Contudo, é importante reconhecer os desafios enfrentados, como a resistência inicial de algumas alunas e as dificuldades na organização do tempo, especialmente para aquelas com jornada de trabalho integral. A transição para a abordagem da SAI exigiu um período de adaptação e sensibilização, destacando a necessidade de equilibrar a flexibilidade da metodologia com o suporte necessário para superar esses obstáculos.

Esta experiência aponta para a relevância e eficácia de propostas didáticas flexíveis e focadas na aluna em SAI, particularmente em contextos de formação docente. A promoção da participação ativa, autonomia e a integração de materiais autênticos demonstram ser elementos essenciais para um aprendizado mais efetivo e significativo. Não obstante, consideramos possível vislumbrar várias direções para o desenvolvimento deste trabalho. Primeiramente, destaca-se a necessidade de um aprofundamento na adaptação da metodologia SAI para atender melhor às demandas de alunas com menor familiaridade com abordagens de ensino autônomo ou que enfrentam desafios na gestão de tempo. Para isso, pode-se investigar a introdução de estratégias de suporte mais estruturadas, como a criação de materiais de orientação ou sessões de acompanhamento para garantir um engajamento mais eficaz. Além disso, a continuidade da integração de materiais autênticos e a expansão do uso de tecnologias digitais são aspectos promissores para aprimorar o aprendizado contextualizado e prático da língua alemã. Também seria relevante explorar maneiras de promover uma sensibilização maior sobre a importância da participação nas atividades assíncronas, visto que seu impacto nas interações síncronas e no sucesso geral da SAI foi evidente. Em termos de pesquisa, novas investigações podem focar no acompanhamento longitudinal do desenvolvimento da autonomia das alunas ao longo de diversos semestres, avaliando como a implementação contínua da SAI pode influenciar sua formação docente a longo prazo.

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.
- 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**, n. 20, V.1, 33–53. 2023.
- AQUINO, M.; FERREIRA, M. Ensino de alemão com foco decolonial: uma discussão sobre propostas didáticas para o projeto Zeitgeist. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 17, p. e1709, 2023.
- ARANTES. P. Imagens de aprendizes de ALE em livros didáticos e o disciplinamento dos saberes. **Pandaemonium Germanicum**, v. 21, p. 1-30, 2018.
- BRAUN, B.; DOUBEK, M.; FÜGERT, N. **DaF kompakt neu A2. Kurs- und Übungsbuch**. Stuttgart: Klett, 2016.
- DEBBAĞ, M.; YILDIZ, S. **Effect of the flipped classroom model on academic achievement and motivation in teacher education** *Education and Information Technologies*, 26 (3), p. 3057-3076. 2021.
- FRAGA, L.; HARMON, J. The flipped classroom model of learning in higher education: An investigation of preservice teachers' perspectives and achievement. **Journal of Digital Learning in Teacher Education**, 31(1), 18–27. 2015.
- MAIJALA, M. **Mindestens haltbar bis – zur Problematik eines „Verfallsdatums“ in Bezug auf die Aktualität landeskundlicher Inhalte in Fremdsprachenlehrwerken**. Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache, n. 11, p. 153-163, 2007.
- MARQUES-SCHÄFER, G.; ROZENFELD, C. **Ensino de Línguas e Tecnologias Móveis: políticas públicas, conceitos, pesquisas e práticas em foco**. São Paulo: Edições Hipótese, 2018.
- MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. (Orgs.). **Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas: Pontes. p. 31-50. 2013.
- OFUGI, M. **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. Thesis (Master in Letras e Linguística) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.
- SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. **Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola**. In: **Referencias curriculares do Estado do Rio**

Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação/Departamento Pedagógico, 2009.

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

SOTA, M. S. Flipped learning as a path to personalization. In: MURPHY, M.; REDDING, S.; TWYMAN, J. **Handbook on personalized learning for states, districts, and schools.** Philadelphia: Center on Innovations in Learning. cap. 2, p. 73-87, 2016.

STANKE, R. C. S. F.; FERREIRA, M. V. Formação inicial de professoras/es de línguas e contexto pandêmico: o foco nas práticas colaborativas para o enfrentamento de desafios. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, v. 25, n. 47, 2022.

PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, Kleber Aparecido da.; DANIEL, Fátima de Gênova.; KANEKO-MARQUES, Sandra Mari.; SALOMÃO, Ana Cristina Biondo. (Orgs.). **A Formação de Professores de Línguas: Novos Olhares – Volume III.** Campinas: Pontes, p. 209-230, 2013.

YOUGH, M.; MERZDORF, H.; FEDESCO, H.; CHO, H. Flipping the classroom in teacher education: implications for motivation and learning. **J. Teach. Educ.** n. 70, p. 1-13. 2019.

Submissão: 04/02/2024. **Aprovação:** 05/09/2024. **Publicação:** 25/04/2025.