

## WEBINARIOS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LENGUA ESPAÑOLA EN TIEMPOS DE PANDEMIA. UN ANÁLISIS DE SU PRESENCIA Y POSIBILIDADES.

Gonzalo Abio

Universidade Federal de Alagoas

([gonzalo.abio@gmail.com](mailto:gonzalo.abio@gmail.com))

Ana Margarita Barandela

Universidade Federal de Alagoas

([ana.garcia@fale.ufal.br](mailto:ana.garcia@fale.ufal.br))

Luciana Pitwak Machado Silva Prates

Universidade Federal de Rondônia

([luciana.machado@unir.br](mailto:luciana.machado@unir.br))

### Resumen

Los webinarios ganaron destaque durante la pandemia por COVID-19. En la primera parte de este trabajo se indaga sobre los procesos y posibilidades de comunicación en los webinarios y también sobre las competencias necesarias al profesor de lengua extranjera para mantener la comunicación en las webconferencias y webinarios. Más tarde se analizaron tres casos de series de webinarios dirigidos a la formación de profesores de lengua española que fueron realizados durante el primer periodo de la pandemia. Dos de ellos fueron organizados por universidades públicas brasileñas, mientras que el tercero fue de responsabilidad de la Consejería de Educación de España en Brasil. Además de ver y discutir algunas diferencias encontradas, se observó que los webinarios contribuyeron al fortalecimiento del aprendizaje en ese difícil momento. Se recomienda el uso de la plataforma de Youtube que puede ayudar en la difusión de los webinarios de forma síncrona o asíncrona. Por último, el estudio de la literatura ya producida sobre este tema mostró que existe una importante base teórica que debe ser mejor comprendida y aprovechada para la realización de otros estudios con el género emergente webinar. Además, se mostró la necesidad de elaborar cursos y materiales que sirvan de apoyo para el uso de los sistemas de webconferencia más utilizados, no solo desde el punto de vista técnico, como también para la comprensión de los diversos recursos semióticos que se pueden usar en ese tipo de comunicación.

**Palabras clave:** Webinarios; Webconferencias; Formación de profesores.

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

Dossiê Diálogos e embates no ensino com (ou sem) tecnologias  
Universidade Federal de Alfenas

Departamento de Letras - Instituto de Ciências Humanas e Letras

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG – CEP 317131-001 – Brasil

<https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/about>

### Gonzalo Abio

Doutor em Linguística Aplicada (UFMG). Mestre em Estudos da Linguagem (UEL). Experiência na área de Letras, com ênfase no ensino de espanhol, EaD e formação de professores de línguas. Seus interesses atuais de pesquisa incluem: avaliação e produção de material didático, multimodalidade, pedagogia de multiletramentos, uso educacional de infográficos e uso das TDICE no ensino de línguas e na formação de professores. Grupos de Pesquisa TICFORPROD, FOPROEBS e Grupo de Trabalho "Ensino mediado por Tecnologias" (GT-EmeTEC) da UFAL.



<http://lattes.cnpq.br/8608689484247044>



<https://orcid.org/0000-0002-4045-503X>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

### Ana Margarita Barandela

Doutora em Estudos Literários (UFAL, 2011). Mestre em Literatura Brasileira (UFAL, 2007). Especialista em Docência no Ensino Superior (UNIPAN, 2004). Licenciada em Geografia pela Universidad de La Habana (1987). Membro do Grupo de Pesquisa Tradução, Línguas e Cultura (TRALINC). Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Ensino de Espanhol e suas Literaturas, atuando principalmente nas seguintes áreas: ensino de espanhol para brasileiros, didática de E/LE, cultura hispânica e literatura cubana e hispano-americana.



<http://lattes.cnpq.br/8544207486351519>



<https://orcid.org/0000-0002-4499-9755>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

### Luciana Pitwak Machado Silva Prates

Mestre em Ciências da Linguagem pela Universidade Federal de Rondônia - UNIR; Especialista em Filologia Espanhola pela UNIR; Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela UNIR; Graduada em Licenciatura Plena e Bacharelado em Letras Espanhol pela UNIR. Membro do Grupo de Pesquisa: Estudos Linguísticos, Literários e Socioculturais (GELLSO). Líder do Grupo de Pesquisa: Tradução, Línguas e Cultura (TRALINC), ambos vinculados ao DALE/UNIR (CNPq/Unir). Nesses Grupos, coordena pesquisas relacionadas à formação docente e continuada; pesquisas com egressos e suas práticas; metodologias voltadas para o ensino de línguas estrangeiras; multiculturalismo; relações fronteiriças; políticas linguísticas; tecnologias para o ensino do espanhol no ensino básico e superior; dificuldades no processo de ensino-aprendizagem/aquisição do espanhol como Segunda Língua/Língua Estrangeira (L2/LE). Líder do Projeto de Pesquisa Egressos de Línguas Estrangeiras e suas ações, devidamente institucionalizado junto à Propeq/UNIR. Coordena vários Projetos de Extensão Universitária, voltados para a iniciação à docência a partir da oferta de Cursos de Espanhol para a comunidade geral e acadêmica. Professora efetiva da Universidade Federal de Rondônia - UNIR desde 2008. Ensina Morfossintaxe da Língua Espanhola; Laboratório de Língua Espanhola; Linguística Aplicada ao Ensino do Espanhol; Estágio Supervisionado; Semântica da Língua Espanhola; Metodologia da Pesquisa; Produção de texto em língua espanhola e; História da língua espanhola. Outras atividades: Ex Presidente da Associação de Professores de Espanhol do Estado de Rondônia APERO; atualmente exercendo a função de Diretora Pedagógica na APERO; Ex Secretária da Secretaria Nacional de Professores de Espanhol do Brasil. Tradutora e Intérprete credenciada junto à Justiça Federal de Rondônia.



<http://lattes.cnpq.br/5590293101408056>



<https://orcid.org/0000-0001-6131-6402>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

## WEBINARIOS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LENGUA ESPAÑOLA EN TIEMPOS DE PANDEMIA. UN ANÁLISIS DE SU PRESENCIA Y POSIBILIDADES

Gonzalo Abio

Universidade Federal de Alagoas

([gonzalo.abio@gmail.com](mailto:gonzalo.abio@gmail.com))

Ana Margarita Barandela

Universidade Federal de Alagoas

([ana.garcia@fale.ufal.br](mailto:ana.garcia@fale.ufal.br))

Luciana Pitwak Machado Silva Prates

Universidade Federal de Rondônia

([luciana.machado@unir.br](mailto:luciana.machado@unir.br))

### Introducción

Con la crisis sanitaria internacional causada por la COVID-19 el distanciamiento social físico se estableció como una medida general no farmacológica recomendada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) para evitar los contagios por la aglomeración de las personas. De esa forma, gran parte de los sistemas escolares tuvo que detener de forma abrupta la educación de forma presencial (REIMERS; SCHLEICHER, 2020; UNESCO, 2020a) y ensayar diversas alternativas de Educación Remota Emergencial (ERE) (ARRUDA, 2020; HODGES et al., 2020).

Con la disrupción, los sistemas educativos trabajaron en un clima de imprevisibilidad (ABIO, 2020a; DE LUCA, 2020, ZHAO, 2020) y el retorno a las clases presenciales se prepara para cuando las condiciones lo permitan, como ocurre ahora (MATIAS ALVES; SERRA; ARAÚJO, 2021; UNESCO 2020b, 2020c; UNICEF, 2020).

En ese momento los conceptos de distancia y de enseñanza se vieron resignificados a la fuerza por el contexto y por las posibilidades tecnológicas y pedagógicas actuales (MARTINS, 2020) y se pronostica que la nueva norma en el retorno, por lo menos en la educación superior, sería con un empleo mayor que antes de modelos híbridos semipresenciales (BATES, 2020).

De esa forma, en el periodo pandémico y pospandémico es frecuente escuchar que la vida no será más igual que antes y, de hecho, muchos cambios se han detectado y

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

Dossiê Diálogos e embates no ensino com (ou sem) tecnologias  
Universidade Federal de Alfenas

Departamento de Letras - Instituto de Ciências Humanas e Letras

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG – CEP 317131-001 – Brasil

<https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/about>

redefiniciones se han hecho necesarias, pues fue evidente que hubo un aumento de la enseñanza remota, así como la necesidad de una mayor integración y redefinición posterior de las modalidades de enseñanza, que todavía se discuten. Además, todo esto mostró la importancia de reforzar la preparación tecnológico-pedagógica de los docentes para el uso integrado, planeado y eficiente de los recursos tecnológicos que haya disponibles (PELLETIER et al., 2022; WEBER; ALVES, 2022), sin ignorar que una educación totalmente online o híbrida centrada en la tecnología digital no es la mejor opción para todos los públicos y situaciones (MACKENZIE et al., 2022; ONU, 2022).

En ese contexto, Moreira y Schlemmer (2020) propusieron un nuevo paradigma de Educación Digital *Onlife* donde se defiende abolir la diferencia entre *offline* y *online* y se concluye que las tecnologías digitales y redes de comunicación no son meras herramientas por lo que deben ser encaradas como "fuerzas ambientales que, cada vez más, afectan nuestra concepción de realidad y nuestras interacciones con la realidad" (p. 25, traducción nuestra), siendo esencial la formación de profesores para esta nueva situación y sus consecuencias, como más tarde presentan en el desarrollo de las propuestas (SCHLEMMER; MOREIRA, 2020; SCHLEMMER et al., 2021).

Con el distanciamiento social físico diversas posibilidades de comunicación digital síncrona ganaron un protagonismo sin precedentes (FLAHERTY, 2020; HILL, 2020) y sistemas de webconferencia como *ZOOM* y *Google Meet* se volvieron muy populares. Por ejemplo, *ZOOM* saltó de 10 millones de usuarios en diciembre de 2019 para 300 millones de usuarios diarios tres meses después (ZOOM, 2020). De forma similar hubo un drástico aumento de 982% entre abril y mayo de 2020 en el uso del sistema de webconferencia de la *Rede Nacional de Ensino e Pesquisa* brasileña (RNP, 2020).

Para Parncutt, Meyer-Kahlen y Sattmann (2019), desde que *YouTube* permitió a partir de 2013 las transmisiones gratuitas al vivo, los webinaros se han convertido en un importante medio de comunicación, interacción social y documentación académica.

*YouTube* antes de la pandemia era el segundo sitio *web* más visitado en Brasil y en el mundo (WE ARE SOCIAL; HOOTSUITE, 2020a, 2020b). Según Statista, en noviembre de 2022 *Youtube* recibió setenta y dos mil millones de visitas desde teléfonos móviles, y ocho mil millones de usuarios visitaron la plataforma desde ordenadores.<sup>1</sup>

En la encuesta que realiza cada año el *Centre for Learning and Performance Technologies* (C4LPT) para conocer las herramientas más usadas en la educación, *Youtube* ha quedado en los últimos años en el primer lugar en la preferencia de los educadores.<sup>2</sup>

En este contexto pandémico y pospandémico son numerosos los ejemplos de realización de webinaros y charlas académicas, individuales o colectivas, a través de los canales de *Youtube*, así como la organización de grandes eventos académicos que usan esa plataforma,

<sup>1</sup> <https://www.statista.com/topics/2019/youtube/#dossierKeyfigures>

<sup>2</sup> <https://www.toptools4learning.com/analysis-2022/>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------



como fue el caso de un congreso virtual realizado del 18 al 29 de mayo de 2020 en la *Universidade Federal da Bahia* (UFBA) con la presencia de más de treinta y ocho mil participantes (UFBA, 2020) o el Congreso *Virtual Educa Connect*, del 21 al 23 de julio del mismo año, con más de ochenta y cuatro mil inscritos de cincuenta y cinco países (ZONA MOVILIDAD, 2020).<sup>3</sup>

Saliendo del ámbito de los grandes congresos virtuales, si indagamos en las series de webinaros realizados por las universidades y transmitidos por canales de *Youtube* en el contexto pandémico consideramos iniciativas quizás pioneras por la fecha en que se iniciaron los webinaros de la UDIMA (Universidad a Distancia de Madrid) en asociación con la Escuela de Negocios (CEF), realizados del 27 de marzo al 17 de abril de 2020 y agrupados por la etiqueta #QuedateEnCasaWebinars.

En la misma línea, Jubany y Martínez Samper (2020) comentan sobre los primeros seis webinaros del periodo realizados por la *Universitat Oberta de Catalunya* (UOC) entre el 6 y el 24 de abril de 2020, mientras que en Brasil la *Universidade Federal de Alagoas*, también empezó en abril de ese año los primeros webinaros organizados por el Grupo de Trabajo *Educação Mediada por Tecnologias* (Gt EmeTEC) para apoyar la formación tecnológica de los docentes en tiempos de pandemia y en el acercamiento con la comunidad mediante la discusión de diversos temas académicos (SANTOS, et al., 2021).

Por lo antes expuesto no es de extrañar que los profesores hagan uso de *Youtube* y de sistemas de webconferencia en sus clases, reuniones y eventos en esta nueva situación (DICKMANN; POLI, 2022; GRUBER; BAUER, 2020; ROSSE; SANTOS; OLIVEIRA, 2022) entre otros.

El estudio de la cibercultura, es un “campo de conocimiento que se actualiza en y con los cotidianos” (SANTOS; RANGEL, 2020, p. 3) y en este contexto de crisis sanitaria se hace necesario comprender mejor los cambios en los procesos de comunicación y sus implicaciones pedagógicas y culturales, tal como propuso un numeroso grupo de investigadores en el *PanMeMic Manifesto* (ADAMI et al., 2020).<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Entendemos webinario como un neologismo formado por la combinación de las palabras *web* y *seminario*. Es decir, un webinario es un seminario impartido en línea. Un tipo de conferencia, taller o seminario que se transmite por Internet. El conferencista habla en vivo a la audiencia y los presentes pueden interactuar haciendo preguntas y comentarios de forma textual por el chat acoplado. Por el tipo de contenido se prefiere usar el término webinario para transmisiones de naturaleza más académica, a diferencia de una *live*, que también es una transmisión al vivo, pero de índole más cultural. No es raro que el término *live* sea también usado en transmisiones académicas, pero en este trabajo preferimos el término webinario. También haremos alusión a la webconferencia, pero en este caso pensando más bien en la comunicación síncrona que puede ocurrir a través de sistemas de webconferencia como *ZOOM*, *Google Meet*, *Conferênciaweb* de la RNP (MConf), etc.

<sup>4</sup> El acrónimo PanMeMic quiere decir *Pandemic Meaning Making of Interaction and Communication*, o sea, se interesa por la construcción de sentidos en la interacción y comunicación durante o después de la pandemia.

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

En ese sentido, los webinarios y webconferencias ofrecen un campo muy rico para estudios con base en la multimodalidad (GUICHON; COHEN, 2016, RUIZ-MADRID; FORTANET-GÓMEZ, 2017; SATAR, 2016; WIGHAM; SATAR, 2021), entre otros. Por ejemplo, Gualberto y Pimenta (2021) describen, con base en la semiótica social, los principales cambios que ocurrieron en las interacciones en línea durante la pandemia. Entre ellos, el hecho que los alumnos ganaron el poder de abrir o cerrar las cámaras, algo que ha sido bastante notado por los docentes y estudiado por diversos autores, a ejemplo de Bedenlier et al. (2021), Castelli y Sarvari (2021), Cranfield et al. (2021) y Petchamé, Iriondo y Azanza (2022), entre otros.

Entendemos que los webinarios, a pesar de no ser nuevos, cobraron una importancia nunca antes vista y ese será el foco de este trabajo descriptivo-interpretativo con apoyo bibliográfico en el que presentamos tres casos de series de webinarios dirigidos a la formación de profesores de lengua española que fueron realizados durante el primer periodo de la pandemia. Dos de ellos fueron organizados por universidades públicas brasileñas, mientras que el tercero fue de responsabilidad de la Consejería de Educación de España en Brasil.<sup>5</sup>

Antes de pasar a los tres casos escogidos, indagaremos sobre los procesos y posibilidades de comunicación en los webinarios y también sobre las competencias necesarias al profesor de lengua extranjera para mantener la comunicación en estas condiciones, que para muchos fue una novedad, brindando algunas informaciones y comentarios que pueden ser útiles a los docentes que trabajan en este contexto de proliferación de webconferencias y webinarios.

### **Comunicación síncrona, asíncrona y posibilidades con los webinarios en Youtube.**

La comunicación síncrona, según O'Rourke y Stickler (2017), es aquella comunicación dialógica que se realiza en condiciones de presencia simultánea (copresencia) en un espacio comunicativo compartido que puede ser físico o virtual, como es el caso de las audio o videoconferencias, aunque también incluye las conversaciones que pueden ocurrir en los chats de texto (comunicación casi síncrona) o comunicación síncrona demorada.

Estos autores sugieren que la ocupación simultánea del espacio comunicativo hace que la comunicación síncrona sea una actividad conjunta para la comprensión del significado. Ser síncrono o no, es una cuestión de percepción y no de la plataforma en sí. Por ejemplo, un mensaje en una aplicación de mensajería instantánea como *WhatsApp*, puede ser percibido como síncrono o no. Los objetivos de la comunicación también pueden ser diferentes, así como los roles de cada uno de los participantes.

La comunicación en un webinar puede llegar a ser muy rica y significativa, y también interactiva. En un webinar que ocurre en una plataforma de webconferencia o

<sup>5</sup> No hemos incluido en esta selección y análisis los webinarios que realizan algunas editoriales, especializadas en ELE.

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------



directamente transmitido para *Youtube*, una gran cantidad de *input* lingüístico es generado en primer lugar por los presentadores. La forma de hablar y de argumentar, las ayudas visuales y elementos no verbales pueden facilitar la comprensión. Además, puede establecerse una interacción importante a través del chat de texto acoplado por el cual los participantes pueden hacer preguntas y comentarios dirigidos al presentador, organizadores o a otros participantes del propio webinario (Figura 1).

Figura 1 - Un ejemplo de comentarios e interacciones diversas que se producen en un chat de texto durante un webinario transmitido por *Youtube*, mientras mediador y presentador conversan.



Fuente: <https://www.youtube.com/watch?v=8HF69EiioZ4> (tomado con autorización de los presentadores)

Como se puede notar, no es un monólogo, y puede llegar a ser una comunicación de todos con todos. Esta interacción puede ser espontánea, pero depende también del tema y de la habilidad de los presentadores de establecer momentos de diálogo que pueden generar una interacción muy rica, aunque el retorno de los participantes venga por el chat de texto.

En el caso de los canales de *Youtube*, existe la posibilidad adicional de hacer comentarios en la sección de comentarios públicos debajo de la pantalla principal de cada video. Estos comentarios son hechos generalmente por quien visualiza la presentación más tarde, pero como el propio sistema avisa al administrador y a los autores que fue hecho o respondido un comentario, a través de esta funcionalidad puede llegar a mantenerse una conversación, aunque sea en este caso asíncrona.

Algunos sistemas de webconferencia como la plataforma de webconferencia de la RNP permiten que varios participantes durante el encuentro tengan activos sus micrófonos y

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

cámaras y al mismo tiempo puedan hablar, pero generalmente se trata que solo uno tenga la palabra, pues en caso contrario las hablas pueden superponerse y dificultar la comprensión. Los fallos o demoras en la comunicación también pueden provocar la superposición de turnos y de la misma forma dificultar o interrumpir la comunicación o comprensión. Esta última característica o posibilidad ha sido señalada por varios autores como Guichon y Cohen (2016), Satar (2016) y Vurdien (2019).

Por eso es conveniente, desde el punto de vista organizativo o pedagógico, establecer orientaciones claras y ofrecer las ayudas necesarias, explicando el funcionamiento específico de la plataforma y las actividades o momentos que tendrá la webconferencia o webinario.

Otras posibilidades y restricciones son relatadas por Ng (2020), en un trabajo donde muestra cómo se pueden realizar actividades comunicativas a través de un sistema de webconferencia.

Es necesario llevar en cuenta también que la atención dada a la pantalla pequeña, donde generalmente solo vemos el rostro y hombros del presentador, limita la observación de recursos no verbales que ayudarían en la comunicación, lo cual sumado a las eventuales dudas o problemas técnicos que suelen surgir en medio de una webconferencia pueden provocar en su conjunto un cansancio mayor en los participantes (DÖRING, 2022; NICANDRO; KHANDELWAL; WEITZMAN, 2020; PEPER et al., 2021; SKLAR, 2020).

Es por ello que en un curso o evento algunos momentos de comunicación síncrona son necesarios o convenientes, pero también es necesario pensar que puede ser más productivo priorizar momentos de actividades y de comunicación asíncrona con menos momentos síncronos. En un curso no presencial no se trata de reproducir la misma clase o curso que sería impartido en la modalidad presencial, pues son situaciones diferentes (ABIO, 2020b, 2021).

Desde el punto de vista técnico, la plataforma de *Youtube* presenta varias ventajas para la gestión de los videos en lugar del envío directo de los archivos por el docente, lo cual consumiría más recursos de conexión por parte de los participantes. Es que *Youtube* ya está pensado para el trabajo con archivos de gran tamaño como es el caso de los videos. También puede ajustar automáticamente la visualización según el dispositivo y condiciones de conexión. Además, el propio usuario puede configurar la interfaz de visualización de acuerdo a sus necesidades o preferencias. Por eso es recomendable que en lugar de enviar directamente los archivos de video a los alumnos, esos archivos sean subidos a *Youtube* para su visualización. Además, existen varias opciones de privacidad, para dejarlos totalmente públicos o no.

En relación con el uso de los subtítulos hay que reconocer que esta plataforma posee un potente sistema de transcripción automática y subtítulaje. Específicamente los subtítulos y posibilidad de repetición o pausa facilitan la comprensión y pueden ayudar también en el aprendizaje de una lengua diferente de la materna o para la comprensión por parte de las personas con dificultades de audición.

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

De forma general, el uso de videos puede ser ventajoso para la educación superior cuando se usan de forma bien articulada (DINMORE, 2019). Los webinaros y videotutoriales disponibles de forma pública en *Youtube*, cuyo número solo tiende a crecer, podemos considerar que constituyen recursos educacionales abiertos (REA). En el contexto pandémico, Huang et al. (2020) recomiendan que los REA sean usados en forma de Prácticas Educacionales Abiertas (PEA), o sea, con foco en la práctica en lugar del REA. Esto quiere decir que debemos prestar más atención a la actividad que se planea y solicita y no solo a localizar y proponer el visionado de un determinado video a nuestros alumnos.

Por otro lado, la posibilidad de montar fácilmente listas de reproducción (*playlists*) de videos de *Youtube* ayuda en la curaduría de contenidos (NOVAWAN et al., 2021). Bassani y Magnus (2020) entienden que la práctica de la curaduría en el contexto educativo coloca al sujeto, alumno y/o profesor, en el papel de autor del trayecto de aprendizaje por medio de la selección de contenidos relevantes, la articulación entre los contenidos y el remix, proceso que puede ser realizado de forma individual o colaborativa. Estas autoras presentan una propuesta de articulación entre la curaduría y el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE)<sup>6</sup> con el uso de las tecnologías digitales en el contexto de la cibercultura, bajo la perspectiva de la autoría. El ejercicio de la curaduría proporciona un aprendizaje significativo, activo, continuo y de cierta forma plural (CHAGAS; LINHARES, 2020; YEN et al., 2019) y en la pandemia se ha extendido entre los profesores de lenguas (BEVILÁQUA et al., 2021).

En ese sentido, el profesor puede preparar actividades para que los alumnos elaboren listas de reproducción de videos o webinaros agrupados por temas o tener en su perfil de *Youtube* sus propias listas de reproducción para pronto uso en caso de necesidad.

## Competencias del docente en los webinaros

¿Ahora sí? ¿Funciona el audio? ¿Ahora sí? ¿Sí? Ah bueno, pues perfecto, bueno [...] Perdonad que ha sucedido algo con el audio. Esto de las lives es complicado, yo estoy segura [...] Os tengo que comentar que es mi primera live y que realmente estoy aterrada, sin más, y quiero que lo sepáis. Me ha dicho [...], que es el organizador técnico de esta live, que lo tengo que decir y así me relajo. De modo que yo lo sigo punto por punto y bueno, pues nada. Sé que somos muchísimos,

<sup>6</sup> PLE (*Personal Learning Environment*) es un "conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que una persona usa de forma asidua para aprender" (ADELL; CASTAÑEDA, 2010 p. 20), en el que se incluyen también los procesos cognitivos, las estrategias y actitudes personales que promueven ese aprendizaje (CASTAÑEDA; ADELL, 2013), entendidos de forma holística, dinámica e interrelacionada. El PLE es un "enfoque pedagógico para la integración intencional y deliberada de espacios de aprendizaje formales e informales" (DABBAGH; KITSANTAS, 2012, p. 4).

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

todavía da más miedo escénico, pero vamos aquí a mantener el tipo, por supuesto.

Estas palabras dichas por una profesora universitaria al inicio de un webinar dirigido a profesores de español muestran una situación de miedo que no es raro de encontrar en otros webinarios. Son docentes que, independientemente de la experiencia anterior que tengan dando clases, están tomando contacto con una interfaz poco usada antes y una forma de presentar y conversar con los presentes en una comunicación síncrona que ahora es mediada por la tecnología. Como plantean Shi, Stickler y Lloyd (2017), los sistemas de webconferencia, más que una herramienta de comunicación son un “sitio de práctica” que demanda nuevas habilidades.

A primera vista puede pensarse que es fácil, pero el trabajo del docente durante el webinar es bastante complejo, mucho más que en una clase presencial, pues requiere conocimientos y habilidades que van mucho más allá de una buena comunicación oral y un buen dominio del contenido (ZANI; BUENO; DOLZ, 2020).

El docente debe ser fluente en varios aspectos, adaptarse al ambiente multimodal, saber usar la interfaz del sistema de webconferencia, cuidar la postura, los gestos, la mirada, la voz y la narración, evitar distractores como pasarse la mano por la cabeza; también atender al trabajo con la presentación, por ejemplo, en el avance de las diapositivas en el momento adecuado y señalar con el puntero del ratón, facilitar la comunicación, atender a la mediación que puede ser en varias lenguas y culturas, etc. Por si fuera poco, en las transmisiones al vivo, cuando el conferencista proyecta su presentación en pantalla completa puede que no vea la interacción que resulta de su presentación, por lo que tiene que recurrir y atender también a otros canales de comunicación de forma simultánea sin perder el hilo de su presentación.

El trabajo en las webconferencias y webinarios requiere también llevar en consideración las recomendaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (ALBA PASTOR, et al., 2018; BOCK; GESSER; NUERNBERG, 2019; CAST, 2018), así como cuidar la divulgación entre las comunidades profesionales o para los alumnos en el caso de encuentros virtuales específicos con alumnos matriculados en cursos. Son múltiples conocimientos y habilidades que corresponden con los primeros niveles de la pirámide de habilidades del profesor-tutor *online* de lenguas propuesta por Hampel y Stickler (2005) (Figura 2).

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

Figura 2 - Pirâmide de habilidades del profesor-tutor de lenguas *online*



Fuente: adaptado de Hampel y Stickler (2005, 2015) por los autores.

No en balde, Shi; Stickler y Lloyd (2017) encontraron que cuando el docente tiene más experiencia con webconferencias consigue proporcionar una atención más equilibrada a todas las partes de la interfaz y dedica más tiempo a la reflexión sobre las estrategias de enseñanza y la enseñanza en general, diferente de los profesores con menos experiencia que se concentran más en lo que no debe ser hecho y en las diferencias entre la enseñanza *online* y presencial.

Delante de estos retos comunicativos y pedagógicos de las webconferencias y webinarios, el docente debe tener una consciencia de las *affordances* semióticas de cada medio de comunicación y modo para preparar tareas adecuadas para el aprendizaje de lengua mediado por las tecnologías (ABIO, 2022; GUICHON; COHEN, 2016; HO; TAI, 2020). Según los autores, son tres las características principales de la competencia semiopedagógica que deben ser desarrolladas por el profesor o en los cursos de formación de profesores: 1) la evaluación de los medios de comunicación, 2) la evaluación de los modos semióticos y sus recursos y 3) el diseño de la tarea.

La primera se refiere a la capacidad del profesor de evaluar las *affordances* de cada medio de comunicación en términos de su potencial para el aprendizaje de lenguas, o sea, si es un video o una conversación síncrona a través de un sistema de webconferencia. La segunda

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------



tiene que ver con la capacidad para evaluar las demandas cognitivas exigidas a los alumnos por cada modo semiótico y ajustarlos de acuerdo a los objetivos pedagógicos, mientras que la última se refiere a la capacidad de preparar tareas que proporcionen: (1) el procesamiento de la información en uno o varios modos (lenguaje oral o escrito, imágenes estáticas o en movimiento, sus interrelaciones semióticas), (2) el control sobre el alumno y su proceso de descubrimiento progresivo y, (3) el uso de la multimodalidad basado en la cultura (GUICHON; COHEN, 2016).

Esa consciencia y capacidad semiopedagógica para mediar las interacciones pedagógicas combinando o disociando los diversos recursos semióticos (voz, gestos, mirada, frases dichas o escritas, video, otros artefactos, la distancia y posición delante de la cámara, etc.) deben ser bien aprovechados y adaptados a cada tarea (DEVELOTTE; GUICHON; VINCENT, 2010; GUICHON; WIGHAN, 2016).

Todo esto indica que las competencias necesarias para el buen uso y aprovechamiento de los sistemas de webconferencia y webinarios, demandan formaciones o esfuerzos específicos, tiempo y práctica (ZANI; BUENO; DOLZ, 2020). Por esa causa, eventos formativos donde los docentes practican y se ayudan en grupos, a ejemplo de las descritas por Ervin-Kassab (2020), Stickler, Hampel y Emke (2020) o Abio, Santos y Lima (2021) son acciones recomendables o necesarias.

Hansch et al. (2015) muestran una tipología con los estilos de videos que son más utilizados en la enseñanza *online* y también brindan algunas recomendaciones, entre las cuales están: sacar mejor partido del video como medio, o sea, no abusar de la videoclase y llevar en consideración las diversas potencialidades de los videos, por ejemplo, para promover una mayor motivación y compenetración con los participantes, aprovechar para contar historias, manipular el tiempo y el espacio, demostrar, hacer viajes virtuales, combinar los elementos audiovisuales en la presentación multimedia, etc.

El estudio de Krutka et al. (2019) con buenas prácticas asociadas a la videoconferencia educativa en un contexto intercultural mostró la importancia del aporte de los elementos visuales y sonoros para la comprensión de contextos comunicativos que, mediante otra forma de comunicación, no obtendría tanta efectividad.

Nonthamand (2020), después de entrevistar a veinticinco especialistas con más de quince años de experiencia en comunicación mediada por tecnologías, desarrolló una extensa guía para el trabajo con videoconferencias, donde el docente debe atender a diversos aspectos relacionados con la estrategia de aprendizaje, el grupo, la presentación de los contenidos, las actividades, la interacción y comunicación y la preparación de los instructores.

Este autor divide en tres momentos importantes las actividades que deben ser realizadas para promover el aprendizaje en una webconferencia: (1) las actividades antes del aprendizaje entre las que se incluye probar y preparar el sistema principal y los sistemas alternativos de comunicación en caso de algún problema técnico, determinar los objetivos y tiempo, así como planear las actividades para antes, durante y después de la webconferencia y

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------



los detalles de cada una; (2) las actividades durante la lección y (3) las actividades posteriores, con realización de preguntas, intercambio de opiniones y resúmenes del contenido.

El docente en la webconferencia debe usar estrategias de aprendizaje que promuevan la participación, el intercambio de opiniones, generar un clima y sentimiento de grupo. Saber realizar preguntas, usar técnicas para la visualización de ideas, actividades en pequeños grupos, proponer soluciones creativas a determinados problemas o temas presentados por el docente o surgidos durante la interacción, etc. (SATAR, 2016).

## Descripción de tres casos de eventos formativos con series de webinaros en los momentos iniciales de la pandemia

### Caso 1

Los profesores del curso de *Letras espanhol* de la *Universidade Federal de Alagoas* (UFAL) realizaron, entre los días 28 de abril y 7 de mayo de 2020, un ciclo de webconferencias que recibió el título de *Ciclo de Estudos Hispânicos*. Cada webconferencia tuvo una duración de hasta dos horas, repartidas entre la exposición del profesor y las preguntas realizadas por los participantes.

Este ciclo fue creado para atender principalmente a los alumnos del curso de Letras Español de la *Faculdade de Letras* (FALE) de dicha Universidad durante el período de distanciamiento social provocado por la pandemia y la suspensión del calendario escolar de la institución desde el 17 de marzo de este año. Su objetivo principal fue que los alumnos no perdieran el vínculo con la universidad y pudieran profundizar conocimientos sobre aspectos extracurriculares, pero relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la lengua española. Más tarde, la inscripción a estas webconferencias fue abierta también para otros participantes del estado, estudiantes de otras universidades y profesores de español.

El ciclo fue inscrito como actividad de extensión en la plataforma SIGAA, de forma que los alumnos pudieran obtener un certificado que les sirviera también para el cómputo de horas flexibles curriculares.

Para la realización del ciclo, desde el punto de vista técnico el uso de *Google Meet* fue discutido por los organizadores y profesores participantes, pero después se cambió para el sistema de webconferencia de la RNP. La decisión fue influenciada por un curso que había sido realizado recientemente sobre el sistema de la RNP y porque se entendía que ese sistema de webconferencia permite un uso más didáctico como es el hecho de poder escribir sobre las diapositivas de forma síncrona, así como la construcción de notas compartidas de debate sobre tema en cuestión, lo que podía permitir la participación de los alumnos de forma activa en los momentos solicitados.

Para aquellos que no tuvieran posibilidades de verlo de forma síncrona se propuso grabarlo para poderlo utilizar también más tarde, al regreso a las clases. De esa forma se le pidió

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

al sector técnico de la universidad la autorización para realizar las grabaciones. No obstante, por problemas técnicos hubo dos que no fueron grabadas.

Cada día de presentación los inscritos en la plataforma SIGAA recibían por correo electrónico el enlace para poder entrar a la sala virtual de la conferencia. Al final, para poder obtener el certificado de cada una de las webconferencias realizadas debían rellenar un cuestionario donde había una pregunta relacionada con los conocimientos adquiridos en ella.

La capacidad para este evento fue de 70 plazas por webconferencia, pues el máximo de participantes permitido por el sistema de webconferencia utilizado era de 75 participantes. Las inscripciones se completaron, pero la presencia efectiva en las mismas estuvo en alrededor de 40 participantes en cada una. De esos participantes el número que respondió el cuestionario solicitado para la obtención del certificado fue aún menor como puede ser observado en la tabla 1 a continuación.

Tabla 1 - Algunos datos sobre las webconferencias del *Ciclo de Estudos Hispânicos* de la UFAL.

Fecha	Título	Número de participantes	Obtuvieron el certificado
28 de abril	Enseñanza de la escritura en Lengua Española.	36	35
29 de abril	Humor y autoritarismo en Quino, autor de Mafalda.	38	36
30 de abril	Hacia la literacidad en la enseñanza de literatura española.	37	26
4 de mayo	La representación de la detective en la ficción contemporánea.	35	20
5 de mayo	Hacia la competencia gramatical del profesor en formación: conociendo la sintaxis del español.	36	23
6 de mayo	El cuento corto en las clases de español: lengua e imaginación.	33	23

7 de mayo	Narrativas digitales y el aprendizaje de la lengua española.	40	28
-----------	--	----	----

Fuente: observación directa de los autores y registros del SIGAA.

## Caso 2

El curso de *Letras Espanhol* del *Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras* (DALE) de la *Universidade Federal de Rondônia (UNIR)*, inició el 9 de junio de 2020 el proyecto “Charlas sin Fronteras” en la modalidad *online*, gratuita y con la emisión de certificados, como parte del Programa de Extensión: *Trânsitos, Fronteiras, Migração e Línguas Adicionais na Amazônia* de dicha universidad.

Esta iniciativa surgió en una reunión del DALE al inicio del período de la pandemia, como una estrategia para ayudar a mantener el vínculo con los académicos durante ese período, ofreciéndoles oportunidades de ampliar sus conocimientos, así como darle una mayor visibilidad al Curso de Letras Español de la UNIR.

La propuesta es de una organización mensual con la oferta de *lives* (webinarios) una vez a la semana, con duración de dos horas, y abriendo espacio para nuevas ofertas en caso necesario. Este proyecto fue iniciado en junio con la oferta de cinco *lives*, pero dos fueron específicas para la comunidad interna, con los temas: Emociones detrás de la docencia (dirigido a los docentes) y Emociones: antes, durante y después de la pandemia (para los discentes).

El proyecto se inició bajo la coordinación de las profesoras Mirella Giracca, Reny Maldonado y Juliana Maioli. Con el rápido crecimiento, ya en la segunda edición hubo que incluir otros coordinadores para poder distribuir mejor con las tareas. De esa forma, integraron también el equipo de coordinadores las profesoras Rosinete Vasconcelos, Luciana Pitwak, Patrícia Carneiro y el profesor Elton Emanuel Cavalcante.

Los webinarios (*lives*) ocurrieron inicialmente en la plataforma *Google Meet*, pero debido al gran número de inscripciones se pasó, a partir del 10 de agosto, a la transmisión a través de la plataforma de *Youtube*.

“Charlas sin fronteras” propone, por medio de intercambios y debates, promover la difusión de la importancia del idioma español en el mundo, así como el acercamiento de alumnos, profesores, técnicos y público en general a temas relativos a la lengua española y la cultura de los países que la hablan.

A lo largo de las acciones, los temas han sido complementados con otros, también importantes y de interés no solo al español, como también a otras lenguas extranjeras, buscando la producción de contenidos que pudieran contribuir para la formación de profesores de LE, con el “objetivo de crear un canal de diálogo entre la comunidad académica de la UNIR - profesores, alumnos, técnicos y otros invitados externos, brasileños y/o extranjeros”, según consta en el Informe parcial del mes de junio del DALE.

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

Para participar en las actividades del proyecto los interesados deben hacer su inscripción, en cada evento por medio de enlace específico en la plataforma de eventos Even3.com.br, previamente divulgado por medio de carteles y textos de presentación a través del sitio *web* de la institución y las redes sociales.

Además de las dos *lives* mencionadas antes, desde su inicio en junio hasta el día 30 de agosto de 2020 habían sido realizados otros 12 webinarios, los cuales aparecen descritos en la Tabla 2 a continuación.

Tabla 2 - Datos de los 12 webinarios de “Charlas sin Fronteras” (DALE/UNIR).

Fecha	Temas	Inscritos	Certificados	Visualizaciones en Youtube <sup>7</sup>
10 de junio	Las variedades del español en Latinoamérica: Paraguay y Venezuela.	113	40	No disponible
16 de junio	Dificultades y propuestas metodológicas: reflexiones acerca de la enseñanza de ELE para brasileños.	86	47	253
30 de junio	ELE con fines específicos: la enseñanza del español con fines profesionales.	80	64	10
07 de julio	Realidades y ficciones de Guatemala.	103	41	No disponible
09 de julio	Literatura ibero-americana de autoria feminina. Por qué ler mulheres?	95	43	32
17 de julio	El olvidado uso del voseo en las clases de ELE.	118	64	10
24 de julio	Lexicografia e Ensino de Línguas adicionais/estrangeiras.	170	84	23

<sup>7</sup> Observaciones recogidas hasta el día 30 de agosto de 2020.

28 de julio	A internacionalização das literaturas dos PALOP (Países Africanos de Língua Portuguesa) através da tradução.	164	64	33
07 de agosto	Lengua española ¡Presente! Desafíos y perspectivas en la estructura y organización curricular frente a la BNCC.	189	75	64
11 de agosto	El sistema de educación superior en España, México y Brasil: el futuro de las carreras de Letras tras la pandemia.	349	145	365
18 de agosto	Crisis del Multiculturalismo en América Latina.	181	83	33
28 de agosto	La importancia de la literatura en las clases de ELE.	174	88	en abierto

Fuente: Informe de junio, julio 2020, publicidad (DALE/UNIR) y canal *Projetos DALE* (UNIR) en *Youtube*.

### Caso 3

También la Consejería de Educación de España en Brasil intensificó sus videos en la plataforma *Youtube* durante la pandemia. Desde abril hasta el día 27 de agosto de 2020 contamos 35 videos en el canal de *Youtube* del *Escritorio de Educação da Espanha no Brasil*.<sup>8</sup> Dichos videos están organizados de la siguiente forma: “Ciclos de Talleres para profesores de Español”, *Lives* y *Videos cortos*, y “*Dicas de español*”, los cuales son descritos a continuación.

El primer “Ciclo de Talleres ELE en línea para profesores brasileños” tuvo lugar los martes 16, 23, 30 de junio y 7 de julio de 2020, siempre a las cinco de la tarde, hora de Brasilia. Este ciclo fue organizado por la Consejería y la Fundación de la Lengua Española.

<sup>8</sup> <https://www.youtube.com/c/EscritoriodeEduca%C3%A7%C3%A3oEspanhanoBrasil>

Cada taller tuvo una duración aproximada de una hora. Los detalles de los cuatro talleres impartidos están discriminados en la Tabla 3 a continuación:

Tabla 3 - Datos de los cuatro webinarios del *Ciclo de Talleres ELE en línea para profesores brasileños* impartidos por la Consejería de Educación de España en Brasil en junio y julio de 2020.

Fecha	Temas	Número de visualizaciones <sup>9</sup>
16 de junio	Tips de Gramática para profes en activo.	3094
23 de junio	Comunicación no verbal: claves para conectar con los alumnos.	3301
30 de junio	Con la mano en el corazón.	2672
07 de julio	La enseñanza de la pronunciación en el aula de E/LE.	2208

Fuente: Canal de *Youtube* de la Consejería de Educación de España en Brasil.

En el caso de las *Lives*, se agrupan con esa denominación diversos videos producidos por la Consejería de Educación en Brasil. La mayoría se encuentra en la página de *Youtube* y fueron realizados los jueves, comenzando el 14 de mayo y con la duración aproximada de una hora. Los temas y fechas en que fueron realizados pueden ser observados en la tabla 4.

Tabla 4 - Fecha, tema y número de visualizaciones de las *Lives* realizadas por la Consejería de Educación.

Fecha	Tema	Visualizaciones <sup>10</sup>
14 de mayo	Aula Corto y guía ELE de "El viaje de Saíd".	962
21 de mayo	Explotación didáctica del corto "Luchadoras".	401

<sup>9</sup> Observaciones realizadas el 26 de agosto de 2020.

<sup>10</sup> Visualizaciones hasta el 25 de agosto de 2020.



28 de mayo	Aplicación de la BNCC en las clases de español.	2300
4 de junio	Concurso "Colegio del año en español".	718
18 de junio	Herramientas para trabajar la pronunciación en clase de ELE.	1886
25 de junio	Explotación didáctica del corto "Física II".	556
2 de julio	Juegos y herramientas didácticas para la producción escrita.	1314
16 de julio	Enseñanza de la cultura en la clase de E/LE. La cultura como elemento motivador en la clase de ele.	1054
23 de julio	Las series españolas de Netflix y el español coloquial.	1914
30 de julio	La Inteligencia Artificial aplicada a ELE.	648
6 de agosto	Las variedades lingüísticas existentes en el español.	1339
13 de agosto	Jueves 13 de agosto: Clase de español coloquial con la serie "La casa de papel" de Netflix.	1019
20 de agosto	Clase de español argentino coloquial.	691

Fuente: Canal de *Youtube* y sitio *web* de la Consejería de Educación de España en Brasil

Aunque no aparezcan contempladas en esta segunda categoría de *Lives*, también podemos agregar los siguientes contenidos al mismo grupo, porque fueron ofrecidos con igual objetivo y duración por la Consejería de Educación: (1) Recursos virtuales de la Consejería de Educación para profesores de español (8 de mayo, con 1056 visualizaciones), (2) "Estudar em Espanha (Mestrado e doutorado)" (10 de junio) y (3) "Estude na Espanha (Graduação)" (8 de

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

julio). Las dos últimas emitidas por *Facebook*<sup>11</sup>, donde no tenemos datos de cuántos participantes hubo.

Además, todos los lunes el asesor David Benito lanzaba sus cortos "Dicas para melhorar seu espanhol". Hasta el 17 de agosto de 2020 hay registrados 15 videos. Son videos cortos, muy simpáticos que apuntan hacia una dificultad específica de los alumnos brasileños aprendices de la lengua española.<sup>12</sup>

## Comentarios finales

Si bien es verdad que el paso abrupto a la educación remota emergencial con una carga de trabajo mayor, sumado a las preocupaciones con la pandemia, entre otros factores, provocó un aumento en el estrés de los docentes de lengua (MACINTYRE; GREGERSEN; MERCER, 2020), por otro lado, debemos considerar también que la realización de encuentros síncronos en esta situación debe ayudar a evitar el abandono escolar, reforzando los vínculos afectivos del docente con sus alumnos (CÁCERES-PIÑALOZA, 2020; HOGAN; DEVI, 2019; MOORHOUSE; KOHNKE, 2021). Estrategias activas de enfrentamiento son más favorables para la salud psicológica, pero las acciones educativas que se realicen deben ser bien planeadas.

En esa misma línea, entendemos que la presencia, diálogo y comunicación de los profesores e invitados a los webinaros aquí relatados, puede haber favorecido la resiliencia académica frente a la COVID-19, así como la salud pedagógica de la institución educativa (AGUIAR, 2020; KINCHIN, 2017) y de los participantes a esos eventos formativos.

Con el distanciamiento social preventivo y la suspensión de los calendarios académicos y clases presenciales en todo el país, los profesores de español buscaron alternativas para presentar de forma virtual temas de interés sobre la lengua y el mundo literario y cultural de los países que hablan la lengua española, a través de webinaros dirigidos a alumnos, profesores y público en general.

En este trabajo hemos descrito tres casos de eventos formativos con propósitos más o menos similares, realizados en el momento inicial de la pandemia, donde se observó que algunas características los diferencian.

La *Universidade Federal de Alagoas* lanzó ya a finales de abril de 2020 un ciclo de conferencias para sus alumnos, que se extendió más tarde a alumnos de otras universidades del Estado y también para los profesores. Esa respuesta al inicio de la cuarentena marcó la preocupación de la universidad y de los profesores de español por mantener el vínculo docente

<sup>11</sup> Realizados en <https://www.facebook.com/estudenaespanha/>

<sup>12</sup> El 16 de octubre de 2020 la primera temporada de la serie terminó con 16 videos. En junio de 2022 iniciaron la segunda temporada que ha producido varios videos.

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

con sus estudiantes. La inscripción al evento de extensión fue por medio del sistema SIGAA. Lamentablemente la cantidad de alumnos del curso que participaron del mismo fue pequeña. Aunque se hayan grabado algunas conferencias para ofrecerse al regreso presencial para aquellos alumnos que no pudieron participar; por diferentes motivos, al no estar publicadas en *Youtube* no pueden ser consultadas por los participantes u otras personas interesadas en el tema. Esta serie breve de conferencias no tuvo una continuidad y solo tuvo un conferencista invitado externo.

La *Universidade Federal de Rondônia*, aunque haya empezado un poco más tarde, en junio, también lo hizo como evento de extensión, en este caso con la inscripción de los participantes por medio de la plataforma de eventos Even3 y utilizando *Google Meet* para las charlas. Enseguida, con el aumento de la demanda para participar, se pasó a poner los videos en *Youtube* para su mayor proyección y visualización. La serie “Charlas sin Fronteras” continuó regularmente con un público en aumento y en ella participaron como conferencistas un número significativo de docentes invitados de otras instituciones, nacionales o extranjeras.<sup>13</sup>

Por su parte, la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil realizó más de un tipo de webinar durante todo el período de distanciamiento social (desde abril hasta la fecha de cierre del corpus en análisis en agosto de 2020) y también, como en el caso anterior, mantuvo una periodicidad en sus realizaciones. Al mismo tiempo, por su secuenciación, diversidad de temas, intención y forma de exposición consiguió abarcar una cantidad mayor de público, no solo de profesores como también estudiantes o simplemente interesados en la lengua y la cultura hispanoamericana. También, colocarlos en la plataforma *Youtube* permitió que se puedan ver no solo de forma síncrona, sino también asíncrona, y esto ha resultado en una mayor cantidad de personas que ha podido tener acceso a esos materiales, a juzgar por el número de visualizaciones observadas con el paso del tiempo después de su publicación.

Es necesario señalar que la Consejería de Educación de España hace años que apoya la formación de profesores de lengua española y tiene una importante presencia en la Internet con un elevado número de seguidores en diversas redes sociales, lo cual debe haber favorecido la divulgación y visualización de estas acciones. En los eventos aquí relatados, organizados por la Consejería, han participado docentes de otras universidades brasileñas y españolas, así como una parte de los asesores de la propia Consejería.

Del análisis de los tres casos podemos extraer algunas consideraciones generales, donde se resalta, en primer lugar, el poder de divulgación de los webinars y otros eventos formativos virtuales que se puede tener a través de la plataforma de *Youtube*. Eventos realizados en otras plataformas o de forma más cerrada limitan su alcance y visualización. Esto nos lleva a sugerir que si los webinars no son exclusivos para un público cerrado y específico puede desde un inicio pensarse en su transmisión directa para la plataforma de *Youtube* o su publicación posterior en la misma si fue grabada de otra forma. La otra ventaja es que de esa

<sup>13</sup> El ciclo de “Charlas sin fronteras” terminó en diciembre de 2020 (FLORENTINO et al., 2021, p. 9).

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

forma ya queda mejor registrado, sin perder otros elementos que pueden ser importantes como las interacciones que ocurrieron en el chat de texto.

El proceso de inscripciones puede ser hecho de diversas formas, pero se sugiere que al final también haya algún tipo de trabajo con el contenido del webinar por parte de los participantes. Eso puede ser realizado, por ejemplo, por medio de preguntas sencillas en el cuestionario final de participación que muestre el aprovechamiento del mismo, como fue observado en las webconferencias realizadas en la Universidade Federal de Alagoas.

En tercer lugar, el estudio de la literatura ya producida sobre webconferencias y webinarios mostró que existe una importante base teórica que debe ser mejor comprendida y aprovechada para la realización de otros estudios con este género emergente, pues la comunicación síncrona por medio de webinarios o webconferencias está en auge, por el contexto y por las posibilidades que ofrece. También, para que pueda servir de apoyo en la elaboración de materiales y cursos específicos sobre los sistemas de webconferencia más utilizados y su aprovechamiento pedagógico, de forma que los profesores en formación inicial o continuada conozcan las diversas funciones técnicas y también nociones de cómo hacer uso de los diversos recursos semióticos disponibles y actividades posibles.

A través de los webinarios disponibles en Internet vemos cómo se borran las fronteras y hay una mayor colaboración e intercambio de conocimientos entre especialistas independientemente del lugar donde estén, y el público interesado en las temáticas presentadas.

La tecnología también facilita la gestión y organización de esta base de conocimiento que aumenta con celeridad, donde actividades como la curaduría de contenidos, en este caso de los webinarios, se hace cada vez más importante y necesaria, dado el aumento acelerado de la presencia y disponibilidad de este tipo de recursos y posibilidades.

## Referências

ABIO, G. **El concepto de Affordance y su relación con el lenguaje y la tecnología**. Blog de Gonzalo Abio-ELE, 21 de abril de 2022. Disponible en: <https://gonzaloabio-ele.blogspot.com/2022/04/el-concepto-de-affordance-y-su-relacion.html>

ABIO, G. **Algunas recomendaciones para docentes que trabajan con enseñanza remota o no presencial [infografía]**. Blog de Gonzalo Abio- ELE, 05 de mayo de 2021. Disponible en: <https://gonzaloabio-ele.blogspot.com/2021/05/algunas-recomendaciones-para-docentes.html>

ABIO, G. **O mundo VICA, as tecnologias na educação e o COVID-19**. Blog de Gonzalo Abio - Educação, 5 de jun. de 2020, 2020a. Disponible en: <https://gonzaloabio-educa.blogspot.com/2020/06/o-mundo-vica-as-tecnologias-na-educacao.html>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

ABIO, G. **Algunos comentarios sobre clases a distancia en tiempos de pandemia (y una tarea para ti)**. Blog de Gonzalo Abio - ELE, 19 de marzo de 2020, 2020b. Disponible en: <https://gonzaloabio-ele.blogspot.com/2020/03/algunos-comentarios-sobre-clases.html>

ABIO, G.; SANTOS, J. da S.; LIMA, M. A. A. Abordagem experiencial e ativa no curso de webconferência da RNP ofertado a distância em tempos de pandemia. In: **UFAL CONECTADA: Formação e Transformação Digital em tempos de Covid-19**, 2021, p. 118-127. Disponible en: <https://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8549>

ADAMI, E. et al. PanMeMic Manifesto: Making meaning in the Covid-19 pandemic and the future of social interaction. **Working Papers in Urban Language & Literacies**, Paper 273, 2020. Disponible en: <https://panmemic.hypotheses.org/762>

ADELL, J.; CASTAÑEDA, L. Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. In: ROIG, R. ; FIORUCCI, F. (Eds.). **Claves para la investigación en innovación y calidad educativas**. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas. Alcoy: Marfil – Roma TRE Università degli studi, 2010. Disponible en: <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/17247>

AGUIAR, J. G. de. Por que é tão difícil inovar nas práticas de ensino? Um modelo de formação universitária centrado na saúde pedagógica. **Organicom**, a. 17, n. 32, janeiro/abril 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.17.170921>

ALBA PASTOR, C. et al. **Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**, Texto Completo (Versión 2.0), modificado según la versión 2018 de las Pautas publicadas por CAST, 2018. Disponible en: [https://educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_2\\_0.pdf](https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf)

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede**. Revista de Educação a Distância, v. 7, p. 257-275, 2020. Disponible en: <https://www.auniredede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>

BASSANI, P. S.; MAGNUS, E. B. Percursos de autoria em/na rede: o processo de curadoria de conteúdo digital na perspectiva dos ambientes pessoais de aprendizagem. **RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning**, v. 3, n. 1, p. 78-99, março/abril 2020. Disponible en: [https://revistas.rcaap.pt/lead\\_read/article/view/21954](https://revistas.rcaap.pt/lead_read/article/view/21954)

BATES, T. **Post-Covid-19 predictions in Online Learning**, Youtube. 19 de abril de 2020. Disponible en: <https://youtu.be/TNwJZH0pYUk>

BEDENLIER, S. et al. Generation invisible?. Higher education students'(non) use of webcams in synchronous online learning. **International Journal of Educational Research Open**, 2, 100068, 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100068>

BEVILÁQUA, A. F. et al. Princípios de curadoria de recursos digitais em inglês como segunda língua no elo em nuvem. **Ilha Do Desterro**, v. 74, n. 3, p. 247-268, 2021. Disponible en: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80087>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

BOCK, G. L. K.; GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. O desenho universal para aprendizagem no acolhimento das expectativas de participantes de cursos de educação a distância. **Revista Educação Especial**, v. 32, e64, p. 1-24, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X34504>

CÁCERES-PIÑALOZA, K. F. Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. **CienciAmérica**, v. 9, n. 2, p. 38-44, mayo 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.284>

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines version 2.2**, 2018. Disponível em: <https://udlguidelines.cast.org/>

CASTAÑEDA, L.; ADELL, J. (Eds.). **Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red**. Alcoy: Marfil, 2013. Disponível em: <https://www.um.es/ple/libro/>

CHAGAS, A. M.; LINHARES, R. N. A curadoria de conteúdos digitais, como dispositivo na pesquisa-formação na cibercultura. **RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning**, v. 3, n. 1, p. 78-99, março/abril 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34627/vol3iss1pp100-114>

CRANFIELD, D. J. et al. Higher education students' perceptions of online learning during COVID-19—A comparative study. **Education Sciences**, v. 11, n. 8, 403, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/educsci11080403>

CASTELLI, F. R.; SARVARY, M. A. Why students do not turn on their video cameras during online classes and an equitable and inclusive plan to encourage them to do so. **Ecology and Evolution**, v. 11, n. 8, p. 3565-3576, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/ece3.7123>

DABBAGH, N.; KITSANTAS, A. Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. **Internet and Higher Education**, v. 15, n.1, p. 3-8, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>

De LUCA, M. P. Las aulas virtuales en la formación docente como estrategia de continuidad pedagógica en tiempos de pandemia. Usos y paradojas. **Análisis Carolina**. Serie: Formación Virtual, n. 33/2020, Junio 2020. Disponível em: [https://doi.org/10.33960/AC\\_33.2020](https://doi.org/10.33960/AC_33.2020)

DEVELOTTE, C.; GUICHON, N.; VINCENT, C. The use of the webcam for teaching a foreign language in a desktop videoconferencing environment, **ReCALL**, v. 23, n. 3, p. 293-312, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0958344010000170>

DICKMANN, I.; POLI, O. L. Inovação acadêmica crítica: lives na internet e aulas remotas como experiência pedagógica na pandemia. **Humanidades e Inovação**, v. 9, n. 6, p. 22-32, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5859>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------



DINMORE, S. Beyond lecture capture: Creating digital video content for online learning – a case study. **Journal of University Teaching & Learning Practice**, v. 16, n. 1, 2019.

Disponível em: <https://ro.uow.edu.au/jutlp/vol16/iss1/7/>

DÖRING, N. et al. Videoconference fatigue: A conceptual analysis. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 19, n. 4, 2061, 2022. Disponível em:

<https://www.mdpi.com/1495750>

ERVIN-KASSAB, L. Playing with Faculty: Creating a Learning Management “Sandbox”. In: FERDIG, R. E. et al. (Eds.). **Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field**. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2020, p. 17-22. Disponível em:

<https://www.learntechlib.org/p/216903/>

FLAHERTY, C. Zoom Boom. **Inside Higher Ed**, April 29 2020. Disponível em:

<https://www.insidehighered.com/news/2020/04/29/synchronous-instruction-hot-right-now-it-sustainable>

FLORENTINO, N.N.L. de et al. 2021. Construindo diálogos para romper as fronteiras: um olhar sobre os temas de língua. In: FLORENTINO, N.N.L. de et al. (orgs.). **Charlas sin fronteras: reflexões sobre língua, literatura e tradução**, 2021, p. 8-12. Disponível em:

<https://edufro.unir.br/uploads/08899242/Colecao%20pos%20UNIR/CHARLAS%20SIN%20FRONTERAS.pdf>

GUALBERTO, C.; PIMENTA, S. Signos da pandemia: multimodalidade, semiótica social e comunicação a partir do pensamento de Gunther Kress. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 22, n. 1, p. 383-400, 2021. Disponível em:

<https://doi.org/10.26512/les.v22i1.37273>

GRUBER, A.; BAUER, E. Fostering Interaction in Synchronous Online Class Sessions with Foreign Language Learners. In: FERDIG, R. E. et al. (Eds.). **Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field**. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2020, p. 175-178. Disponível em:

<https://www.learntechlib.org/p/216903/>

GUICHON, N.; COHEN, C. Multimodality and CALL. In: FARR, F.; MURRAY, L. (Eds.). **The Routledge Handbook of Language Learning and Technology**, Routledge, 2016, p. 509-521. Disponível em:

<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01303401/document>

GUICHON, N.; WIGHAM, C. R. A semiotic perspective on webconferencing-supported language teaching, **ReCALL**, v. 28, n. 1, p. 62-82, 2016. Disponível em:

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01236195/document>

HAMPEL, R.; STICKLER, U. (Eds.). **Developing Online Language Teaching: Research-Based Pedagogies and Reflective Practices**. London: Palgrave Macmillan, 2015. Disponível em:

<https://link.springer.com/book/10.1057/9781137412263>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

Dossiê Diálogos e embates no ensino com (ou sem) tecnologias  
Universidade Federal de Alfenas

Departamento de Letras - Instituto de Ciências Humanas e Letras

Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG – CEP 317131-001 – Brasil

<https://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/entrepareses/about>

- HAMPEL, R.; STICKLER, U. New skills for new classrooms: Training tutors to teach language online, **Computer Assisted Language Learning**, v. 18, n. 4, p. 311-326, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09588220500335455>
- HANSCH, A et al. Video and Online Learning: Critical Reflections and Findings from the Field. **HIIG Discussion Paper Series**. Alexander von Humboldt Institut für Internet and Gessellschaft, Discussion Paper 2015-02, 2015. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2577882>
- HILL, P. Massive Increase in LMS and Synchronous Video Usage Due to COVID-19. **PhilonEdTech**, April 2020. Disponível em: <https://philonedtech.com/massive-increase-in-lms-and-synchronous-video-usage-due-to-covid-19/>
- HO, W. Y. J.; TAI, K. W. H. Doing expertise multilingually and multimodally in online English teaching videos. **System**, 2020, in press. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102340>
- HODGES, C. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**, March 27, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- HOGAN, R.; DEVI, M. A Synchronous Pedagogy to Improve Online Student Success. **International Journal of Online Pedagogy and Course Design**, v. 9, n. 3, p. 61-77, July-September 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/331971139\\_Hogan\\_R\\_Devi\\_M\\_2019\\_A\\_synchronous\\_pedagogy\\_to\\_improve\\_online\\_student\\_success\\_International\\_Journal\\_of\\_Online\\_Pedagogy\\_and\\_Course\\_Design\\_93](https://www.researchgate.net/publication/331971139_Hogan_R_Devi_M_2019_A_synchronous_pedagogy_to_improve_online_student_success_International_Journal_of_Online_Pedagogy_and_Course_Design_93)
- HUANG, R et al. **Guidance on Open Educational Practices during School Closures**: Utilizing OER under COVID-19 Pandemic in line with UNESCO OER Recommendation. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University, May 2020. Disponível em: <https://iite.unesco.org/publications/guidance-on-open-educational-practices-during-covid-19-pandemic/>
- JUBANY, G. X. I; MARTÍNEZ SAMPER, P. Docencia no presencial de emergencia: un programa de ayuda de emergencia en el ámbito de la educación superior en tiempos de la COVID-19. **Análisis Carolina 32**, Junio 2020. Disponível em: [https://doi.org/10.33960/AC\\_32.2020](https://doi.org/10.33960/AC_32.2020)
- KINCHIN, I.M. Visualising the pedagogic frailty model as a frame for the scholarship of teaching and learning, **PSU Research Review**, v. 1, n. 3, p. 184-193, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/PRR-12-2016-0013>
- KRUTKA, D. G. et al. Wise Practices and Intercultural Understandings: A Framework for Educator Videoconferencing. **Journal of Research on Technology in Education**, v. 51, n. 4, p. 356-376, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/15391523.2019.1652869>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

MACINTYRE, P. D.; GREGERSEN, T.; MERCER, S. Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. **System**, v. 94, 102352, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102352>

MACKENZIE, A. et al. Dissolving the Dichotomies Between Online and Campus-Based Teaching: a Collective Response to The Manifesto for Teaching Online (Bayne et al. 2020). **Postdigital Science and Education**, v. 4, p. 271-329, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00259-z>

MATIAS ALVES, J.; SERRA, L.; ARAÚJO, M. Para um regresso a uma outra escola. **Desafios 34**. Cadernos de Trans\_ formação, Março de 2021. Disponível em: [https://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/DESAFIOS%2034\\_mar%C3%A7o%2021.pdf](https://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/DESAFIOS%2034_mar%C3%A7o%2021.pdf)

MARTINS, R. X. A COVID-19 e o fim da Educação a Distância: Um ensaio. **EmRede**. Revista de Educação a Distância, v. 7, p. 242-256, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/620>

MOORHOUSE, B.L.; KOHNKE, L. Responses of the English-Language-Teaching Community to the COVID-19 Pandemic. **RELC Journal**, v. 52, n. 3, p. 359-378, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/00336882211053052>

MOREIRA, J.A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, 63438, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>

NG, C. H. Communicative Language Teaching (CLT) through Synchronous Online Teaching in English Language Preservice Teacher Education. **International Journal of TESOL Studies**, v. 2, n. 2, p. 62-73, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.46451/ijts.2020.09.06>

NICANDRO, V.; KHANDELWAL, A.; WEITZMAN, A. Please, let students turn their videos off in class. **The Stanford Daily**, June 1 2020. Disponível em: <https://stanforddaily.com/2020/06/01/please-let-students-turn-their-videos-off-in-class/>

NONTHAMAND, N. Guideline to Develop an Instructional Design Model Using Video Conference in Open Learning. **International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)**, v. 15, n. 03, p. 140-155, feb. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i03.10842>

NOVAWAN, A. et al. Students' Experiences of Online English Language Learning by Using YouTube. In: **Proceedings of the First International Conference on Social Science, Humanity, and Public Health (ICOSHIP 2020)**, 2021, p. 220-226. Disponível em: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210101.048>

ONU. **Repercusiones de la digitalización de la educación en el derecho a la educación**. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry. Consejo de Derechos Humanos, Naciones Unidas, 50° periodo de sesiones. 13 de junio a 8 de julio de 2022, 2022. Disponível em:

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

[https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RE Repercusiones%20de%20la%20digitalizacio%CC%81n%20de%20la%20educacio%CC%81n%20en%20el%20derecho%20a%20la%20educacio%CC%81n A.HRC .30.32 Abril2022 ES.pdf](https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RE_Repercusiones%20de%20la%20digitalizacio%CC%81n%20de%20la%20educacio%CC%81n%20en%20el%20derecho%20a%20la%20educacio%CC%81n_A.HRC_.30.32_Abril2022_ES.pdf)

O'ROURKE, B.; STICKLER, U. Synchronous communication technologies for language learning: Promise and challenges in research and pedagogy. **Language Learning in Higher Education**, v. 7, n. 1, p. 1-20, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1515/cercles-2017-0009>

PARNCUTT, R.; MEYER-KAHLEN, N.; SATTMANN, S. Live-streaming at international academic conferences: Technical and organizational options for single-and multiple-location formats. **Elementa: Science of the Anthropocene**, v. 7, n. 1, art. 54, p. 1-13, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1525/elementa.392>

PELLETIER, Kathe et al. **2022 EDUCAUSE Horizon Report, Teaching and Learning Edition**. Boulder, CO: EDUCAUSE, 2022. Disponível em: <https://library.educause.edu/resources/2022/4/2022-educause-horizon-report-teaching-and-learning-edition>

PEPER, E. et al. Avoid Zoom fatigue, be present and learn. **NeuroRegulation**, v. 8, n. 1, p. 47-47, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.15540/nr.8.1.47>

PETCHAMÉ, J.; IRIONDO, I.; AZANZA, G. "Seeing and Being Seen" or Just "Seeing" in a Smart Classroom Context When Videoconferencing: A User Experience-Based Qualitative Research on the Use of Cameras. **Int. J. Environ. Res. Public Health**, v. 19, n. 15, 9615, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/ijerph19159615>

REIMERS, F. M.; SCHLEICHER, A. **Un marco para guiar una respuesta educativa a la pandemia del 2020 Covid-19**, 2020. Disponível em: [https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/covid-19\\_brief\\_ocde\\_espanol\\_completo.pdf](https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/covid-19_brief_ocde_espanol_completo.pdf)

RNP. **RNP no combate à COVID-19**. Rede Nacional de Ensino e Pesquisa, 29 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.rnp.br/noticias/rnp-no-combate-covid-19>

ROSSE, C.; SANTOS, G. S. dos; OLIVEIRA, M. de F. A. de. Avaliação de Webconferências por Estudantes do Ensino Superior a Distância. **RBAAD. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 21, 1, e388, 2022. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/600>

RUIZ-MADRID, N.; FORTANET-GÓMEZ, I. An Analysis of Multimodal Interaction in a Webinar: Defining the Genre. **EPiC Series in Language and Linguistics**, v. 2, p. 274-282, 2017. Disponível em: <https://easychair.org/publications/paper/bvt8>

SANTOS, E.; RANGEL, L. **O caminhar na educação: narrativas de aprendizagens, pesquisa e formação**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/573166>

SANTOS, V. L. P. dos et al. O Youtube como interface democrática de integração e difusão do conhecimento multidisciplinar: a experiência do Canal Prograd Ufal. In: **UFAL**

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------

**CONECTADA:** Formação e Transformação Digital em tempos de Covid-19, 2021, p. 101-109. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8549>

SATAR, H. M. Meaning-making in online language learner interactions via desktop videoconferencing. **ReCALL**, v. 28, n. 3, p. 305–325, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0958344016000100>

SHI, L.; STICKLER, U.; LLOYD, M. E. The Interplay between attention, experience and skills in online language teaching. **Language Learning in Higher Education**, v. 7, n. 1 p. 205–238, 2017. Disponível em: <http://oro.open.ac.uk/49383/>

SKLAR, J. **La «fatiga de Zoom» pasa factura al cerebro. ¿A qué se debe?** National Geographic, 27 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.nationalgeographic.es/ciencia/2020/04/fatiga-de-zoom-pasa-factura-cerebro-que-se-debe>

SCHLEMMER, E. et al. (orgs.). **O habitar do ensinar e do aprender OnLife**. Vivências na educação contemporânea. São Leopoldo: Casa Leiria, 2021. Disponível em: <http://www.guaritadigital.com.br/casaleiria/acervo/educacao/ohabitar/index.html>.

SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. M. Ampliando Conceitos para o Paradigma de Educação Digital OnLIFE. **Interacções**, v. 16, n 55, p. 103–122, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25755/int.21039>

STICKLER, U.; HAMPEL, R.; EMKE, M. A developmental framework for online language teaching skills. **Australian Journal of Applied Linguistics**, v. 3, n. 1, p. 133–151, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29140/ajal.v3n1.271>

UFBA. **Congresso Virtual UFBA 2020**. Salvador: UFBA, 2020. Disponível em: <https://congresso2020.ufba.br/>

UNESCO. **Education: From disruption to recovery**, 2020a. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO. IESALC. **COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones**. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2020b. Disponível em: <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

UNESCO. **Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action**. International Commission on the Futures of Education. Paris: UNESCO, 2020c. Disponível em: <https://en.unesco.org/news/education-post-covid-world-nine-ideas-public-action>

UNICEF. **Marco de ação e recomendações para a reabertura de escolas**, 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/marco-de-acao-e-recomendacoes-para-reabertura-de-escolas>

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------



VURDIEN, R. Videoconferencing: Developing Students' Communicative Competence. **Journal of Foreign Language Education and Technology**, v. 4, n. 2, p. 269-298, 2019. Disponível em: <https://www.jflet.com/articles/videoconferencing-developing-students-communicative-competence.pdf>

WE ARE SOCIAL; HOOTSUITE. **Digital 2020 Global Overview Report**, 2020a. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/DataReportal/digital-2020-global-digital-overview-january-2020-v01-226017535>

WE ARE SOCIAL; HOOTSUITE. **Digital 2020**. Brazil, 2020b. Disponível em: <https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2020-brazil-january-2020-v01>

WEBER, D. J.; ALVES, E. J. (RE)pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial Diz sobre a Formação do professor? **EaD Em Foco**, v. 12, n. 1: e1632, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1632>

WIGHAM, C.R.; SATAR, M. Multimodal (inter)action analysis of task instructions in language teaching via videoconferencing: A case study. **ReCALL**, v. 33, n. 3, p. 195-213, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0958344021000070>

YEN, C-J. et al. Using Personal Learning Environment (PLE) Management to Support Digital Lifelong Learning. **International Journal of Online Pedagogy and Course Design**, v. 9, n. 3, p. 13-31, July-September 2019. Disponível em: [https://digitalcommons.odu.edu/efl\\_fac\\_pubs/61/](https://digitalcommons.odu.edu/efl_fac_pubs/61/)

ZANI, J. B.; BUENO, L.; DOLZ, J. A atividade docente e uma proposta de formação para as vídeo-aulas. **Linha D'Água**, v. 33, n. 2, p. 91-111, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v33i2p91-115>

ZHAO, Y. Tofu Is Not Cheese: Rethinking Education Amid the COVID-19 Pandemic. **ECNU Review of Education**, v. 3, n. 2, p. 189-203, June 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/2096531120928082>

ZONA MOVILIDAD. **La apuesta por un modelo híbrido de enseñanza, la principal conclusión de Virtual Educa Connect**. 03 de agosto de 2020. Disponível em: <https://www.zonamovilidad.es/la-apuesta-por-un-modelo-hibrido-de-ensenanza-la-principal-conclusion-de-virtual-educa-connect>

Recebido em 15/11/2022

Aceito em 27/12/2022

Publicado em 30/12/2022

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------



TÍTULO EM INGLÊS

Gonzalo Abio  
Universidade Federal de Alagoas  
([gonzalo.abio@gmail.com](mailto:gonzalo.abio@gmail.com))

Ana Margarita Barandela  
Universidade Federal de Alagoas  
([ana.garcia@fale.ufal.br](mailto:ana.garcia@fale.ufal.br))

Luciana Pitwak Machado Silva Prates  
Universidade Federal de Rondônia  
([luciana.machado@unir.br](mailto:luciana.machado@unir.br))

**Abstract**

This article presents the teaching pedagogical advice realized by the pedagogical sectors of a Brazilian federal university, aiming to report the actions performed in the context of the transition to emergency remote teaching, in 2020, when the Covid-19 pandemic started. Institutionally, teaching pedagogical training was foreseen as a requirement for maintaining the quality of academic activities in a remote regime, and this forecast shows that pedagogical training, the most characteristic function of pedagogical advice, has increased its value in this transitional context. Anchored as a descriptive study, in the light of the theoretical referential of the field of University Pedagogy, it is presented from the sector organization responsible for pedagogical training, through the institutional teacher professional development program, and reaching the actions realized, which culminated in the application of evaluation and research with the institution's professors. The results indicate that the actions have a conception of training that values the movement between theory and reflection on practice, finding an echo in the demands presented by the professors themselves. However, from an analysis of the training model adopted, it shows that the pedagogical sectors need to advance, to contemplate actions that culminate in learning communities, transforming profoundly the institutional pedagogical culture.

**Keywords:** University Pedagogical Advisor. Teacher Pedagogical Training. Teacher Professional Development.

Revista (Entre Parênteses)	Alfenas, MG	v. 11	n.2	1-33	e022007	2022
----------------------------	-------------	-------	-----	------	---------	------