



Luiz Henrique Budant

 <https://orcid.org/0000-0003-4265-3133>

Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Curitiba, Brasil

Regiane Maria Czervinski

 <https://orcid.org/0000-0003-0526-5043>

Casa da Cultura Polônia Brasil
Curitiba, Brasil

Sônia Eliane Niewiadomski

 <https://orcid.org/0000-0002-7560-5763>

Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Curitiba, Brasil

Ensino e aprendizagem da língua polonesa no Brasil no contexto pandêmico: desafios e possibilidades

Abstract: *Teaching and Learning of the Polish Language in Brazil in the Pandemic Context: Challenges and Possibilities*
This article aims to present the challenges faced by Polish language learners during the SARS-CoV-2 virus pandemic and reflects on the possibilities that appeared with Emergency Remote Teaching (ERT). The research is focused on students, in an attempt to give voice to them and understand their vision of the challenges and opportunities in the virtual environment. The adopted methodology presents mixed analyses with interpretive qualitative and quantitative data, based on the application of a questionnaire with open and closed questions, both available on Google Forms from the perspective of Applied Linguistics. The data points out difficulties in implementing digital technologies, as well as specific limitations of the remote modality, but also presents new possibilities such as learning the language anywhere in Brazil, especially in places where there are no regular courses. However, it also reveals a mostly positive adaptation to the new format. These reflections suggest the need to (re)think about the transformation of the space for teaching and learning the Polish language in Brazil, according to the limits and possibilities that still need to be discussed in the face of the new context.

Keywords: emergency remote teaching, Polish language, challenges of remote teaching, possibilities

Nauczanie i uczenie się języka polskiego w Brazylii w czasie pandemii. Wyzwania i możliwości

Abstrakt:

W czasie pandemii spowodowanej wirusem SARS-CoV-2 dotknięte jej konsekwencjami instytucje musiały zareagować na kryzys, który doprowadził do przyjęcia niepraktykowanego wcześniej modelu działania, głównie ze względu na zmianę sposobu funkcjonowania znacznej liczby placówek edukacyjnych. W Brazylii od marca 2020 roku większość uczniów, studentów i nauczycieli po raz pierwszy miała do czynienia z nauką zdalną przy zastosowaniu nowoczesnych technologii, co dla sporej części uczestników takiej komunikacji stanowiło nieznaną dotąd doświadczenie, podobnie jak miało to miejsce w wielu innych krajach. Sytuacja ta wymusiła przyspieszenie odpowiednich działań i wprowadzenie nauczania zdalnego bez uprzedniego przygotowania. Nauczyciele musieli zmodyfikować metody prowadzenia zajęć w taki sposób, aby dostosować się do panujących warunków i utrzymać wysoki poziom kształcenia, a uczniowie – sprawnie zaadaptować się do zastanej rzeczywistości. W tym kontekście celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie wyzwań, z jakimi mierzą się uczący się języka polskiego jako obcego w Brazylii, oraz zwrócenie uwagi na możliwości związane z prowadzeniem nauki zdalnej, czego efektem jest np. większe zainteresowanie językiem polskim w Brazylii. Niniejsze opracowanie opiera zatem perspektywę uczniów, ponieważ istotne wydaje się nam uzyskanie opinii na temat funkcjonowania edukacji zdalnej z ich punktu widzenia. Jako narzędzie badawcze wykorzystano anonimowy kwestionariusz udostępniony za pomocą formularza elektronicznego Google Forms, który składał się z pytań zamkniętych i otwartych. Pytania dotyczyły m.in. wieku respondenta, miejsca zamieszkania, wyobrażeń o zajęciach w trybie zdalnym (wcześniejsze doświadczenia, ograniczenia, trudności, adaptacja), motywacji, środowiska nauki, zagadnień dydaktyczno-pedagogicznych (kształcone umiejętności, stosowane platformy, czas trwania zajęć, materiały). Dane zbierano w sierpniu 2021 roku. Rezultaty przeprowadzonych analiz umożliwiły scharakteryzowanie pozytywnych i negatywnych aspektów zdalnej nauki języka polskiego w Brazylii. Zdecydowana większość respondentów nie miała żadnych wcześniejszych doświadczeń z nauczaniem zdalnym lub na odległość. Uczniowie mierzyli się m.in. z takimi problemami, jak: trudności z obsługą narzędzi cyfrowych, brak bezpośredniego kontaktu z kolegami oraz z nauczycielem, przeszkody techniczne, niska jakość połączenia internetowego, słaba koncentracja i nieodpowiednie otoczenie. Z badania wynika, że zdalne uczenie polskiego jako obcego w Brazylii, ze względu na geograficzne i społeczne aspekty specyficzne dla tego kraju, stanowi nową przestrzeń edukacyjną dla nauczycieli oraz uczniów.

Słowa kluczowe: zdalna edukacja kryzysowa, język polski, wyzwania edukacji zdalnej, możliwości przeprowadzonych analiz

Introdução

No início março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou a COVID-19, doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, como pandemia, provocando mudanças bruscas e importantes em nível global e nas relações humanas em diversos âmbitos. No campo educacional houve uma rápida mudança para o ensino remoto emergencial em quase todos os níveis educacionais, o que acarretou uma série de novos desafios, percepções e necessidades no seio da comunidade escolar e acadêmica relacionados à transição para o ensino remoto e/ou online. Destaque-se que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi a solução oferecida como alternativa aos modos de ensino habituais devido às circunstâncias de crise.

Nesse artigo buscamos apresentar os desafios enfrentados no âmbito do ensino e aprendizagem de polonês como língua adicional no Brasil, bem como as possibilidades advindas desse contexto. No Paraná, apesar do avanço das tecnologias, a modalidade virtual de ensino de idiomas não era tão popular antes da pandemia de Covid-19, como já se via em alguns países, o que significou uma mudança rápida e adaptação para dar continuidade às atividades. Assim, o ensino de polonês¹ por meio de cursos *online* e/ou na modalidade remota é um fenômeno novo, por isso, a urgente transição da modalidade presencial para o ensino emergencial remoto de línguas apresentou uma série de desafios tanto para os alunos quanto para os professores.

Em relação a isso, uma das maiores preocupações dos profissionais da educação era principalmente em como envolver os alunos, fornecer *feedback*, desenvolver engajamento e criar atividades específicas para o novo ambiente de aprendizado, aquele remoto, bem como progredir nas atividades de aprendizagem. Em linhas gerais, pode-se mencionar como o mais proeminente dos problemas enfrentados a desigualdade de acesso à tecnologia e à Internet. (Stevanim, 2020; Mendonça, Andreatta, Schlude, 2021).

Metodologia e contexto da pesquisa

Em busca de refletir sobre os questionamentos levantados anteriormente, essa pesquisa é de caráter diagnóstico, exploratório e descritivo. Os dados foram obtidos por meio de um questionário digital com questões

¹ Dado o contexto do ensino de polonês como língua adicional no Brasil, parte considerável do público teve seu primeiro contato com a modalidade virtual de ensino e, até mesmo, com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TDICS), conforme na discussão posterior. Mencione-se, porém, que alguns dos alunos já haviam tido contato com aulas no modelo virtual por meio do aplicativo *Skype*, no entanto, tais aulas eram individuais e privadas.

abertas e fechadas aplicado no *Google forms* para 41 alunos de língua polonesa como língua adicional em um curso de línguas numa universidade pública do Paraná no segundo semestre de 2021. Participaram da pesquisa duas turmas de língua polonesa, em nível inicial, a turma A com 65 h/a de língua até o momento da coleta de dados e a turma B com 105h/a de língua. Na elaboração das questões levou-se em conta o referencial teórico que envolve o ensino remoto e as abordagens metodológicas (Creswell, 2007; Morreira, Henriques, Barros, 2020; Mendonça, Andreatta, Schlude, 2021; Reis, Santos, 2021).

As questões versam sobre idade do respondente, sua localidade, percepções acerca das aulas na modalidade remota (experiências anteriores, limitações, facilidades, dificuldades, adaptação), motivação para fazer o curso nesse local e modalidade, ambiente de estudos (dispositivos utilizados), questões didático-pedagógicas (competências trabalhadas na modalidade, plataformas utilizadas, duração das aulas, material). As respostas dos alunos foram tratadas com absoluto anonimato.

Discussão dos dados

Com a aplicação do questionário foi possível traçar um perfil dos alunos das duas turmas de língua polonesa em que se observou que se trata de um grupo heterogêneo sob o ponto de vista etário. Como podemos observar no Gráfico 1, a faixa etária da maioria dos participantes é de 162 anos e 30 anos, com 39%, mas também podemos verificar que há alunos acima de 71 anos de idade na turma.

Ainda em relação ao perfil dos alunos podemos verificar que são oriundos de vários Estados do Brasil, como Paraná (predominantemente), Santa Catarina, Rio Grande do Sul, São Paulo, Ceará, Espírito Santo, Rio de Janeiro e inclusive brasileiros que moram no exterior, residentes

² Para participar dos cursos regulares, a pessoa precisa ter idade igual ou superior a 16 anos.

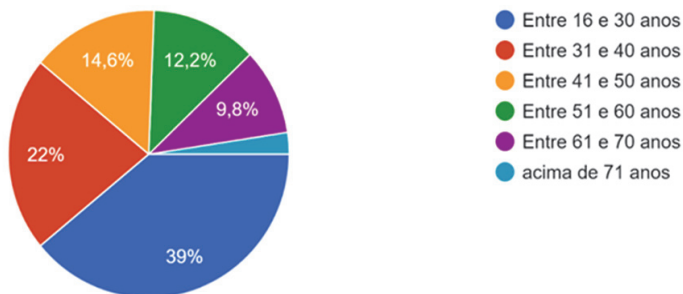


Gráfico 1. Faixa etária dos participantes

na Polônia e nos Estados Unidos. Diante desse perfil das turmas, a próxima questão levantada no formulário procurou saber os motivos que os levaram a se inscrever no curso de polonês nessa Instituição, já que há um grupo heterogêneo em relação à faixa etária e também oriundo de diferentes partes do Brasil. O que motivou os alunos a fazerem o curso foi a possibilidade de realizar as aulas na modalidade remota, apontada com mais frequência pelos participantes. Isso se deve ao fato de que a grande maioria não mora na cidade onde é ofertado o curso, pois como vimos acima há pessoas de vários lugares do Brasil participando. Alguns comentaram que a escolha se deu pelo valor do curso, com condições acessíveis oferecidas pela universidade e por se tratar de uma instituição pública e de qualidade. Outros mencionaram seus vínculos com a língua e cultura, principalmente seus laços afetivos com a língua por conta de suas origens étnicas, bem como outros ainda planejam morar e/ou estudar na Polônia.

Nesse formato de ensino, certamente uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores foi a adaptação do material utilizado no ensino presencial para o remoto, então foram buscadas soluções alternativas para adaptar as aulas. Não houve tempo suficiente para uma capacitação ou para ter apoio de uma equipe técnica nessa área. Por isso, os professores buscaram inúmeras maneiras para se aperfeiçoar dentro das possibilidades e a próxima questão do questionário trata, pois, sobre o material utilizado nas aulas remotas. De acordo com 82,9% dos alunos, o material foi adaptado para o ensino remoto como visualizamos no Gráfico 2.

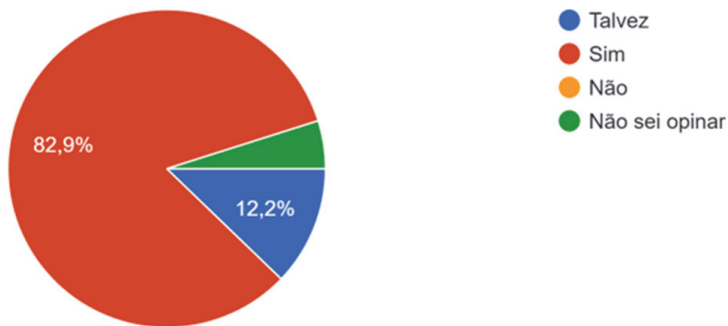


Gráfico 2. O material utilizado nas aulas foi adaptado para a nova modalidade

Indagados sobre as ferramentas tecnológicas e aplicativos utilizados durante o curso e se o uso destes tornou as aulas mais atrativas, dinâmicas e interativas, a maioria respondeu que sim (80,5%) como podemos observar no Gráfico 3. No entanto, alguns não sabiam opinar e estavam em dúvidas quanto a isso. A alteração da forma tradicional de ensino frente a este cenário exigia que a professora utilizasse outras ferramentas e recursos tecnológicos, como *Kahoot!*, *WordWall*, *Quizizz*, *Genially*, entre outros, com o intuito de centrar mais as aulas no aluno, buscando engajamento, interação e diálogo. Com auxílio dessas ferramentas foi possível introduzir e revisar conteúdos, adquirir vocabulário, fazer atividades de interação com o colega, trabalhar a interpretação, dentre outras competências.

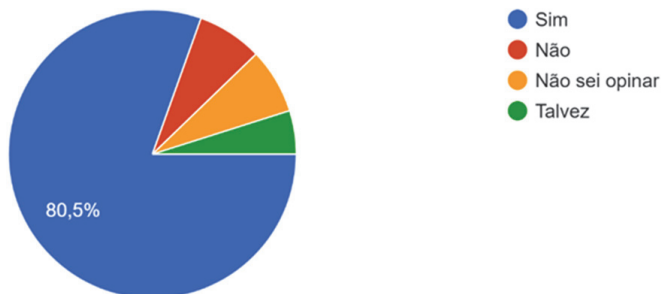


Gráfico 3. As ferramentas tecnológicas ou aplicativos utilizados tornaram as aulas mais atrativas, dinâmicas e interativas

Diante das respostas à questão anterior, buscamos saber quais aplicativos ou ferramentas o aluno mais gostou ou teve afinidade nas aulas remotas. Foi possível citar mais de uma opção e, caso o participante não tenha gostado, poderia justificar o motivo. A grande maioria dos participantes citou os jogos digitais sem fazer referências às ferramentas e elogiaram todos os aplicativos utilizados nas aulas e alguns ressaltaram a contribuição deles para a aprendizagem, considerando-os eficientes no processo da aprendizagem da língua polonesa.

As plataformas digitais e as TDICs têm um papel didático-pedagógico fundamental, além de possibilitarem interações, também possuem um caráter lúdico e seu uso garante uma metodologia mais personalizada, incentivando o desenvolvimento da autonomia aos aprendizes. Nesse novo cenário pandêmico, desencadeou-se uma resignificação e reestruturação das práticas didático-pedagógicas voltadas às diferentes ferramentas e recursos tecnológicos numa tentativa de minimizar os prejuízos educacionais. Nesse sentido, as TDICs são uma estratégia assertiva na inclusão nas aulas, com didática e metodologia adaptada à realidade, evitando que as aulas monótonas, em função da capacidade de atrair a atenção dos aprendizes e envolvimento.

É nesse sentido que se insere a seguinte pergunta: “quais foram as maiores dificuldades que você sentiu/sente durante as aulas na modalidade remota? Pode selecionar mais de uma opção”. Conforme já ocorre no chamado modelo presencial, as dificuldades das aulas remotas dependem também do contexto do professor e dos alunos, tipo de instituição, disciplina, equipamentos à disposição, algumas das turmas podem ser mais desafiadoras que outras, bem como uma longa lista de fatores que pode ser explorada alhures. Ademais, a modalidade remota também exige maior autonomia por parte dos alunos, conforme já exposto anteriormente.

Para a mencionada pergunta, foram elencadas as seguintes opções de resposta:

1. Problemas constantes com a internet;
2. Inexistência da interatividade comum nas aulas presenciais;
3. Dor nos olhos e sono ocasionados pela tela do celular e/ou computador enquanto assiste às aulas;

4. Falta de concentração;
5. Manter o foco e dedicação;
6. O ambiente de casa não é apropriado para as aulas (circulação de pessoas, barulho, espaço só para mim, entre outros);
7. Tenho que dividir os dispositivos com outras pessoas da casa;
8. Pouca absorção dos conteúdos abordados nas aulas por conta da modalidade remota;
9. Dificuldades em acompanhar as aulas ao vivo;
10. Nenhuma das listadas;
11. OUTROS.

Diante dos resultados da pesquisa realizada, podemos afirmar que a falta de concentração realmente é um desafio tanto para os professores quanto para os alunos, esse tem sido relatado com frequência como um dos principais desafios do ERE. Somado aos problemas com a Internet, a dificuldade em manter o foco e se dedicar aumenta em uma grande proporção. Além desses pontos, temos a relação do ensino remoto com a fisiologia, pois os alunos e professores não estavam acostumados a ficar por tanto tempo diante de telas, o que acarretava dores nos olhos ou problemas posturais, por exemplo. Outro fator de dificuldade eram as distrações sempre presentes em um ambiente doméstico, conforme já foi elencado anteriormente, e nem todos os alunos, mesmo os professores, têm um espaço tranquilo para estudar, além da ansiedade gerada pelo fato de estar o tempo todo em casa. Mais uma vez, portanto, as respostas ao questionário refletem dados da realidade social brasileira.

A próxima pergunta visava a especificar a anterior: “caso tenha selecionado OUTROS na pergunta anterior, comente aqui qual(ais)”. Os respondentes citaram novamente a dificuldade de interação entre os colegas pela falta da ativação da câmera. A mudança abrupta nos sistemas escolares para o ensino remoto emergencial trouxe diversos confrontamentos aos educadores e alunos, relacionados à competência e habilidade tecnológica, os respondentes mencionaram a dificuldade em usar as plataformas o que acabava tomando uma grande parte da aula, pois a professora tinha a necessidade de explicar como utilizar as tecnologias.

Também relataram a dificuldade de se estudar em uma turma heterogênea e com níveis de conhecimento do idioma polonês diferentes.

O questionário também buscou aferir as limitações da modalidade remota, na perspectiva do aluno, dando a ele liberdade de resposta, isto é, tratava-se de pergunta aberta. A grande maioria respondeu que não havia nenhuma limitação e aqueles que declararam havê-las, mais frequentemente as associavam à conexão com a Internet, à instabilidade na rede e falta de habilidades e conhecimentos para manusear as ferramentas digitais. Tais problemas inviabilizam o desenvolvimento do ensino remoto de forma ampla e democrática e interferem diretamente na participação ativa dos alunos, principalmente durante as aulas síncronas. Alguns respondentes mencionaram³ que as limitações se davam ainda em: “divisão em pequenos grupos durante a aula para exercícios em conjunto”; “o contato com a professora e com os estudantes facilita a aprendizagem, nada substitui o ensino presencial”; “minha maior dificuldade em relação à interação com os colegas”. Apesar de a comunicação e interação entre os professores e alunos ficar comprometida no ERE, pois no presencial o contato individualizado pode ocorrer antes e depois das aulas. No ensino remoto foi estabelecida uma comunicação mais efetiva e rápida por meio do aplicativo *WhatsApp* como instrumento “oficial” de comunicação entre alunos e professores. Uma resposta interessante foi: “apenas internet, ainda assim, foram raras vezes. O tempo e fazer aulas em casa, porque sempre tem coisas acontecendo ao redor, seja alguém falando alto, às vezes várias tvs ligadas e rádio. Mas compreendo que neste momento é a melhor forma para que a gente continue aprendendo”. Ora, as dificuldades apontadas pelo respondente nos mostram que o ambiente de casa, que é destinado para o descanso e lazer acaba se misturando com o ambiente de trabalho e de estudo. Por isso, esse novo formato de ensino apresenta uma certa dificuldade para manter uma rotina de estudos na sua própria casa, devido à falta de um ambiente adequado

³ As respostas elencadas foram são cópias sem formatação ou correção de qualquer natureza daquelas encontradas no questionário aplicado.

para realizar as atividades síncrona e assíncronas dos cursos de língua polonesa. Isso significa que as dificuldades apontadas pelo respondente refletem problemas como não possuírem eles cômodos específicos, em suas residências, que pudessem ser usados exclusivamente para as aulas remotas, o que, por sua vez, reflete a estruturação da sociedade brasileira e certamente resulta em diminuição da concentração e, conseqüentemente, do rendimento dos alunos. Semelhante problemática tem sido apontada por diversos estudos realizados acerca do ensino emergencial remoto no Brasil. Diante disso, os alunos e professores precisaram ajustar o planejamento dos estudos e/ou trabalho, e para isso foi preciso construir novas estratégias e adaptação de um espaço físico que fosse apropriado para a participação ativa nas atividades didáticas-pedagógicas e muitas vezes dividir com os membros da família o espaço o que conseqüentemente implica na perda de concentração durante as aulas síncronas e assíncronas no ambiente familiar.

Para finalizar, perguntamos aos participantes sobre as facilidades desta modalidade (uma questão aberta e os alunos tinham total liberdade para formular sua resposta), levando em consideração que a questão anterior versava sobre as limitações. Apesar dos desafios apresentados, os alunos elencaram pontos positivos e no decorrer da discussão dos dados também pudemos observar isso. No caso do ensino e aprendizagem da língua polonesa, percebemos o fato de o número de pessoas interessadas nos cursos ter aumentado com as ofertas na modalidade remota, bem como ter havido pouca evasão nos cursos.

A oferta do curso nessa modalidade, bem como a flexibilidade e comodidade das aulas foram os principais aspectos levantados pelos alunos. Segundo os relatos, esse formato permite que o aluno possa estudar e se conectar de qualquer localidade do Brasil, inclusive do exterior, como vimos no início da discussão ao descrever o perfil dos alunos. Além de poder programar seus horários nas aulas assíncronas e estudar conforme seu tempo disponível, foi possível poupar gastos de deslocamento, a saber: “O fato de ser nessa modalidade e propiciar a participação de pessoas de qualquer lugar”, “é muito conveniente, eu moro em SP, não poderia ter participado do curso presencialmente”, “poder participar de

outra cidade”, “moro no Espírito Santo, e se não fosse a modalidade e as condições de acesso, eu não teria como fazer esse curso no meu estado”, “poder ficar em casa e fazer um curso de línguas no meu tempo”, “ausência de deslocamento”, “poder acompanhar as aulas de casa, pois do contrário não teria como me deslocar para a universidade, por morar em outra cidade”, “em primeiro lugar, a possibilidade de fazer o curso (sem essa modalidade não teria oportunidade de fazê-lo)”, “praticidade em poder fazer o curso em qualquer lugar (espaço geográfico) pois não conseguiria fazer de forma presencial”, “versatilidade, comodidade, redução de custos”, “poder participar das aulas sem a correria de sair do trabalho, comer, tomar banho e pegar o ônibus”, “material e aulas sempre disponíveis”, “poder aprender em casa. O único curso de polônês que tinha “próximo” era em outra cidade (Rio de Janeiro) à noite (deslocamento tarde da noite aqui para uma mulher sozinha é perigoso). O tempo que não fico no trânsito, o dinheiro que economizar com combustível, pedágio, ou ônibus, sobra para poder pagar o curso, etc”, “poder sair do trabalho às 17:55 e entrar na aula. A dedicação melhorou muito também”, “estar em casa, interagir com colegas de vários lugares, adquirir novas experiências”.

Como os materiais utilizados nas aulas síncronas e assíncronas (em diferentes formatos, como já mencionamos) foram disponibilizados aos alunos no *Moodle*, bem como as gravações das aulas síncronas (ao vivo), fato que permitiu o acesso livre e prático a qualquer momento pelos alunos. A facilidade e possibilidade de revisitar os conteúdos assim que necessário, permitiu revisar e reforçar os conteúdos trabalhados durante as aulas. Sendo esse um dos aspectos destacado positivamente nas respostas dos participantes da pesquisa como podemos observar: “acesso imediato aos materiais”, “acesso aos conteúdos na plataforma *Moodle* e registro (gravação) das aulas, podendo assistir posteriormente”, “rever as aulas gravadas”. Pelas experiências trazidas pelos alunos, podemos considerar a modalidade remota de ensino e aprendizagem de polônês como muito proveitosa, eficiente e positiva, aliada às TDIC auxilia solucionar problemas, encurtar distâncias e facilitar o aprendizado dos alunos.

Considerações finais

Diante do contexto pandêmico e instauração do ERE, a adaptação ao novo formato de aulas de língua polonesa foi encarada, em sua maioria, positivamente pelos alunos conforme apontaram as respostas ao questionário. Não foi nossa pretensão esgotar o tema, mas nos propusemos a apresentar as experiências vivenciadas pelos alunos de língua polonesa como adicional e refletir sobre os desafios impostos pelo ensino remoto emergencial, bem como acerca das possibilidades que surgiram nesse contexto.

Um ponto bastante positivo a ser destacado da pesquisa realizada foi a heterogeneidade geográfica dos alunos. As turmas, conforme se trouxe anteriormente, eram compostas por alunos de vários Estados brasileiros e, também, de dois outros países (Estados Unidos e Polônia). Essa se mostra como um dos grandes trunfos da modalidade remota do ensino de línguas adicionais: as turmas podem ter alunos com experiências e vivências de todo distintas, e essa pluralidade pode enriquecer muito os conteúdos e as reflexões feitas em sala de aula. Ademais, em localidades muito pequenas pode não haver disponibilidade de cursos regulares de línguas em geral e de língua polonesa em específico; havendo a possibilidade de turmas na modalidade virtual, alunos que porventura vivam em tais localidades podem, enfim, engajar-se na aprendizagem da língua almejada. Paralelamente, professores que vivem em localidades distantes podem trabalhar remotamente, o que possibilita um novo campo a ser explorado pelos profissionais.

Também a heterogeneidade etária se revela um ponto interessante de discussão. Acreditamos que a pluralidade apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem e só tem a contribuir com o funcionamento das turmas, haja visto que a sala de aula pode se tornar um espaço de trocas dessa diversas experiências e essas podem ser usadas de forma a desenvolver competências e habilidades linguísticas que, de outra maneira, dificilmente seriam investigadas pelo profissional da educação.

Contudo, há que se reconhecer que a heterogeneidade etária também traz desafios de naturezas as mais diversas.

Dessa maneira, a modalidade remota se revela, ao menos diante do cenário brasileiro de precarização do ensino, uma nova senda a ser trilhada por alunos e professores, tendo a Internet a possibilidade de unir pessoas distantes que, de outra maneira, muito provavelmente não estabeleceriam contato entre si.

Referências bibliográficas

- Chizzotti A., 2014, *Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais*, Vozes, Petrópolis.
- Creswell J.W., 2007, *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*, Artmed, Porto Alegre.
- Hodges Ch. et al., 2020, *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*, EDUCAUSE, <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> [20.09.2022].
- Mendonça M., Andreatta E., Schlude V., 2021, *Docência pandêmica: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto*, Pedro & João Editores, São Carlos.
- Moreira J.A.M., Henriques S., Barros D., 2020, *Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia*, “Dialogia”, vol. 34, pp. 351–364.
- Oliveira R.M., Corrêa Y., Morés A., 2020, *Ensino Remoto Emergencial em tempos de COVID-19: Formação Docente e Tecnologias*, “Revista Internacional de Formação de Professores”, vol. 5, pp. 1–18.
- Piffero E.L.F., Soares R.G., Coelho C.P., Roehrs, R., 2020, *Metodologias Ativas e o ensino de Biologia: desafios e possibilidades no novo Ensino Médio*, Ensino & Pesquisa, vol. 18, pp. 48–63.
- Stevanim L.F., 2020, *Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia*, “Radis”, no. 215, pp. 10–15.

LUIZ HENRIQUE BUDANT – lic., University of Paraná, Curitiba, Brazil / lic., Katedra Polonistyki, Parański Uniwersytet Federalny, Kurytyba, Brazylia.

Lecturer at the Federal University of Paraná in Curitiba (Brazil). He holds a degree in Polish Studies (2013) from the Federal University of Paraná. He has experience in teaching Polish as a foreign language, Polish literature of the 20th and 21st centuries, and translation. His academic interests focus on interwar (1918–1939) Polish literature (mainly Bruno Schulz's works), teaching Polish as a foreign language, translation studies, and formalism in Theory of Literature. Most important publications: L.H. Budant [translator], A. Pluta [author]: *Aquele bárbaro sotaque polonês* (Warszawa 2015), L.H. Budant, R.C. Cordeiro, T.P. de Souza, *Narciso acha feio o que não é espelho: reflexões sobre a exceção brasileira em Narciso em férias* ["Narcissus shies away from look-unlikes": *Thoughts on the Brazilian Exception in Narcissus Off Duty*] ("Revista Direito e Práxis" 2021).

Absolwent polonistyki na Uniwersytecie Federalnym Parany w Kurytybie (2013), a obecnie nauczyciel akademicki na tejże uczelni. Posiada doświadczenie w nauczaniu języka polskiego jako obcego, literatury polskiej XIX i XX wieku oraz tłumaczeniu. Jego zainteresowania koncentrują się wokół międzywojennej literatury polskiej (zwłaszcza prozy Brunona Schulza), uczenia języka polskiego jako obcego, przekładoznawstwa oraz formalizmu w teorii literatury. Najważniejsze publikacje to: L.H. Budant [tłumacz], A. Pluta [autorka], *Aquele bárbaro sotaque polonês* (Warszawa 2015), L.H. Budant, R.C. Cordeiro, T.P. de Souza, *Narciso acha feio o que não é espelho: reflexões sobre a exceção brasileira em Narciso em férias* („Revista Direito e Práxis” 2021).

E-mail: luiz.henrique.budant@gmail.com

REGIANE MARIA CZERVINSKI – lic., Poland Brazil Cultural Center, Curitiba, Brazil / lic., Dom Kultury Polska Brazylia, Kurytyba, Brazylia.

Teacher of the Polish language. She holds a degree in Polish Studies from the Parana Federal University in Curitiba (2018). She has experience in teaching Polish as a foreign language, as well as translating and interpreting. She received the title of Honorary Associate for her services to the Poland Brazil Cultural Center. She is interested in linguistics and teaching Polish as a foreign language. Co-au-

thor of a publication on Zbigniew Herbert: *Studenci, moja przygoda z Herbertem* [Students, my adventure with Herbert]. *Podróż Pana Cogito. A Viagem do Senhor Cogito* [Mr Cogito's Journey] (with P. Kilanowski, L.H. Budant, P.S. Borges, P. Setenareski, E. Favre, Katowice 2016).

Nauczycielka języka polskiego. Absolwentka polonistyki na Uniwersytecie Federalnym Parany w Kurytybie (2018). Posiada doświadczenie w nauczaniu języka polskiego jako obcego, tłumaczeniach pisemnych i ustnych. Otrzymała tytuł Honorowego Współpracownika za zasługi dla Domu Kultury Polska Brazylia. Interesuje się językoznawstwem i nauczaniem języka polskiego jako obcego. Współautorka publikacji dotyczącej Zbigniewa Herberta: *Studenci, moja przygoda z Herbertem* [Estudantes, minha aventura com Herbert]. *Podróż Pana Cogito. A Viagem do Senhor Cogito* (wraz z: P. Kilanowski, L.H. Budant, P.S. Borges, P. Setenareski, E. Favre, Katowice 2016).

E-mail: regiane.czervinski@hotmail.com

SÔNIA ELIANE NIEWIADOMSKI – MA, Federal University of Paraná, Curitiba, Brazil / mgr, Katedra Polonistyki, Parański Uniwersytet Federalny, Kurytyba, Brazylia.

She holds a degree in Polish Studies (2013) from the Federal University of Parana. PhD student of Linguistics at the University of São Paulo (USP). Her research interests focus on the phonetics and phonology of Portuguese and Polish spoken in the state of Paraná, Polish-Portuguese bilingualism and Polish language didactics. Most important publications: *Os sons fricativos no polonês falado no município de Cruz Machado, no Paraná* (with L. Trennephola da Costa, "Revista X" 2020), *Língua polonesa no Brasil em tempos de pandemia: novas possibilidades e limitações* (with K. Bielenin-Lenczowska, "Fórum Linguístico" 2021).

Absolwentka polonistyki na Uniwersytecie Federalnym Parany w Kurytybie (2013), a obecnie wykładowca na tejże uczelni. Doktorantka w Departamencie Językoznawstwa Universidade de São Paulo (USP). Jej zainteresowania naukowe i badawcze koncentrują się wokół zagadnień fonetyki i fonologii języka portugalskiego i polskiego mówionego w stanie Paraná, bilingwizmu polsko-portugalskiego oraz dydaktyki języka polskiego. Najważniejsze publikacje to: *Os sons fricativos no polonês falado no município de Cruz Machado, no Paraná* (wraz

z L. Trennephol da Costa, „Revista X” 2020), *Língua polonesa no Brasil em tempos de pandemia: novas possibilidades e limitações* (wraz z K. Bielenin-Lenczowską, „Fórum Linguísti” 2021).

E-mail: sonia.niewiadomski@ufpr.br