

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

BRUNO PAGLIOSA BRANCO

WEBLANGUAGES: DUOLINGO EM AÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS DE 6º ANO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE BELA VISTA-MS.

JARDIM
2016

BRUNO PAGLIOSA BRANCO

WEBLANGUAGES: DUOLINGO EM AÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS DE 6º ANO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE BELA VISTA-MS.

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Letras Habilitação Português/Inglês da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof^ª. Me. Célia Fernanda Pietramale Ebling.

JARDIM
2016

Branco, Bruno Pagliosa

Webelanguages: Duolingo em ação no ensino de Língua Inglesa em uma Escola Estadual em Bela Vista- MS/Bruno Pagliosa Branco. Jardim: UEMS, 2016. 72 f.

Bibliografia

Monografia de Graduação - Curso de Letras Habilitação Português-Inglês - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. UEMS, 2016.

1. Ensino 2. Língua Inglesa 3. Dispositivos Digitais 4. *Duolingo*.

É concedida à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a permissão para publicação e reprodução de cópia(s) deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apenas para propósitos acadêmicos e científicos, resguardando-se a autoria do trabalho.

Jardim- MS ,18 de Julho de 2016.

BRUNO PAGLIOSA BRANCO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO PORTUGUÊS/INGLÊS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

*WEBLANGUAGES: DUOLINGO EM AÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA
ALUNOS DE 6º ANO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE BELA VISTA-MS.*

APROVADO EM: _____ / _____ / _____

Orientadora: Prof^a. Me. Célia Fernanda Pietramale Ebling
UEMS/Jardim

Prof^a. Dr^a. Patrícia Alves Carvalho
UEMS/Jardim

Prof^a. Me. Roseli Peixoto Grubert
UEMS/Jardim

RESUMO

Atualmente, o Ensino de Língua Inglesa tem passado por diversas transformações diante do processo de globalização. Dentre essas mudanças está a inserção dos dispositivos digitais em ambiente escolar. Dessa forma, este trabalho tem por objetivo investigar a aquisição/aprendizagem de Língua Inglesa por alunos de uma turma de 6º ano de uma escola estadual do município de Bela Vista-MS, usando como ferramenta a plataforma digital *Duolingo*. A pesquisa está dividida em três momentos. O primeiro momento, baseado nos textos de Paiva (2003), Totis (1991) e Maciel (2011) apresenta a implementação da Língua Estrangeira como língua obrigatória no Ensino Básico e discute os dois documentos bases da educação, o PCNs (1998) e as OCEMs (2006). A segunda parte, fundamentada por Maciel (2011), Braga (2013), Santaella (2010), Merjie (2012) e Arruda (2013), está voltada para os conceitos de globalização e a influência desta no surgimento de novas formas de ensinar; da *Web 2.0*; a criação de dispositivos móveis com acesso à *internet* e a influência deles na sala de aula. E, por fim, a terceira parte é voltada para a análise dos dados obtidos na realização da coleta de dados. No decorrer da pesquisa, notou-se a necessidade de implementar os dispositivos digitais e diferentes plataformas de ensino de Língua Inglesa de forma diferente do que está sendo feito hoje. Não se pode continuar usando tais ferramentas somente para banco de dados e coleta de informações para a sala de aula.

Palavras Chave: Ensino; Língua Inglesa; Dispositivos Digitais; *Duolingo*.

ABSTRACT

Currently the English Language Teaching has gone through many transformations due to the globalization process. Among these changes there is the inclusion of digital devices in the school environment. Thus, this study aims to investigate the English learning/acquisition learners in a class of 6th grade of a public school in Bela Vista-MS, using as a tool the digital platform *Duolingo*. The research is divided into three moments. The first, based on Paiva texts (2003), Totis (1991) and Maciel (2011) shows the implementation of a foreign language as a compulsory language in basic education and discusses the two bases documents of education, the PCNs (1998) and OCEMs (2006). The second part, based by Maciel (2011), Braga (2013), Santaella (2010), Merjie (2012) and Arruda (2013), is directed toward the concepts of globalization and influence in the emergence of new forms of teaching; Web 2.0; the creation of mobile devices with Internet access and their influence in the classroom. Finally, the third part is devoted to the analysis of data obtained in the data collection. During the research, observed the need to implement digital devices and different foreign language learning platforms differently than what is being done today. We can not continue to use such tools only for database and information collection for the classroom.

KEYWORDS: Learning; English; Digital Devices; *Duolingo*.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I - O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA DE ACORDO COM OS DOCUMENTOS OFICIAIS.	13
1.1 Como a Língua Inglesa se tornou disciplina curricular no Brasil?	13
1.2 O que dizem os Parâmetros Curriculares de Língua Estrangeira em relação à escolha e inserção da LE no currículo do Ensino Fundamental.	18
1.3 O que dizem as Orientações Curriculares do Ensino Médio em Língua Estrangeira em relação à escolha à inserção da LE no ensino médio?	25
1.4 Qual é o intuito destes documentos como referência curricular para o Ensino de Línguas, o que eles sugerem, para essa era digital, é a realidade?	28
CAPÍTULO II – A INSERÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA.	34
2.1 O impacto da globalização no ensino de Línguas Estrangeiras.	34
2.2 O uso da <i>internet</i> como fonte de informação e complemento do material didático de Língua Estrangeira em sala de aula.	37
2.3 Os avanços tecnológicos e a prática docente.	45
CAPÍTULO III – APLICAÇÃO DO <i>DUOLINGO</i> EM UMA ESCOLA DE BELA VISTA – MS E ANÁLISE DA PRÁTICA DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA. ...	52
3.1 a plataforma <i>Duolingo</i> e as teorias de ensino de LE.....	52
3.2 Aplicação do <i>Duolingo</i> em uma escola de fronteira.	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ANEXOS	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Estrutura da formação do sistema de ensino brasileiro posterior as mudanças de 2005.	17
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALAB	Associação de Linguística Aplicada do Brasil.
CEs	Conselhos Estaduais de Educação.
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
LE	Língua Estrangeira.
LE	Língua Estrangeira
LEM	Língua Estrangeira Moderna.
LI	Língua Inglesa.
MEC	Ministério da Educação
OCEMs	Orientações Curriculares do Ensino Médio.
OCEM-LE	Orientações Curriculares do Ensino Médio – Língua Estrangeira.
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais.
PCN-LE	Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira.
SEDs	Secretarias Estaduais de Educação.
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação.

INTRODUÇÃO

Atualmente o Ensino de Língua Inglesa tem passado por diversas transformações diante do processo de Globalização. Dentre essas mudanças está a inserção dos dispositivos digitais em ambiente escolar. Este tema tem sido debatido por diversos pesquisadores como Santaella (2010); Braga (2013), Maciel (2011), e muitos outros, mostrando que o grau de importância das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) aumentou consideravelmente como material pedagógico.

Sabemos que uma grande parcela do ensino de Língua Inglesa nas Escolas Regulares, utilizam o livro didático que, de acordo com Tilio (2014), acarretam aulas puramente gramaticais, e questionários excessivamente sistêmicos. Essa prática pedagógica, conseqüentemente, desmotiva o aluno na aquisição da LI dentro do ambiente escolar.

Partindo da premissa acima surgiu o projeto “*Weblanguages: Duolingo em ação no Ensino de Língua Inglesa para alunos de 6º ano em uma Escola Estadual de Bela Vista-MS*”, com intuito de propor uma metodologia baseada em jogos digitais como alternativa de ensino. Sendo assim, objetivou-se no decorrer do projeto ampliar o campo lexical dos alunos da disciplina de LI utilizando a plataforma *Duolingo*¹.

A escolha da escola no município de Bela Vista - MS para a aplicação do projeto se deu por dois motivos principais: o primeiro foi o fator da mobilidade; e a própria recepção que os alunos teriam em realizar o projeto de ensino. Ao somar estes dois fatores, a colaboração da escola foi fundamental. Ao entrar em contato com a escola, a mesma se apresentou positiva ao projeto, cedendo o espaço da biblioteca e uma senha exclusiva para o acesso à *internet*, para que os alunos pudessem realizar o projeto a partir de seus dispositivos digitais.

Nesse sentido, implementamos o jogo digital *Duolingo* no ensino de Língua Inglesa em uma sala de 6º ano de uma escola pública no município de Bela Vista – MS. Para que isso pudesse ser realizado, consideramos dois fatores fundamentais: o período nomeado globalização e uma variação metodológica que mostra que o ensino de LI não precisa ficar restrito aos livros didáticos como aponta Tilio (2014).

Diante das escolhas feitas, como escola, plataforma digital e quais seriam os possíveis dispositivos digitais a serem usados (*notebook, smartphones e tablets*), foram traçados alguns objetivos a serem alcançados. O primeiro passo foi a aplicação do *Duolingo* a fim de ampliar o

¹ *Duolingo* é uma plataforma digital de ensino de idiomas que oferece ao usuário atividades que utilizam as quatro habilidades fundamentais da Língua Estrangeira (fala, escrita, compreensão e escuta) em quatro idiomas diferentes: Alemão, Espanhol, Francês e Inglês.

campo lexical dos participantes do projeto para que a aprendizagem se expandisse e influenciasse na disciplina de Língua Inglesa que as crianças possuem em horário escolar. O segundo passo foi incentivar o aluno a compreender a importância da aprendizagem de Língua Inglesa nos dias atuais. E, por fim, o terceiro passo foi orientá-los na aprendizagem, ensinando-os a “aprender a aprender” utilizando essas plataformas de ensino de Língua Estrangeira sem que sejam obrigados e sim para adquirir um novo tipo de conhecimento.

Este trabalho é dividido em três capítulos. O primeiro capítulo intitulado “O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA DE ACORDO COM OS DOCUMENTOS OFICIAIS” está voltado a um estudo diacrônico de como o Ensino de Língua Estrangeira se tornou parte curricular obrigatória no Ensino Básico, no Brasil, dando ênfase ao Ensino de Língua Inglesa (LI). Em seguida discorre sobre dois documentos oficiais, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEMs), que servem de base para o Ensino Básico e, conseqüentemente, o Ensino de LI. Na terceira e última parte deste capítulo há um diálogo sobre o intuito destes documentos como referência curricular para o Ensino de Línguas e a relação deles com o uso das novas tecnologias no Ensino de Língua Inglesa.

O segundo capítulo é intitulado “A INSERÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA”. Esse capítulo está dividido em três partes. A primeira parte está voltada para “O impacto da globalização no Ensino de Línguas Estrangeiras” ressaltando principalmente dois fatores principais: a modernização dos dispositivos digitais e a inserção do aluno no mercado de trabalho. O segundo subtópico chamado “O uso da *internet* como fonte de informação e complemento do material didático de Língua Estrangeira em sala de aula” é baseado nos textos de Braga (2013) e Santaella (2010). Por fim, “Os avanços tecnológicos e a prática docente” discute a importância da implementação dos dispositivos móveis nos ambientes escolares, além de refletir sobre a relação entre os dispositivos digitais e os professores nas aulas de Língua Inglesa em cima de textos de autores como Santaella (2010) e Arruda (2013).

O terceiro capítulo intitulado “APLICAÇÃO DO *DUOLINGO* EM UMA ESCOLA DE BELA VISTA – MS E ANÁLISE DA PRÁTICA DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA” vem com uma análise detalhada de situações como a construção de relações colaborativas e a motivação dos alunos que aconteceram durante a aplicação do projeto *Weblanguages: Duolingo* em ação no ensino da Língua Inglesa para alunos de 6º ano em uma Escola Estadual de Bela Vista MS, sendo que, por meio das referências bibliográficas consultadas, verificar-se-á se as situações que serão expostas ao longo deste trabalho realmente acontecem ou não no município pesquisado, aferindo que o resultado geral obtido foi positivo

causando transformações consideráveis na construção de relações colaborativas, no aumento motivacional e no desempenho etc.

Portanto, espera-se que as situações apresentadas ao longo deste trabalho possam levar o leitor a refletir, não só sobre a importância da LI nos dias atuais considerando o período de globalização, mas também reconheça a importância do uso das novas tecnologias como alternativa de ensino, a fim de tornar suas aulas mais produtivas e prazerosas tendo em vista o projeto de ensino realizado.

CAPÍTULO I - O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA DE ACORDO COM OS DOCUMENTOS OFICIAIS.

1.1 Como a Língua Inglesa se tornou disciplina curricular no Brasil?

A inserção da Língua Inglesa nas grades curriculares brasileiras não é algo recente, e sim dotada de raízes históricas. O Ensino Oficial de Línguas Estrangeiras Modernas teve início no Brasil, segundo Paiva (2003), em 1837. O começo se deu pela criação do Colégio Dom Pedro II no Rio de Janeiro. As Línguas Estrangeiras Modernas que entraram para o currículo obrigatório foram inglês, francês e alemão, acompanhando as Línguas Clássicas já ensinadas, latim e grego. Já no século posterior, mais precisamente em 1915, com o Brasil República, o grego é retirado das escolas, ficando somente o latim como Língua Clássica.

A professora Veronica Pakrasuskas Totis em sua obra “*O Ensino –Aprendizagem da Leitura em Língua Estrangeira* (1991, p.16) divide o ensino de Língua Inglesa em quatro momentos: a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, em 1930; a criação da primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) em 1961; a primeira reformulação da LDB em 1971; e a criação da nova Constituição Nacional em 1988.

Num primeiro período, datado de 1930 a 1936, o ensino da Língua Inglesa era disciplina obrigatória juntamente com o francês. A disciplina era oferecida em quatro dos cinco anos do Ciclo Fundamental e nos dois anos de estudos do Ciclo Complementar, restringindo-se aos cursos de Medicina, Odontologia e Farmácia. Foi nesse período, mais especificamente em 1930, que o então presidente Getúlio Vargas criou o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, conhecido hoje como MEC (Ministério da Educação), que segundo Silva (2015, p.05)

a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública, o ensino de francês e inglês da primeira à quarta série passou a ser ministrado durante 17 horas semanais – nove horas para o francês e oito para o inglês [...] É interessante observar que nessa época, o ensino de francês era mais valorizado do que o de inglês. O ensino de ambas as línguas no colegial era feito em dois anos, porém, no ginásio, quatro anos eram dedicados ao francês e três ao inglês (SILVA, 2015, p.05).

Sendo assim, o latim sai de cena para a entrada do francês como língua preferencial. A substituição da língua do Império Romano para o francês se deu por fatores culturais, científicos e econômicos. Entende-se, pela fala de Silva, que a Língua Inglesa, mesmo já inserida no ensino, não possuía o prestígio que a Língua Francesa recebia. Dessa forma, havia mais aulas voltadas para o ensino do francês do que para o inglês.

A obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa, continua no interim de 1937-46, porém, esse período é marcado pela possibilidade de escolha do aluno entre duas ou mais Línguas

Estrangeiras, sendo que, a Língua Inglesa era opcional no Segundo Ciclo (Curso Científico). Nessa mesma década (1940), o cidadão brasileiro aumenta o seu desejo de aprendizagem pela Língua Inglesa, impulsionado pela relação, segundo Moura (*apud* PAIVA 2003 *online*), com os norte-americanos.

O Brasil foi literalmente invadido por missões de boa vontade americanas, compostas de professores universitários, jornalistas, publicitários, artistas, militares, cientistas, diplomatas, empresários, etc. – todos empenhados em estreitar os laços de cooperação com brasileiros – além das múltiplas iniciativas oficiais (MOURA *apud* PAIVA, 2003 *online*).

O mundo vivia um tempo sombrio com os ares da segunda guerra, sendo assim, os Estados Unidos buscavam agradar seus parceiros, já que o Brasil era responsável por enviar não só soldados para o campo de batalha, mas também suprimentos para o abastecimento dos países aliados².

No âmbito educacional, impulsionado por um espírito nacionalista, surge a Reforma Capanema³, (1942), cujo principal lema era “A educação deveria estar, antes de tudo, a serviço da nação”. Dessa forma, ressalta-se o aumento da oferta do Ensino de Línguas em território nacional, não somente pelo fato de os soldados brasileiros estarem em contato constante com os militares norte-americanos, mas também pela inserção do cinema falado, na década de 1920. De acordo com Paiva (2003) a Reforma Capanema “mantém o prestígio das línguas estrangeiras, colocando, no ginásio, o francês em ligeira vantagem em relação ao inglês”, a autora ainda reafirma a estrutura de “quatro anos de aprendizagem para o francês e 3 anos para o inglês” (PAIVA, 2003, *online*).

Nota-se que a estrutura educacional adotada pelo Ministro Capanema aumentava o número de idiomas a serem ensinados, porém, a carga horária para o Ensino de Línguas diminui à medida que o indivíduo avança em seus estudos. Esse processo poderia acarretar em uma diminuição do contato do aluno com a Língua e, conseqüentemente, uma aquisição deficitária, tanto de vocábulos quanto de cultura estrangeira.

² Em 1941, os E.U.A entram na guerra como Aliado, após o ataque japonês a Pearl Harbor, e fizeram um acordo com Getúlio Vargas para enviar o Brasil para a batalha em troca da industrialização do país. O Brasil então enviou as Forças Expedicionárias Brasileiras (FEB). Em 1941, a União Soviética juntou-se aos Aliados, logo após o ataque alemão, que marcou a quebra do pacto nazi soviético[...]. Os Aliados da Segunda Guerra Mundial foram os países que se opuseram as Potências do Eixo na Segunda Guerra Mundial A União Soviética, os Estados Unidos e o Império Britânico eram as principais forças Fonte <https://asegundaguerramundial.wordpress.com/tag/aliados-e-eixo/> Acesso 18/03/2016 às 15:42.

³ Reforma Capanema foi o nome dado às transformações projetadas no sistema educacional brasileiro em 1942, durante a Era Vargas, liderada pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, que ficou conhecido pelas grandes reformas que promoveu, dentre elas, a do ensino secundário e o grande projeto da reforma universitária, que resultou na criação da Universidade do Brasil, hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fonte http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=63:reforma-capanema-pico-na-oferta-de-linguas&catid=1016:1942&Itemid=2. Acesso em 18/03/2016 às 15:57.

Na sequência, marcada entre 1946 a 1963, evidencia-se um desaparecimento quase total do Ensino de Língua Inglesa nas grades curriculares brasileiras. Essa mudança leva para a construção de um aluno que é orientado a vivenciar apenas a cultura nacional.

O desaparecimento parcial do Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas na grade curricular se deu pela instauração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61 (LDB), que fora aprovada em 1961. Neste documento é retirada a obrigatoriedade do ensino de LEM no Ensino Médio, ou seja, o ensino era opcional e a instituição de ensino ficava encarregada em inserir ou não no currículo escolar.

Apesar de todos os setores da sociedade reconhecerem a importância do ensino de língua estrangeira, as políticas educacionais nunca lhe asseguraram uma inserção de qualidade em nossas escolas. Em busca dessa qualidade, as classes privilegiadas sempre procuraram garantir a aprendizagem de línguas nas escolas de idiomas ou com professores particulares, mas os menos favorecidos continuaram à margem desse conhecimento (PAIVA, 2003, p.57).

O ensino de LEM estava sim inserido no Núcleo Comum curricular das escolas, entretanto, tal fato não indicava obrigatoriedade em sua aplicação como disciplina nos ambientes educacionais. Sendo assim, ficava a cargo dos Conselhos Estaduais de Educação apresentar a situação educacional em cada Estado da Federação.

Não temos dúvida de que as línguas estrangeiras poderiam figurar no próprio núcleo comum se outras razões não tivessem de ser consideradas. Referimo-nos a impossibilidade de todas as escolas, em todas as regiões do país, apresentassem condições para o seu ensino com um mínimo desejável de eficiência, entendendo-se como tal, pelo menos, um razoável desenvolvimento dos objetivos fundamentais: entender, falar, ler e escrever (TOTIS, 1991, p.18).

Existe, dentro da própria redação do parecer apresentado acima, alguns pontos fortes, dentre eles podemos destacar uma aparente delegação de poderes por parte da União para os Conselhos Estaduais (CEs), sendo que os CEs ficavam com a obrigação de aumentar o grau de qualidade⁴ dos sistemas educacionais das unidades federativas brasileiras. Os pontos fracos ficam a cargo da falta de clareza sobre quais seriam as condições apropriadas ou não para o ensino de Língua Inglesa, tais como estrutura física da escola, material didático, entre outros. Além disso, demonstra a falta de formação de professores de Língua Estrangeira em detrimento de uma alta demanda de alunos, além da diminuição do número de anos em que a disciplina era ensinada, conseqüentemente, isso afetava fatores importantes para o ensino de Língua Inglesa como: planejamento, metodologia.

Na reformulação da LDB em 1971, 5692/71, há uma mudança, contudo, não significativa. No texto dessa lei temos a recomendação do Ensino de Línguas Estrangeiras

⁴ 1º e 2º Graus, foram as novas nomenclaturas dadas, aos atuais Ensino Fundamental e Médio, sendo instituídas, com a Lei de Diretrizes e Bases, no período de 1964 a 1982.

Modernas, porém não há obrigatoriedade do ensino das mesmas. Além disso, a escola só poderia oferecer tal disciplina se ela tivesse professores capacitados para ensinar o idioma estrangeiro com eficiência.

Essa lei federal, apesar de elencar a língua estrangeira moderna como primeira matéria da parte diversificada do currículo de 1º e 2º graus, fez inserir no texto legal a condição de que ela fosse incluída apenas quando houvesse “condições materiais e humanas para ser ministrada com eficiência”. O critério da eficiência tornou-se, portanto, exclusividade dessa disciplina e não padrão mínimo para todos os componentes curriculares. O artigo 7º da resolução 08/71 ainda define a língua estrangeira moderna como “conteúdos menos que nucleares, porém mais que optativos”. A lei uma vez mais parece exemplificar uma situação de identificação quanto à obrigatoriedade da inclusão de língua estrangeira moderna no currículo (TOTIS, 1991, p.18).

Na visão de Paiva (2003), o período ditatorial brasileiro foi um verdadeiro desastre para o ensino de Língua Estrangeira. Ela considera que as Leis de Diretrizes e Bases dos anos de 1971 possuem vários deslizes cometidos pelos legisladores, já que há falta de clareza sobre os critérios necessários (formação docente, livros, etc.) para que o Ensino de Língua Inglesa fosse disciplina de ensino obrigatória. No entanto em 1976, a partir da Resolução nº58/76, o Ensino de LEM se torna obrigatório no 2º grau.

No final da linha temporal feita por Totis (1991), datada de 1983 a 1988, a autora afirma a obrigatoriedade do Ensino de LEM no 2º grau e ressalta que no 1º grau esse ensino era facultativo, ou seja, não obrigatório. Ademais poderiam ser organizadas salas mistas, ou seja, com alunos de diversas séries, como diz no excerto abaixo.

Art. 8º - A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas, áreas de estudo ou atividades, de modo a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982).

§ 1º - Admitir-se-á a organização semestral, no ensino de 1º e 2º graus e, no de 2º grau, a matrícula por disciplina, sob condição que assegure o relacionamento, a ordenação e a sequência dos estudos (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982).

§ 2º - Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e de outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982).

A última parte deste subtítulo será baseada em Paiva (2003), já que o texto de Totis não abraça a nova LDB. Dessa forma, Paiva apresenta o imenso esforço feito por integrantes da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) para que o Ensino de LE ganhasse o devido espaço nas grades curriculares brasileiras, o que resultou na obrigatoriedade do Ensino de LE, na LDB 9394/96, a qual foi uma vitória imensa para os profissionais em educação.

Sabemos que a partir da Resolução nº58/76, o Ensino de LE no 2º grau (que mudara a nomenclatura para Ensino Médio) já se tornara obrigatório e que no 1º ainda era facultativo,

com a aprovação da LDB 9394/96, o ensino de LEM se torna obrigatório no Ensino Fundamental (antigo 1º grau).

Dessa forma, observa-se na Lei a seguinte redação sobre o Ensino de Língua Estrangeira, mas especificamente no art. 26 § 5º

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (BRASIL,1996, p.30).

Sendo assim, o Ensino de LE começa a partir do primeiro ano do segundo ciclo do Ensino Fundamental, visto que o primeiro ciclo era composto de quatro séries (1ª série à 4ª série) e o segundo ciclo formando também por quatro séries (5ª série à 8ª série) totalizando 8 anos de Ensino Fundamental.

Percebe-se que o ensino de Língua Estrangeira, a partir da promulgação dessa lei, torna-se como obrigatório. O mais interessante é que a comunidade escolar poderia escolher qual idioma oferecer para os alunos de acordo com suas necessidades, da economia, da comunidade envolta à escola e a realidade do lugar. Não só isso, os PCNs (1997), mais especificamente o PCN de Língua Estrangeira (PCN-LE), mostra, no subcapítulo “Critérios para a inclusão de línguas estrangeiras no currículo”, como a comunidade escolar deve escolher a LE a ser ensinada naquela localidade.

Em 6 de fevereiro de 2006 aconteceu a sanção da lei 11.274, em que no art.32 diz que a quantidade de anos no primeiro ciclo do Ensino Fundamental é alterada, ou seja, se estende do 1º ano até o 5º ano, somando cinco anos de duração. O segundo ciclo, agora, vai de 6º ano até o 9º ano com um total de quatro anos de duração. Sendo assim, totaliza-se nove anos de Ensino Fundamental. Dessa forma, o Ensino de LE passa a ser ministrado a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Segundo o MEC, o objetivo principal era fazer com que todas as crianças iniciassem seu processo de escolarização aos seis anos, realizando um desejo antigo da União. Para um melhor entendimento, segue a Tabela 1 abaixo.

Tabela 1: Estrutura da formação do sistema de ensino brasileiro posterior as mudanças de 2005.

FORMAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO ESCOLAR BRASILEIRO	ANTES	DEPOIS
Educação Infantil	-	CEIN- Pré I e II
Ensino Fundamental 1	1ª a 4ª Série	1º a 5º Ano
Ensino Fundamental 2	5ª a 8ª Série	6º a 9º Ano
Ensino Médio	1º a 3º Ano	1º a 3º Ano

Após este estudo diacrônico da inserção do Ensino de LE no currículo escolar brasileiro, percebe-se que há altos e baixos. Vindo desde a implementação do Ensino de Línguas na época Imperial, ou seja, no Colégio Dom Pedro II, até a sua não obrigatoriedade na primeira LDB 4024/61. Seu teor facultativo na segunda LDB 5692/71, tornando-se obrigatória só no 2º grau da mesma lei a partir da Resolução nº58/76 e, por fim, se tornando finalmente obrigatória em sua totalidade, ou seja, Ensino Fundamental e Médio, a partir da terceira LDB 9394/96 no art. 26 §5. No entanto, embora o ensino de LEM esteja presente há 179 anos nos currículos educacionais, ainda assim, as disciplinas de LE enfrentam obstáculos, como carga horária insuficiente, turmas numerosas e etc., impedindo o professor de realizar a inserção da LE de forma satisfatória tanto no caráter sistêmico (escrita e gramática) quanto culturalmente.

1.2 O que dizem os Parâmetros Curriculares de Língua Estrangeira em relação à escolha e inserção da LE no currículo do Ensino Fundamental.

Juntamente com a criação da LDB 9394/96 foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Este compêndio é dividido em áreas do conhecimento humano, tais como Língua Estrangeira, Ciências Humanas, da Natureza, e Matemática, buscando não só nortear, mas também, responder e amparar o professor nas suas obrigações diante da LDB.

A elaboração deste documento se deu através de um longo período de pesquisa, na qual se ponderou a opinião de diferentes profissionais em educação, a fim de traçar metas e conteúdo que fossem igualitários e acessíveis a todas as regiões de nosso país. O objetivo maior era que ocorresse um pleno desenvolvimento do aluno para que o mesmo conhecesse sua importância e seja tratado da mesma maneira que todos os cidadãos da sociedade brasileira.

Neste trabalho demos atenção somente aos PCN-LE o qual destaca pontos fundamentais para a inserção de uma Língua Estrangeira no Ensino Fundamental, principalmente pelo ponto de vista social, relacionado ao mercado do trabalho, já que salientam a existência das regiões turísticas e o espanhol nas regiões fronteiriças de nosso país.

Primordialmente, objetiva-se restaurar o papel da Língua Estrangeira na formação educacional. A aprendizagem de uma língua estrangeira, juntamente com a língua materna, é um direito de todo cidadão, conforme expresso na Lei de Diretrizes e Bases e na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, publicada pelo Centro Internacional Escarré para Minorias Étnicas e Nações (Ciemen) e pelo PEN-Club Internacional. Sendo assim, a escola não pode mais se omitir em relação a essa aprendizagem (BRASIL, 1998, p.19).

Além disso, os PCNs-LE deixaram claro que é obrigação da Escola Básica a oferta de Línguas Estrangeiras como disciplina, e não somente aos Centros de Ensino de Línguas, que deixam a entender que aprender outra língua é somente disciplina extracurricular.

A proliferação de cursos particulares é evidência clara para tal afirmação. Seu ensino, como o de outras disciplinas, é função da escola, e é lá que deve ocorrer. As oportunidades de aprender línguas nos Centros de Línguas das redes oficiais, existentes em algumas partes do Brasil, são entendidas como suplementares à oferta de Língua Estrangeira dentro do currículo, no sentido de que outras línguas, além daquela incluída na rede escolar, possam ser também aprendidas. [...] O distanciamento proporcionado pelo envolvimento do aluno no uso de uma língua diferente o ajuda a aumentar sua auto percepção como ser humano e cidadão. Ao entender o outro e sua alteridade, pela aprendizagem de uma língua estrangeira, ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social (BRASIL, 1998, p.19).

Sendo assim, os PCNs-LE, reconhecem a importância que as escolas de idiomas ocupam no processo de formação escolar do aluno na aprendizagem de uma Língua Estrangeira, diante da realidade plural, mas coloca em xeque que o dever principal de ensinar de LE é da Escola Básica, ainda que o próprio documento ressalte dificuldades como carga horária reduzida e classes inchadas em diferentes regiões brasileiras.

Com isso, aprender uma nova língua não deve ser tratado só como apreender um novo conhecimento e sim a garantia de que o aluno tenha capacidade de envolver a si mesmo e outros em um discurso, ou seja, que ele aplique no seu cotidiano, que ele se comunique com o outro a partir dessa nova língua.

Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito do discurso via Língua Estrangeira. Essa construção passa pelo envolvimento do aluno com os processos sociais de criar significados por intermédio da utilização de uma língua estrangeira. Isso poderá ser feito por meio de processos de ensino e aprendizagem que envolvam o aluno na construção de significado pelo desenvolvimento de, pelo menos, uma habilidade comunicativa. É importante garantir ao aluno uma experiência singular de construção de significado pelo domínio de uma base discursiva, que poderá ser ampliada quando se fizer necessário em sua vida futura ou quando as condições existentes nas escolas o permitirem (BRASIL, 1998, p.19-20).

No entanto, o próprio documento ressalta que o ensino das quatro habilidades (leitura, escrita, fala e escuta) em conjunto seria difícil inicialmente, pois tirando comunidades fronteiriças, as quais possuem o espanhol e o português em contato em sua maioria, comunidades italianas, polonesas, alemãs em Santa Catarina, por exemplo, “somente uma pequena parcela da população tem a oportunidade de usar línguas estrangeiras como instrumento de comunicação oral” (p.20), dessa forma, o uso de uma língua estrangeira fica restrito à leitura e escrita.

Não somente por estes fatores, mas há também as questões envolvendo vestibulares, o Enem e outros tipos de concurso em que as habilidades em língua estrangeira são exigidas sob a forma de leitura, interpretação de texto e escrita, considerando assim que as habilidades de escrita e leitura, sejam de certa forma, tomadas como primordiais no Ensino.

Os PCNs-LE ainda registram que tal escolha não anula o ensino das outras habilidades, mas lembra de que, para que as outras habilidades linguísticas possam ser ensinadas e aprimoradas, a escola deve ter materiais audiovisuais, didáticos e uma estrutura com aparelho de som, CDs e DVDs que possam abraçar e dar suporte para o ensino dessas outras duas habilidades. O documento ainda ressalta que “a análise do quadro atual do ensino de Língua Estrangeira no Brasil indica que a maioria das propostas para o ensino dessa disciplina reflete o interesse pelo ensino da leitura” (BRASIL, 1998, 21).

Os PCNs-LE utilizam da metáfora da “Lente de Máquina Fotográfica”, cuja premissa consiste em crer que o documento seria uma “Lente Padrão”, que pode ser entendida como um ensino padrão e preferência pela habilidade de leitura, sendo que o profissional expande o conteúdo ensinado para outros campos de atuação (tecnologia, ciências humanas etc.), tomando por base, os Temas Transversais, que em suma são assuntos ligados à rotina diária do aluno.

No decorrer do texto, são apresentados “CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO CURRÍCULO”, pois se entende que para atender o artigo 26º da LDB 9394/96, não se deve partir de intuito ou empirismo. Dessa forma, surge a seguinte questão “qual, ou quais, línguas estrangeiras incluir no currículo?”. Os PCNs-LE indicam que “pelo menos três fatores devem ser considerados: fatores históricos; fatores relativos às comunidades locais; fatores relativos à tradição”. (BRASIL, 1998, p.22)

Diante dos fatores históricos, o documento salienta que a história se mostra um componente importante para a inclusão da LE, já que mostra diferentes atuações da língua em distintos momentos da história da humanidade. Com isso, “a relevância é frequentemente determinada pelo papel hegemônico dessa língua nas trocas internacionais, gerando implicações para as trocas interacionais nos campos da cultura, da educação, da ciência, do trabalho, etc.”. Ou seja, a escolha da LE para o ensino nas comunidades escolares não deve ser aleatória e desconectada desses fatores históricos, tanto que os PCNs-LE trazem como exemplo a influência da Língua Inglesa em comunidades diversas, que não se restringem a países falantes da LI.

O caso típico é o papel representado pelo inglês, em função do poder e da influência da economia norte-americana. Essa influência cresceu ao longo deste século, principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial, e atingiu seu apogeu na chamada sociedade globalizada e de alto nível tecnológico, em que alguns indivíduos vivem neste final do século. O inglês, hoje, é a língua mais usada no mundo dos negócios, e em alguns países, como Holanda, Suécia e Finlândia, seu domínio é praticamente universal nas universidades. É possível antever que, no futuro, outras línguas desempenhem esse papel (BRASIL, 1998, p.23).

Os fatores relativos às comunidades locais dizem respeito ao número de falantes de determinado idioma. Ora, os PCNs-LE (1998) dizem que se incluem neste fator relações

culturais e familiares. O documento destaca que as demais comunidades linguísticas são distantes umas das outras além do que elas são nucleadas, ou seja, apresentam um pequeno número de falantes.

A convivência entre comunidades locais e imigrantes ou indígenas pode ser um critério para a inclusão de determinada língua no currículo escolar. Justifica-se pelas relações envolvidas nessa convivência: as relações culturais, afetivas e de parentesco. Por outro lado, em comunidades indígenas e em comunidades de surdos, nas quais a língua materna não é o português, justifica-se o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua (BRASIL, 1998, p.23).

O terceiro critério sugerido é o que se refere aos fatores relativos à tradição. Nesse critério o texto trata a tradição como a influência de determinada língua em diversas áreas de atuação (científica e cultural). Podemos fazer uma ponte sobre a influência que o francês teve no ensino de LE a partir de 1837, e a partir disso foi crescendo até o momento em que possuíamos mais aulas de francês do que latim, grego, alemão e inglês. Sendo assim, os PCNs-LE lembram que isso ocorreu devido às “trocas culturais entre o Brasil e a França e como instrumental de acesso ao conhecimento de toda uma geração de brasileiros” (p.23).

Também podemos usar, como exemplo, a influência atual da LI dentro do contexto de ensino, cultural e econômico, que Siqueira & Anjos (2012, p.135) salientam no trecho abaixo:

O inglês, já há algum tempo, tem se consagrado como segunda língua de comunicação na maioria dos países. É a língua dos esportes, do cinema, da *internet*. Está presente nos restaurantes, hotéis, nas rodadas de negócios, nos aeroportos, congressos internacionais, na diplomacia, nos meios científicos na publicidade. Como aponta Rajagopalan (2010, p.21), “não se discute mais a hegemonia total e, de certa forma, assustadora, da língua inglesa no mundo em que vivemos”. Ventura (1989, p.36 *apud* OLIVEIRA, 2006, p.12), no final do século passado, via essa expansão como uma verdadeira epidemia (SIQUEIRA, ANJOS 2012, p. 135).

Porém, mesmo com tais critérios a serem seguidos para a escolha de uma LE como disciplina obrigatória, o próprio documento de 1998 apresenta um subtítulo nomeado “UMA SÍNTESE DA SITUAÇÃO ATUAL DO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL”. Neste trecho é apresentado um panorama da realidade educacional naquele ano que foi levantada por meio de equipes de pesquisadores montadas pelas Secretarias Estaduais de Educação em oito estados em quatro regiões distintas do Brasil, as quais não foram especificadas.

No primeiro momento foi apontado um aspecto de marginalização do Ensino de LE, uma vez que em muitas escolas brasileiras o ensino ocorre de forma nucleada, ou seja, a LI é ensinada em algumas séries do Ensino Fundamental, não seguindo a lei. Outra questão é que a disciplina de LE simplesmente é tratada como uma disciplina que não ocorre reprovação, sendo tomada somente como atividade. Os PCNs-LE elucidam ainda que em alguns estados o ensino

de LE acontece em horários à parte da grade curricular nas escolas, aplicado ou como projeto de extensão, ou em Centros de Línguas que funcionam em horários separados, tratando, assim, essa disciplina como uma recomendação/opção para o aluno e não como um direito.

Quanto aos objetivos, a maioria das propostas priorizam o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita, mas essa opção não parece decorrer de uma análise de necessidades dos alunos, nem de uma concepção explícita da natureza da linguagem e do processo de ensino e aprendizagem de línguas, tampouco de sua função social. Evidências e a falta de clareza nas contradições entre a opção priorizada e os conteúdos e atividades sugeridos. Essas contradições aparecem também no que diz respeito à abordagem escolhida. A maioria das propostas situam-se na abordagem comunicativa de ensino de línguas, mas os exercícios propostos, em geral, exploram pontos ou estruturas gramaticais descontextualizados. A concepção de avaliação, no entanto, contempla aspectos formativos que parecem adequados (BRASIL, 1998, p.24).

No segundo momento observa-se que há uma contradição entre a proposta de ensino e a prática pedagógica, visto que algumas escolas propõem em seus Planos Pedagógicos uma prioridade pela habilidade da leitura e escrita, mais precisamente na interpretação textual. No entanto, os exercícios propostos colocam em cheque somente aspectos gramaticais, estruturais e, em sua maioria, fora de contexto. Além do mais, a falta de materiais pedagógicos, a quantidade excessiva de alunos em sala e o tempo insuficiente para aplicação da disciplina acarretam um difícil desenvolvimento da disciplina.

Porém considerando o fator histórico, ou seja, uma passagem de dez anos após a criação dos PCNs-LE, ocorreram muitas transformações significativas tanto de ordem estrutural, quanto de ordem metodológica dentro da escola. A criação dos laboratórios tecnológicos e a realização de projetos interdisciplinares etc., permitiram que alunos e professores utilizassem espaços distintos para realização de aulas resultando não só em na ampliação, mas também na combinação de conhecimento em diferentes áreas como defendido neste documento.

Além das observações feitas pelos PCNs-LE, o documento alega um descaso de algumas partes do Brasil com o ensino de LE, atentando que:

A aprendizagem de Língua Estrangeira no ensino fundamental não é só um exercício intelectual em aprendizagem de formas e estruturas linguísticas em um código diferente; é, sim, uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo. O papel educacional da Língua Estrangeira é importante, desse modo, para o desenvolvimento integral do indivíduo, devendo seu ensino proporcionar ao aluno essa nova experiência de vida. Experiência que deveria significar uma abertura para o mundo, tanto o mundo próximo, fora de si mesmo, quanto o mundo distante, em outras culturas. Assim, contribui-se para a construção, e para o cultivo pelo aluno, de uma competência não só no uso de línguas estrangeiras, mas também na compreensão de outras culturas (BRASIL, 1998, 38).

Sendo assim, o próprio documento faz uma reflexão dos objetivos que devem ser alcançados com o ensino de LE, dizendo que este deve acontecer como uma transmissão de conhecimento por parte do professor para o aluno e esse conteúdo e conhecimento devem significar uma expansão de situações de uso pelas quais o aluno irá passar futuramente em contato com diferentes culturas, refletindo sobre aquilo que aprendeu.

Percebe-se que o texto até ressalta que o ensino de LE vai além de ler e escrever em uma língua estrangeira, tanto que apresenta possibilidades de aprendizagens de outras disciplinas a partir do ensino de LE. Isso faz com que o mesmo seja plural, interdisciplinar e transdisciplinar, pois vai além de conceitos e noções gramaticais.

Em relação à globalização, os PCNs-LE registram que “é preciso reconhecer cada sociedade como parte de uma economia global, em que a informação pode ser partilhada instantaneamente, mas que exige uma rápida reestruturação da organização social para que se possa ter acesso a essa informação” (p.38).

E para que haja este compartilhamento de informações, entende-se que por sermos um país plural em relação às diversas línguas que coexistem, ou seja, não falarmos o mesmo idioma em todos os lugares, temos que nos aprimorar nas questões linguísticas para que possamos dialogar com os outros.

No que se refere ao ensino de línguas, a questão torna-se da maior relevância. Para ser um participante atuante é preciso ser capaz de se comunicar. E ser capaz de se comunicar não apenas na língua materna, mas também em uma ou mais línguas estrangeiras. O desenvolvimento de habilidades comunicativas, em mais de uma língua, é fundamental para o acesso à sociedade da informação. Para que as pessoas tenham acesso mais igualitário ao mundo acadêmico, ao mundo dos negócios e ao mundo da tecnologia etc., é indispensável que o ensino de Língua Estrangeira seja entendido e concretizado como o ensino que oferece instrumentos indispensáveis de trabalho (BRASIL, 1998, p.38).

Os próprios PCNs-LE propõem um texto com o nome “O INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA HEGEMÔNICA” que ratifica o papel de destaque que a Língua Inglesa ocupa no atual cenário mundial, no entanto, vem alertar sobre como devemos olhar para a aprendizagem da LI como LE. Diante do exposto, o texto discorre sobre as possíveis exclusões que o ensino de LI pode causar, caso seja visto somente como apropriação de uma língua de status e não provedora de diversos tipos de conhecimento, em outras palavras, aprender a LI como única LE só para constar que somos falantes dela, constar no nosso currículo e colocarmos acima daqueles que não tiveram oportunidade em aprendê-la ou ter acesso a ela.

Assim, os indivíduos passam de meros consumidores passivos de cultura e de conhecimento a criadores ativos: o uso de uma Língua Estrangeira é uma forma de agir no mundo para transformá-lo. A ausência dessa consciência crítica no processo

de ensino e aprendizagem de inglês, no entanto, influi na manutenção do status quo ao invés de cooperar para sua transformação (BRASIL, 1998, p.40).

Além da Língua Inglesa o documento coloca a Língua Espanhola como uma dessas línguas que, no Brasil, são importantes para o currículo profissional. Entretanto, não se deve esquecer que o intuito é que essas LEs sejam ensinadas para a educação de um aluno crítico e não somente o conhecimento sistêmico de uma LE. Não se deve esquecer que o ensino desta LE no currículo escolar deve ser interdisciplinar e dialogar com as outras disciplinas, para que ela seja aplicada no cotidiano do aluno dando sentido à sua presença no ambiente escolar e o aluno usufrua totalmente do seu direito de aprender.

Para fechar este subtítulo, o texto não deixa de mencionar que as LEs possuem variações linguísticas e pluralidades culturais. Por variações se pode entender haver padrões de diferentes níveis, ou seja, não há somente o inglês britânico, assim como também não há somente o espanhol argentino, o português de Portugal e o guarani do Paraguai. Então, quando se trata do ensino de uma LE, se deve estar atento às suas variações, ou seja, se se enseja ensinar a língua inglesa, é preciso se atentar ao processo de desenvolvimento do Império Britânico em que a Inglaterra teve vários territórios, os quais, atualmente, possuem a língua inglesa como língua oficial. Podemos citar como exemplo a Índia, África do Sul, Canadá, Austrália, Estados Unidos, etc., cada um com variações de diversos níveis da Língua Inglesa, mesmo que haja uma variação padrão (gramatical normativa) a ser tomada como base. Em relação às pluralidades culturais, não se ater somente ao Inglês, ou Francês, ou o Espanhol. Sabemos que nos Estados Unidos da América existe uma multiculturalidade, formada não só por norte-americanos, mas também por chineses, mexicanos, mulçumanos, os quais compõem a realidade cultural, mesmo que estejam, de certa forma, na margem.

Trata-se de algo extremamente enriquecedor para o aluno, que constrói uma compreensão mais real do que é a complexidade cultural de um país e também uma percepção crítica das tradicionais visões pasteurizadas e unilaterais de uma cultura (por exemplo, as visões tradicionais de que os ingleses tomam chá às cinco horas da tarde ou de que são todos extremamente polidos) (BRASIL, 1998, p.48).

Os PCNs-LE ressaltam que é interessante, ao ensinar uma LE aos alunos, que eles saibam sobre essas diversidades culturais e linguísticas e que isso seja ponto importante para a escola onde essa língua vá ser ministrada.

1.3 O que dizem as Orientações Curriculares do Ensino Médio em Língua Estrangeira em relação à escolha à inserção da LE no ensino médio?

As Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEMs) também foram um documento elaborado com o intuito de auxiliar a prática docente dentro do sistema de educação da União, pautado também pela LDB 9394/96, sendo voltado para os alunos do Ensino Médio e lançado em 2006.

Esse documento nacional é dividido em quatro compêndios que envolvem as diferentes áreas de conhecimento: Linguagens Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, às quais este trabalho atentar-se-á nesta pesquisa de conclusão de curso e cujo enfoque compreende as disciplinas de Artes, Português, Literatura, Língua Estrangeira e Espanhol e suas Tecnologias.

Vale destacar que esse documento, além de reger a educação nacional, é multidisciplinar, ou seja, existem diferentes linhas de atuação para as disciplinas fixadas na grade curricular nacional. O texto salienta que, desde o início da pesquisa, o MEC buscou estreitar relações entre as Secretarias Estaduais de Educação (SEDs) e as Universidades, por meio de grupos de pesquisas em diferentes disciplinas enfatizando a questão do ensino tendo por ano base o ano de 2004.

Durante a elaboração do documento, foram montadas comissões de professores para que estruturassem e fizessem os apontamentos necessários, tendo em vista as diferentes disciplinas que representam as áreas de estudos do Ensino Regular. Os docentes consultados na parte de Língua Estrangeira foram Dr. Lynn Marcio Menezes de Sousa e Dr^a. Walkiria Monte Mor.

Os autores dividiram esta seção em quatro tópicos: o papel educacional do ensino de Línguas Estrangeiras na escola e a noção de cidadania; Inclusão/exclusão – global/local; letramento; e orientações pedagógicas – desenvolvimento da comunicação oral, da leitura e da prática escrita (segundo as teorias sobre letramento).

Logo na introdução do texto, o documento apresenta seus objetivos específicos:

As orientações curriculares para Línguas Estrangeiras tem como objetivo: retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras; introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a prática do ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas (BRASIL, 2006, p.87).

Além dessas questões sobre multiletramento e globalização entrelaçadas com o ensino de LE, o documento “focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas”, ou seja, a intertextualidade da disciplina, não sendo meramente disciplina de Ensino de Línguas voltada para a gramática normativa. Outro ponto que o documento salienta é que mesmo os exemplos sendo dados a partir do ensino de Língua Inglesa, os autores acreditam que podem ser aplicados em outros contextos de ensino de LEs diferentes.

O documento norteia o docente a exercitar a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas. Essa orientação, apesar de contar com “as orientações anteriores e expandi-las, difere destas e responde a investigações recentes, conforme pode ser observado ao longo de nossas explicações” (BRASIL,2006 p.87).

O intuito geral do documento não é solucionar os problemas do ensino de LE, mas fazer com que o profissional de LE reflita sobre diferentes práticas pedagógicas e que possa ensinar o aluno a pensar/expandir e a lidar “com conflitos inerentes à educação, ao ato de ensinar, à cultura que consolida a profissão de professor, ao aprendizado de Línguas Estrangeiras e à construção de uma visão de mundo” (BRASIL, 2006, p.87).

Em seu primeiro subtítulo “O papel educacional do ensino de Línguas Estrangeiras na escola e a noção de cidadania” o texto se apoia na pesquisa de mestrado “O professor de inglês da escola pública: investigações sobre suas identidades numa rede de conflitos” de Quirino de Souza (2006). As entrevistas coletadas por Souza partem de duas perguntas “E o que te levou a buscar um curso de idiomas fora da escola?” e “E você pretende procurar um curso de inglês fora da escola?”. As respostas dadas pelos entrevistados de Souza apontam a busca por um status maior no meio social brasileiro, fazendo com que, não só alunos, mas também professores, busquem alternativas como cursos de idiomas para apressar a aquisição de uma Língua Estrangeira.

A realidade descrita na pesquisa de mestrado atrela-se ao processo de Globalização, já que o contato com a LI e a qualidade do ensino em sua formação escolar são fatores que distinguem aspirantes a uma vaga de trabalho no mercado atual.

Por outro lado, as OCEM-LE clarificam que o ensino de LI ocorre buscando diferentes objetivos nos modelos⁵ de ensino das escolas nacionais. No Ensino Privado, as habilidades mais enfatizadas são respectivamente fala e comunicação, ressaltando não só a importância da LI, mas também, de certo modo, a inserção do aluno em culturas e costumes dos países falantes de LI como Índia, África do Sul. Além de que as escolas particulares acabam tendo uma logística

⁵ Modelos, neste ponto, se referem ao Ensino Público ou Privado.

muito mais rica em relação a materiais didáticos, pedagógicos e tecnológicos para o Ensino de LE.

Já no Ensino Público, além de salas abarrotadas de alunos, falta de laboratórios de línguas e uma grande quantidade de conteúdo para ser ministrado, acaba se caracterizando como um ensino sistêmico e robotizado da Língua, voltado, na maioria das vezes, somente às habilidades de escrita e leitura.

Se as Orientações tomam como público alvo docentes que atuam principalmente na Rede Pública de Ensino, as constatações mostradas por pesquisas revelam o desejo latente de professores em quebrar esse estigma que o ensino público carrega. Isso porque as OCEM-LE (2006), apontam que os docentes:

Abrem uma estrutura paralela em forma de centro de línguas para seus próprios alunos, com organização semelhante aos dos cursos de idiomas: turmas menores e formadas segundo o nível linguístico identificado por testes de conhecimento do idioma estrangeiro; horários fora da grade escolar e aulas ministradas pelo professor da escola (BRASIL,2006, p.89).

O documento afirma que os professores de Língua Inglesa enxergam esta estratégia de cursos em contra turno como um aumento da rentabilidade da aula e fortalecendo as relações ensino-aprendizagem, já que aulas em horários alternativos se tornam mais produtivas, fortalecendo também relações de troca de saberes entre docente e aluno, modelando não só o senso crítico, mas também de cidadania no interior do aluno.

O texto enfatiza o método do multiletramento, tendo em vista a utilização de diversos dispositivos digitais como computadores, *tablets*, celulares, etc., a fim de unir as habilidades fundamentais da LI, por meio das infinitas ferramentas (*Websites*, Redes Sociais, Jogos Educativos etc.) possibilitando ao aluno não só uma imersão cultural, assim como o contato constante com a LI em suas diversas habilidades e primordialmente na compreensão e interpretação da mesma.

Em tempos de constante modernização, o documento incentiva o docente de LI a ampliar seu pensamento sobre a utilização das mídias sociais e mostra que:

mais do que um modelo a ser imitado, a linguagem na comunicação mediada pelo computador oferece muitos exemplos de novos usos de linguagem e da premente necessidade de modificar as concepções anteriores de linguagem, cultura e conhecimento (BRASIL,2006, p.105).

Ora, o documento educacional defende o uso metodológico dos dispositivos digitais, visto que propiciam uma infinidade de exemplos que permitem ao professor acrescentar aspectos novos e unir conhecimentos sistêmicos com os conhecimentos de mundo, tendo os Temas Transversais como um norteador de ensino.

As Redes Sociais são evidências fortes, não só de um ensino de LI contextualizado, mas também das novas formas de uso, principalmente em um aspecto fundamental mostrado no documento: “a inclusão social” do aluno no contexto em que vive com o objetivo do indivíduo entender a importância na sociedade e a busca de um status social.

Segundo as Orientações, nota-se que o Ensino de LE passa por transformações, considerando o momento atual da Globalização, principalmente pela metodologia sugerida dentro do documento que é a transdisciplinaridade, que resumidamente, consiste na união dos fatores sistêmicos e culturais relacionados a todos os âmbitos relacionados ao dia a dia do aluno.

Sendo assim as OCEM (2006) tiveram por objetivo retomar aspectos presentes em outros documentos educacionais como a LDB de 1996 e os PCNs de 1998 além de reforçar a importância do ensino de LI tendo em vista o processo de Globalização e a Teoria dos Novos Letramentos que considera a implementação de dispositivos móveis como alternativa metodológica de ensino, conseqüentemente, configurando a união das habilidades fundamentais da LI (compreensão, fala, escuta e escrita).

1.4. Qual é o intuito destes documentos como referência curricular para o Ensino de Línguas, o que eles sugerem, para essa era digital, é a realidade?

Observou-se anteriormente que o fator histórico teve grande influência para a inserção da disciplina de Língua Inglesa nas grades curriculares brasileiras. Essa constatação fica evidente no artigo intitulado *A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa*, da professora Vera Lucia Menezes de Oliveira e Paiva publicado em 2003. O objetivo da pesquisa era apresentar um estudo histórico das leis educacionais brasileiras e sua consequência para formação de professores de Língua Estrangeira.

Na introdução do trabalho Paiva (2003), defende o ensino de Língua Estrangeira, dizendo que a comunicação por meio de diferentes idiomas está presente desde as primeiras civilizações até o período mais recente conhecido como Globalização, com objetivos de paz ou de guerra entre nações diferentes além da transmissão de conhecimentos culturais e científicos.

Partindo desta premissa introdutória, Paiva (2003) apresenta o argumento de que, na década de 1920, a Língua Inglesa já começava a fazer parte da cultura do povo brasileiro por meio dos filmes falados, ameaçando a influência francesa na cultura brasileira.

Como dito anteriormente, os fatores políticos tiveram influência direta no processo de ensino de Língua Inglesa, em consonância a isso a professora mineira faz uso das palavras de Moura (1988) para salientar que na década de 1940 os Estados Unidos investiam no país em

todas as esferas a fim de estreitar relações com a União. Esse investimento ocorreu por meio de intercâmbio cultural e científico

Mesmo Paiva (2003) destacando a importância das Línguas Estrangeiras em todas as esferas da vida humana (política, cultural, econômica), etc. ainda assim a professora mineira diz que é dada pouca importância para o ensino da Língua Inglesa ao longo das décadas da história da humanidade.

No início da segunda parte, Paiva (2003), coloca em xeque a questão da queda considerável da carga horária do ensino da disciplina de Língua Inglesa ao longo da história. Segundo Leffa (1999) em 1892 era de 76 horas semanais e em 1925 passou para 29 horas semanais, além de expor algumas redações de documentos educacionais não só antigos como as LDBs de 1961 e 1971 como também de documentos recentes como os PCNs (1998) e pensar sobre estes.

Reforçando a afirmação feita na primeira seção deste trabalho, a Língua Inglesa foi apenas recomendação de disciplina em 1961 e dez anos depois na LDB de 1971 ficaria a cargo da escola a aplicação da disciplina de Língua Inglesa que tivesse um docente apto para lecionar. Esses fatos corroboram com o pensamento de Paiva (2003) e elucidam que ambos os documentos ignoram o ensino de Língua Inglesa quando criam os CEs, que organizam as grades curriculares estaduais.

Como foi explanado anteriormente Paiva (2003), se utiliza de um trecho da LDB de 1971 e cita Costa (1987) para dizer que muitas das redações de artigos dos documentos educacionais são escritas de maneira equivocada pelos legisladores federais, muito em conta das conveniências do momento político vivido pelo país, por isso, Paiva (2003) questiona as várias interpretações que encontra com uma leitura mais profunda de artigos presentes neste documento (LDB 1971).

Reiterando o capítulo inicial Paiva (2003) revela que não só o ensino de Língua Inglesa, bem como a mentalidade dos docentes de Língua Inglesa passou por transformações consideráveis, principalmente na década de 1990. Essas mudanças se iniciaram, conforme a autora reitera, com uma série de ações que buscavam mostrar que o Ensino de Língua Estrangeira não tinha um caráter excludente, mas sim que era para todas as classes sociais e que culminou na Carta de Florianópolis⁶ em 1996.

⁶ Segundo Paiva (2003) A Carta de Florianópolis foi um documento lançado pelos integrantes da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) no final de 1996 durante o I ENPELE (Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas) como um plano de emergência para o Ensino de Línguas que ressalta que o Ensino de Língua Estrangeira deve fazer parte de toda a formação escolar do aluno. Disponível em <http://www.veramenezes.com/ensino.htm>. Acesso em 7 de maio de 2016 às 09:41.

O resultado conforme mostrado pela docente foi a inclusão do art. 26º §5 específico para o Ensino de Língua Estrangeira no lançamento da terceira LDB, a 9394/96. Com isso, o simples fato da inclusão da disciplina de Língua Estrangeira na lei educacional mostrou indícios de que seu ensino seria direito do aluno, já que se tornara obrigatório.

Essa pequena retomada histórica no artigo de Paiva (2003) é importante no sentido de se entender os motivos, como a globalização e as lutas constantes de profissionais de LI, que possibilitaram a inclusão de seu ensino na vida escolar dos alunos, e interferiram diretamente na elaboração de documentos educacionais posteriores como os PCNs (1997) e das OCEMs em (2006).

Em primeiro lugar deve-se retomar a ideia de que tanto os PCNs (1998) quanto as OCEMs (2006) servem de suporte para a LDB 9394/96. Os PCNs-LE, lançados em 1997, abraçam o Ensino Fundamental, que vai 6º a 9º ano, enquanto as OCEM-LE, lançadas em 2006 são destinadas a aprendizes do Ensino Médio, além de trazer um novo olhar para o ensino de LE.

Outro ponto que deve ser considerado é que ambos os documentos são resultados de pesquisas e debates em diferentes esferas educacionais, tanto do Ensino Regular quanto do Ensino Superior e, por isso, são divididos em compêndios que compreendem as mais diferentes áreas do conhecimento humano. Ou seja, esses documentos são feitos mediante a pesquisa das realidades em diferentes regiões do país, e que as condições sociais são fatores determinantes para aquisição de novas tecnologias no ensino.

No que diz respeito à proposta pedagógica dos dois documentos, tanto os PCNs (1998) quanto as OCEM (2006) apresentam uma proposta sociointerativa. O primeiro foca na interação a partir da leitura e escrita e o segundo abraça, além da leitura e escrita, a comunicação verbal partindo não só do contato em tempo real dos sujeitos como também da aproximação e comunicação constante por meio dos dispositivos digitais.

Em relação aos PCNs-LE, como já foi discorrido no item 1.2, a escolha do idioma a ser ensinado ocorre a partir de um estudo sociocultural, sociopolítico e socioeconômico. Para que uma língua seja escolhida e ensinada na escola, a comunidade escolar tem que compreender quais são as funcionalidades dessa língua no dia-a-dia do aluno. Como somos um país envolto de países falantes da Língua Espanhola e estamos inseridos num ambiente global em que a Língua Inglesa é considerada uma língua franca⁷, estas duas línguas são as mais presentes nos currículos escolares do que as Línguas Francesa, Alemã, Japonesa, entre outras. Outro fator a

⁷ Língua Franca nesse caso é uma língua que intermedia o processo de comunicação entre duas pessoas de países distintos.

ser ressaltado é que, na época em que os PCNs-LE foram elaborados, as quatro habilidades (fala, escuta, leitura e escrita) não possuíam, de certa forma, campo de aplicação, caso fossem ensinadas. O próprio documento aponta que mesmo que fossem ensinadas, os alunos teriam poucas oportunidades de aplicar, dessa forma, ele foca as suas orientações na leitura e escrita. A justificativa utilizada no texto é que a LE era cobrada, para estes alunos, em processos de seleção, tais como vestibulares e concursos, restringindo o contato da língua somente em sua forma escrita.

Sobre a proposta pedagógica das OCEM-LE, Maciel (2011) ressalta que

O documento oficial para o ensino médio salienta o fato de que as concepções de linguagem, cultura e conhecimento são trabalhadas como totalidades abstratas. Para os autores desse documento, tais concepções deveriam basear-se em uma visão heterogênea, plural e complexa de linguagem, de cultura e de conhecimento inserida nos contextos socioculturais, interagindo com novos insumos, podendo gerar transformações de forma crítica e eficaz (MACIEL, 2011, p. 262).

Mesmo com as adversidades sociais existentes em território nacional, os professores Dr. Lynn Marcio Menezes de Souza e Dr^a. Walkyria Monte Mor escreveram as OCEMs em 2006 para tentar desconstruir a linha unilateral de ensino, ou seja, cada uma das habilidades de forma separada, mas na busca da união de maneiras diferentes de ensino, que levasse o aluno a enxergar de outra forma o mundo em que estava vivendo.

Em suma, a proposta das OCEMs gira em torno da:

reinterpretação do papel da língua inglesa no currículo escolar, com os objetivos de: discutir o papel e a importância do ensino de línguas estrangeiras para o ensino médio; apresentar as questões de inclusão e exclusão na educação, baseadas na noção dos valores globais e a interface com o ensino de língua inglesa; introduzir as novas teorias de linguagem e novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade e hipermodalidade) e oferecer sugestões sobre as práticas de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras baseadas em tais teorias” (MACIEL 2011, p 262).

O que se pode observar é que a obrigatoriedade de Ensino de Línguas está presente em todos os documentos nacionais que sustentam a educação. Os órgãos nacionais como MEC observam que o mundo está em constante mudança, mas por outro lado, pecam quando restringem o ensino, começando apenas no sexto ano, sendo que o processo de aquisição de LE consiste na constante exposição do aluno a textos. Dessa forma o aluno perde quatro anos de chance de aprender a Língua Inglesa.

Quanto às teorias educacionais que embasam os documentos nacionais, vale ressaltar que nos PCNs-LE, segundo Maciel (2001), é apresentada ao professor de Língua Inglesa uma visão de caráter mais grafocêntrica, ou seja, voltada a aspectos de gramática e interpretação textual. Já as OCEM-LE utilizam a teoria dos Multiletramentos que consiste basicamente em um ensino que coloque o aluno em contato com situações que estejam ligadas ao seu dia-a-dia,

sendo que as habilidades fundamentais da disciplina de Língua Inglesa (escrita, escuta, fala e compreensão) sejam trabalhadas de forma conjunta.

Sobre a metodologia existe uma diferença entre os dois documentos analisados. Nos PCNs-LE, “a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu próprio contexto social imediato. (...)” (BRASIL, 1998, p.20). Paiva (2003) salienta que esta postura dada ao documento mostra a aparente pouca importância ao ensino de Língua uma vez que destaca as habilidades de escrita e leitura, já que os autores consideram que essas serão as únicas com que o aluno estará em contato após sua formação. Em contrapartida, a metodologia utilizada pelas OCEM (2006) consiste em um trabalho conjunto das habilidades fundamentais da Língua Inglesa, tendo em vista o processo de Globalização e as necessidades do mercado de trabalho, uma vez que, como foi apontado anteriormente na pesquisa de mestrado de Quirino de Souza (2006) *O professor de inglês da escola pública: investigações sobre suas identidades numa rede de conflitos*, há uma necessidade emergencial dos professores em se aperfeiçoarem para buscar prestígio social.

Os novos insumos a que se refere o documento de 2006 fazem alusão à inclusão dos dispositivos digitais. Nos PCNs (1998) é importante retomar as palavras ditas pelo Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, que salientam a importância da preparação do aluno mediante o novo panorama que se apresentava a realidade mundial. Ou seja, o próprio ministro diz que “pode-se antever que, com o barateamento dos meios eletrônicos de comunicação, mais escolas venham ter acesso a novas tecnologias, possibilitando o desenvolvimento de outras habilidades comunicativas” (BRASIL, 1998, p.21).

No entanto, podemos considerar que o tempo de nos faz diferença tanto nas práticas quanto nas teorias pedagógicas. A *internet* se fez acessível após a criação da *Web 1.0* em 1993 (assunto tratado no Capítulo II) e posteriormente a *Web 2.0* em 2004, além do melhoramento do serviço digital, os computadores se tornaram acessíveis à população, num primeiro momento por meio de *Lan Houses* e *Cyber Cafés*, e num segundo momento com o barateamento e aquisição dos aparelhos por grande parte da população

Em 1997, quando os parâmetros foram lançados, o contato com computadores e o acesso à *internet* era restrito a uma fatia da sociedade. Acesso à *internet* via telefone, a chamada *internet* discada, *Web 1.0* se restringia a *sites* estáticos, somente com informações escritas, esse acesso era restrito a quem tinha dinheiro. Dessa forma, compreende-se o fato de haver fala do ministro sobre “antever o barateamento para que se tenha acesso” dentro dos próprios PCNs.

Porém, para Maciel (2011), esta fala demonstra de forma superficial o uso das novas tecnologias dentro do ensino de línguas e, ainda, o pesquisador alega que “o documento oficial

para o ensino médio salienta o fato de que as concepções de linguagem, cultura e conhecimento são trabalhadas como totalidades abstratas” (2011, p.262).

Nas OCEMs (2006) a valorização das novas tecnologias é dada quando elas se unem às diferentes formas de linguagem quando o documento salienta a importância que os dispositivos digitais têm atualmente no ensino da disciplina de Língua Inglesa. Nesse sentido as OCEMs (2006) dizem que:

De maneira semelhante, no caso do uso da linguagem na comunicação mediada por computador, em salas de bate-papo, MSN Messenger, etc., aparentemente se trata apenas do uso da comunicação escrita. Porém, a escrita em sua forma tradicional não foi desenvolvida para uma interação comunicativa em tempo real e é justamente essa característica de interação verbal em tempo real que marca essas formas específicas de comunicação. Isso leva essas novas comunidades a recontextualizarem a escrita para adquirir características como o imediatismo, a redundância e a natureza efêmera da fala em situações de interação verbal em tempo real (BRASIL,2006, p.103-104).

Nota-se que a primeira intenção tanto dos PCNs (1998) quanto das OCEMs (2006) é sugerir alternativas metodológicas para aumentar o rendimento das aulas de Língua Inglesa. Apesar dos documentos apresentarem algumas semelhanças (temas transversais, proposta metodológica), no que diz respeito ao documento do Ensino Médio, conforme Maciel (2011), há um oferecimento de teorias contemporâneas que condensam as diferentes formas de linguagem com os dispositivos digitais.

Por fim, há semelhanças e diferenças na construção destes dois documentos. O primeiro focado na escrita e leitura, ou seja, no ensino grafocêntrico, o segundo voltado às habilidades comunicativas dentro dos novos letramentos. Pode-se considerar que a distância temporal da elaboração destes documentos coloca em evidência como o processo de Globalização atuou diretamente, principalmente porque possibilitou a modernização constante da sociedade mundial com o barateamento de dispositivos digitais (computador, telefone celular) e, dessa forma, um novo olhar para possíveis práticas do Ensino de Língua Estrangeira, mais especificamente de Língua Inglesa podem surgir.

CAPÍTULO II – A INSERÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA.

2.1 O impacto da globalização no ensino de Línguas Estrangeiras.

Em seu artigo intitulado “Globalização, reformas educacionais e ensino de línguas: colaboração e pesquisa Brasil/Canadá”, o Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel, inicia abordando a respeito da palavra globalização, dizendo que este léxico tem adquirido um conceito de mudança social. O mesmo, utiliza o conceito de Seargeant (*apud* Maciel, 2011), que diz respeito ao vocábulo “globalização” como político-econômico e cultural, mas afirma que há diferentes pontos de vista para o aprofundamento deste vocábulo.

Para Brydon & Coleman (2008), uma destas reflexões enxerga a palavra globalização como um fenômeno localizado, distribuído em diferentes escalas, desde um grau global a um grau local examinando as várias conexões existentes. Blommaert (*apud* MACIEL, 2011), ressalta que essas conexões não se reduzem a fenômenos ou a eventos em seus contextos mais habituais. Entretanto Brydon (2008) aponta que, mesmo que um indivíduo nunca mude de seu lugar de origem, a decisão tomada por outra pessoa, em outro lugar, afeta diretamente as decisões do primeiro, pois ambos são sujeitos, inseridos em uma sociedade global, interconectada.

No âmbito educacional, como em todos os campos das letras (semântico, fonético, sintático etc.), existem discussões a respeito do “casamento” entre **educação e globalização**, destacado por Edwards & Usher (*apud* Maciel 2011), afirmando que há um engajamento do aluno como componente de uma sociedade e um novo mercado consumidor usando os mais recentes meios tecnológicos. Já Burbules e Torres (*apud* Maciel 2011) consideram importantes outros aspectos, como os fatores econômicos e políticos, que têm como consequência as reformas educacionais. Os autores ainda acrescentam que tais elementos (econômicos e políticos) devem ser somados aos debates sobre a globalização. Rizvi e Lingard (*apud* Maciel 2011) salientam que atualmente vários países, dentro de suas políticas educacionais, têm escolhido preparar os discentes para o mercado de trabalho, mediante a alta competitividade global do mercado, em suas respectivas nações de origem, o que aumenta a qualidade da mão-de-obra.

Por outro ângulo, a globalização tem demonstrado mudanças dos sistemas em nível local, como comprova Zacchi (2010), quando aponta que a Língua Inglesa tem sido utilizada como instrumento de comunicação na articulação das bases do movimento, tanto em nível local,

como mundial. De acordo com Norton (2010), o conhecimento local é definido como “maneiras do saber pelas quais as pessoas negociam seus próprios termos que estão tipicamente fora das fronteiras dos paradigmas aceitáveis e dominantes, fundamentadas em familiaridade pessoal e derivada de experiências vividas” (2010, p. 8).

O conhecimento de mundo sobre os diferentes fatos que constantemente se atualizam age como fator preponderante na aquisição de língua, no sentido de que o aluno já possua ⁸inputs relacionados à mesma. Dessa forma, a intertextualidade já presente auxilia no processo de ensino aprendizagem, pois ajuda o docente na dinâmica de conteúdo e por parte do aluno expande o número de vocábulos, de frases e expressões que possam ser aplicadas em um contexto de uso.

Segundo Maciel (2011), um dos autores que mais trata da antítese da globalização no Ensino de Línguas Estrangeiras é Appadurai (2000), que afirma ser um dos principais problemas das relações globais as tensões entre homogeneização e heterogeneização cultural. Levando em consideração o aspecto multicultural levantado por Appadurai (2000), Mignolo (2000) sugere o conceito de *border thinking*, que segundo Maciel (2011, p.255), serve “para lidar com deslocamento dos modelos considerados universalmente válidos das perspectivas eurocêntricas e ocidentais”.

Entretanto, Suares Orozco & Quinn-Hillard (2004) propõem uma ação multidisciplinar já que uma das dificuldades levantadas pelos autores é lidar com as diferenças e com as complexidades do sistema educacional. Isso ocorre pois, de acordo com os autores, a globalização desfaz a coerência com o mundo modernista, dos séculos XIX e XX “que o estado/nação pretendia disseminar” (SUAREZ-OROZCO E QUIN-HILLIARD, 2004, p. 3), em que a principal dificuldade é com países que são multiculturais, como a África do Sul, por exemplo. Os sistemas educacionais de países como a Índia, África do Sul, etc., teriam que passar por uma nova agenda de ações, acarretando uma mudança de pensamento, deslocada do pensamento comum, o que os autores chamam de *interrupting thinking as usual* (não pensar pelo caminho comum), mas elaborar formas alternativas e metacognitivas.

Maciel ressalta que “a Língua Inglesa tem sido comumente associada à língua oficial da globalização, que tanto pode incluir como excluir os cidadãos” (2011, p.255), pois, sendo a globalização entendida como um novo viés para a entrada do homem ao mercado de trabalho, a Língua Inglesa Moderna serve como um divisor de águas para o preenchimento de vagas de emprego. Além disso, o autor cita Brydon (2008) ao dizer que:

⁸ Input segundo Krashen (2003) é o reforço constante de informações recebidos pelo cérebro humano.

o inglês possibilita a entrada e a saída em um diálogo global e que está atravessando muitos tipos de fronteiras para criar “uma esfera pública global”. Para a autora, o imaginário causado pelo discurso neoliberal da globalização tem produzido vários efeitos, entre os quais “saber inglês está se tornando um novo tipo de letramento importante”, estendendo-se até mesmo aos limites de países não anglófonos. Assim, dependendo da perspectiva epistemológica, o ensino do inglês pode se tornar um negócio (*Apud* Maciel, p.255).

As escolas de ensino privado enfatizam a importância do ensino de inglês devido a sua importância dentro do mercado de trabalho, objetivando a obtenção de mais alunos em um sistema, colocado por Maciel (2011) como um sistema “mercadológico”.

A maior parte do material didático utilizado por essas Escolas de Ensino de Língua Inglesa são produzidos em países em que a Língua Inglesa é oficial, entretanto, não quaisquer países, e sim Inglaterra, Estados Unidos, Canadá. Tais materiais didáticos utilizam as variantes linguísticas de prestígio, chamadas língua padrão como norte para o ensino. Isso implica que a variante da Língua Inglesa a ser aprendida terá influência no material pedagógico, ou seja, se o livro foi produzido na Grã-Bretanha, a variante linguística a ser aprendida é o Inglês Britânico padrão. Maciel ao citar Widdowson, diz que:

Além disso, as escolas de línguas e o mercado de livros didáticos têm favorecido padrões específicos de inglês dos países falantes de prestígio, embora a palavra “padrão” carregue a ideologia relacionada à qualidade e estabeleça relações de poder (WIDDOWSON, 2010), ou seja, a variante da língua inglesa remete-se ao poder econômico dos países falantes dessa língua (2011, p.256).

Como exemplo, podemos citar a coleção “*New Snapshot*”, que é produzida pela Universidade Inglesa de Cambridge, uma das mais influentes mundialmente, que apenas considera a miscigenação presente dentro do país, sendo desconsiderada até a variante americana, o que mostra o embate de poder entre as duas nações.

Outro fator, levantado por Jordão (*apud* Maciel 2011), é em relação aos Cursos de Línguas Estrangeiras, cujo objetivo principal é o fortalecimento da habilidade comunicativa, mas tendo como enfoque principal à língua utilizada nos países de grande dominação econômica. Ou seja, somente se ensina o inglês Americano e o Britânico, trazendo à tona a visão imperialista, porque não se leva em consideração as variantes da Língua Inglesa falada em países como Índia, Austrália, Jamaica, entre outros. Para Maciel (2002, p.256), “paradoxalmente, enquanto a globalização projeta a imagem da diversidade, também implica na homogeneização cultural, influenciada pela padronização global de atividades econômicas e de fluxo de produtos culturais do centro para a periferia”

Block e Cameron (*apud* Maciel, 2011) argumentam o quanto o fator econômico influencia no ensino de Língua Inglesa, de modo que este se parece com uma onda, pois irradia

com uma força menor de um país que é considerado de terceiro mundo, dando enfoque a países de grande porte na escala mundial, como Inglaterra e Estados Unidos.

Quando o tema da hibridização entra em cena, adota-se nesta pesquisa o raciocínio de Canclini (2001), cuja linha de pesquisa acredita em “uma prática multicultural, possibilitada pelo encontro de diferentes culturas” (SOUSA, 2012, p. 2). A pesquisa aponta que se o continente americano fundisse todas as culturas dos diferentes povos, o desenvolvimento deste ocorreria de forma mais rápida, o que não geraria divisão de classes e conflitos desnecessários.

A visão defendida por Canclini acontece justamente pela defesa da aquisição de cultura conjunta dos países anglo no cognitivo do aluno, conseqüentemente, essa linha de pensamento permite que se fortaleçam os valores humanos tais como: respeito, companheirismo, etc.

Portanto, sendo a língua inglesa uma língua que demonstra seu grande potencial colonizador, no sentido de ser a única que obteve influência nos cinco continentes do planeta e que mostra grande poder econômico nos dias atuais, a aquisição do idioma deve acontecer de forma conjunta, unindo todas as culturas, pois diante do processo de globalização, e de um mercado de trabalho cada vez mais exigente, o aluno tem que estar cada vez mais munido de diferentes vocábulos para as situações adversas que poderão vir a encontrar em um país anglo.

2.2 O uso da *internet* como fonte de informação e complemento do material didático de Língua Estrangeira em sala de aula.

Neste tópico aborda-se sobre como o professor de Língua Estrangeira se posiciona no uso dos ambientes digitais para complemento de sua aula. Dessa forma, as obras como “*Ambientes Digitais: Reflexões Teóricas e Práticas*” de Braga (2013), “*Ciberespaço: Entre o Tudo e o Nada*” de Santaella (2010), entre outros, servem de base para a discussão. O intuito é percorrer, brevemente, das mais primitivas formas de linguagem até o uso das novas tecnologias dentro da sala de aula. Sendo assim, abordaremos dois pontos: a importância que os dispositivos digitais têm no ensino-aprendizagem das disciplinas escolares presentes na grade curricular de modo geral e as diferentes ferramentas oferecidas por páginas da *Web* que podem auxiliar os professores na busca de novas abordagens de Ensino em suas respectivas disciplinas.

Braga (2013) faz uma breve retrospectiva sobre a linguagem e suas variadas formas de gerar sentido; o sistema de escrita colocando em evidencia que a língua⁹ foi um instrumento

⁹ A Língua é tratada por Denise Bértoli Braga (2013) como o sistema de comunicação entre dois indivíduos de culturas iguais ou distintas.

capaz de moldar diferentes culturas além de tecer diferentes estruturas organizacionais dentro de uma sociedade, até a relação com as novas tecnologias.

A linguagem permitiu que os membros de um grupo social compartilhassem suas experiências pessoais tornando seus conhecimentos coletivos e também propiciou a passagem desses conhecimentos de uma geração para outra, ou de um grupo social para outros. Esses vieses culturais são marcados na linguagem, consequentemente na forma como as diferentes culturas interpretam a realidade do mundo natural e social. [...]Ou seja, esses movimentos e sons passam a serem usados como signos linguísticos, permitindo a comunicação entre os indivíduos dos agrupamentos humanos. Assim, as emissões linguísticas passaram a ter sentido mesmo quando abordavam temas fora do contexto imediato onde estavam o falante e o ouvinte (tornando-se cada vez mais abstratas) e também passaram a ser exploradas para expressar sentimentos e pensamentos diversos. Isso certamente diferencia a complexidade da linguagem humana daquelas usadas na comunicação entre animais (BRAGA, 2013, p.25-26).

A autora comenta que a linguagem corporal, em suas mais variadas expressões, ao criar sentidos em “certos contextos de práticas sociais específicas e passou a ser usada coletivamente de forma convencional”, dando abertura às convenções linguísticas.

Com o tempo foram surgindo novas necessidades comunicativas passando pelos pictogramas, ideogramas, criação de alfabetos, registro em placas de pedras, papiros e assim por diante.

No entanto, embora o uso do rolo como tecnologia de suporte textual fosse superior as outras opções historicamente exploradas, a leitura e localização de informações nos rolos ainda era problemática: o leitor precisava desenrolar um lado da tira escrita enquanto enrolava o outro de forma a percorrer o texto. Assim, em algum momento da história, alguma mente prática e criativa teve a ideia de segmentar o rolo em pedaços, costurar sequencialmente esses segmentos criando cadernos, que eram agrupados e protegidos com uma capa de couro? Surge o códex medieval que foi o precursor do formato livro como conhecemos hoje (BRAGA, 2013, p.30).

A autora ainda comenta que as palavras eram escritas todas juntas, de forma que o teor do texto só era entendido quando lido em voz alta. No decorrer do tempo, a acentuação da fala fora sendo passada para a escrita, os espaços entre palavras foram sendo inseridos. Braga ao citar Illich, registra que a “separação das palavras permitiu a leitura silenciosa” (p.32)

A busca por adequar a linguagem às novas formas de mediação explica muito sobre as alterações que identificamos na natureza do texto ao longo da história. No caso da escrita, como já mencionado, temos, dentre outras mudanças: a inclusão convencional dos sinais gráficos da pontuação, a criação de uma variedade de tipos e tamanhos de letra, o uso criativo do espaço em branco, além de novos arranjos lexicais e sintáticos de modo a contornar possíveis conflitos na comunicação. A busca por maior clareza ou reforço de determinados sentidos talvez explique também a inclusão de gravuras, iluminuras, que passara, a compor o sentido do texto verbal, além de imagens fotográficas, em preto e branco e também coloridas. Com os recursos digitais, essa hibridização de linguagens (mescla de textos verbais com diferentes tipos de linguagens visuais e arquivos sonoros) ganhou uma nova dimensão (BRAGA, 2013, p.35).

Conforme Braga (2013) a criação de ferramentas comunicativas ganha destaque no capítulo seguinte da obra denominada *Tecnologia da Informação e Comunicação e novos*

Letramentos. A pesquisadora aponta que o marco histórico inicial é a Revolução Industrial¹⁰, porque esse período possibilitou o estreitamento das relações econômicas e sociais.

O texto apresenta uma linha temporal buscando compreender a evolução dos dispositivos digitais. Em destaque, a primeira invenção que revolucionou os meios de comunicação, segundo a autora, foi a imprensa. Ela permitiu a cópia em massa de documentos de forma mecânica. Outros meios de comunicação destacados pela pesquisadora são o rádio e a televisão, porque permitiram que ocorresse uma grande audiência e contato entre pessoas.

As invenções significativas para exercitar a audição humana foram os discos de vinil e as fitas cassete. A captura de imagens sequenciadas foi possível por meio dos filmes que eram feitos em preto e branco e sem legendas, mas que tempos depois viriam a ser exibidas em cores e, posteriormente os gráficos 3D seriam os próximos elementos das ferramentas digitais a serem utilizadas em filmes.

Braga (2013) aponta que neste primeiro momento foi dada atenção a instrumentos tecnológicos que atuavam de forma individualizada, mas foi o ponto inicial de modernização.

Na segunda parte do livro, ocorre uma maior atenção para os dispositivos tecnológicos com um conceito de interatividade mais ampla que seriam capazes de ultrapassar barreiras geográficas e alcançar as maiores distâncias possíveis. Essa interação foi intensificada por meio de um processo de industrialização que fez com que a produção de dispositivos digitais crescesse consideravelmente buscando atender uma necessidade econômica.

Ao longo das décadas aconteceram mudanças não só de ordem mecânica, mas também de plataforma digitais, Braga (2013, p.43) salienta que:

a tecnologia digital dá continuidade a esse processo facilitando a integração de diversos modos de comunicação. No computador, linguagens, que antes dependiam de diferentes suportes para registro e acesso de informação (texto impresso, fotografia e filme, por exemplo) passaram a ser armazenados todas juntas em um único meio (BRAGA, 2013, p.43).

Essa possibilidade é tratada de grande armazenamento de dados em pastas digitais como uma mudança marcante, pois em sua visão abriria um grande leque de possibilidades de navegação que exploraria através de janelas digitais alternativas de todos os aspectos, dentre eles os lexicais, que ocorrem por meio dos chamados hipertextos que construiriam enunciados e aproximariam um emissor e um receptor.

A criação da *Web 2.0*, em 2004, foi vista pelos mercados econômicos com duas vantagens principais: possibilitar para as grandes potências mundiais a procura de novos

¹⁰ Foi um período ocorrido na Inglaterra, no século XVIII, principalmente, com o surgimento de novas máquinas como o tear, para a confecção de roupas e a descoberta das novas fontes de energia, como eletricidade e o gás, O segundo impulsionando principalmente os três que movimentavam a economia.

mercados econômicos em menos tempo, além de um contato em tempo real com novos compradores. Essa comunicação seria possível por meio de um conjunto de ações que seriam oferecidas em uma mesma página digital.

Esse conjunto de ações ofertadas pela *internet* foram elementos fundamentais para a elaboração de novas formas, tanto de ordem visual, quanto escrita textual. Tal ação fez com que fosse expandido, principalmente, o campo cultural, já que permitia que qualquer pessoa acessasse e se expressasse de diversas formas (escrita, imagem, vídeos), entrando em contato com diferentes hipertextos nos ambientes digitais, indo além do que os textos impressos oferecem.

Braga (2013) aponta que as páginas digitais são exemplo claro de multimodalidade na medida em que refletem claramente a união de diferentes formas de expressão da linguagem, além de serem maleáveis no sentido de que permitem o usuário estabelecer *links* que interessam ou não para seu conhecimento.

Outro ponto a ser colocado em destaque seria a mudança da forma estática de acessar este mundo virtual para o estado móvel do acesso. Do computador de mesa localizado na “sala de computador” para dispositivos móveis acessados em qualquer ambiente.

Essa “não localidade” estática do acesso à *internet* pode colocar em dúvida se há ou não o ciberespaço. Santaella (2010) posiciona-se totalmente contra afirmação da sentença de morte do mundo cibernético, sustentando seu posicionamento a partir de teorias não só atuais como de Pang (2008), que questiona essa morte, pois o ambiente virtual não se dá apenas em um único espaço, mas ocorre por meios espaciais diferentes. Ou seja, o sujeito pode adquirir conhecimento de uma cultura alternativa não só pelo computador, mas por aparelhos digitais como os *tablets* e *videogames*.

A autora vai à contramão desta ideia de divisão de mundos, quando segue a ideia de Schoeder (*apud* Glyn, 2005), pois se antes era apenas olhar através de uma janela de vidro, em que era uma metáfora para o termo *ciber*, hoje elas saltaram para fora das telas de computador, ou seja, não fica mais concentrado apenas na figura do *desktop*, mas como o advento da modernização das novas tecnologias, como aplicativos de celular, *widgets*. Santaella (2010, p. 71) registra que:

Se é verdade que o ciberespaço desceu até a terra, não é preciso jogar fora esta gigantesca criança junto com a água do banho, pois negar o ciberespaço, significa negar um hiperdocumento persuasivo, que cresce de modo interativo que permeia todas as esferas (p.71).

Toda essa mobilidade deste “ciberespaço” acentuada por Santaella ocorre, segundo Braga (2013), a partir de dois pontos principais: a união entre dispositivos móveis (celular, *tablets*, *laptops*) com a criação de redes sem fios. A aglutinação destes dois avanços tecnológicos auxiliou na mobilidade humana, uma vez que o mesmo pode levar o dispositivo em qualquer lugar e possibilitando uma dinamização na circulação das informações.

Fato é que a informação, de acordo com Santaella (2010), encontrou-se nos meios digitais “quase como um foguete” para ser irradiada em uma sociedade inteira, em um curto espaço de tempo, transcendendo barreiras, sendo um dos poucos meios, indo além das barreiras geográficas, unindo sociedades de diferentes culturas, etnias, etc. Sendo assim, uma bagagem intelectual de estruturas linguísticas que acontece pelo processo de *input*, ou seja, pela exposição continua a diferentes páginas de computador.

As inteligências artificiais ganharam grande importância, principalmente com sua incorporação de plataformas, sejam elas de pesquisa, vídeos, fotos ou que servem como ferramentas facilitadoras dos relacionamentos sociais, tais como: *Google e Youtube, Facebook* etc.

Os sujeitos podem interagir, produzir e divulgar discursos de forma anônima, além disso, espaços de autoria como *Blogger e Youtube* podem ser utilizados para os mais variados fins; educacionais; comerciais; entretenimento; publicitários; políticos entre outros (BALADELI & FERREIRA, 2012, p. 69).

O que se pode destacar do excerto de acima é o fato dos meios tecnológicos permitirem um fator fundamental da vida humana e no campo das letras, acarretando a interação, não só no sentido de comunicação com um parente distante, como também facilitador de aprendizado de segunda língua por meio de *sites* de relacionamento com o devido fim.

Mediante a uma pesquisa no computador, ou no celular, os usuários “não precisarão mais refinar as palavras, sendo que o próprio sistema já oferece possíveis soluções de busca de forma consciente” (SANTAELLA, 2010, p. 72), porque de acordo com Aguiar e Hermosilla (2007):

O surgimento destas ferramentas é resultado do interesse dos pesquisadores em automatizar todo o processo de ensino e aprendizagem, tendo como objetivo facilitar o acesso ao conhecimento para todos, bem como fazer com que a aplicação se adapte ao perfil do aluno para o qual deverá ser efetuado o ensinamento” (AGUIAR E HERMOSILLA 2007).

Braga (2013) revela que não se pode descartar a importância que os dispositivos digitais ocupam atualmente na vida humana, por outro lado, aponta que muitas pessoas não possuem/utilizam tais dispositivos e, por isso são discriminadas. A professora afirma que a aquisição de um aparelho digital ganhou uma definição de modernidade. Aqueles que não dispõem destes são considerados por muito como um atraso para as relações sociais.

Ainda elucida que essas pessoas se sentem indiretamente obrigadas a aprender a manusear aparelhos e novas tecnologias, já que tais itens têm influenciado direta ou indiretamente no cotidiano das pessoas. Por isso, a pesquisadora elenca alguns atos do cotidiano que passaram do modo impresso para o digital como: editais de concurso; pagamentos de contas; livros digitais; *sites* pedagógicos.

Nesse sentido Braga (2013) chega à conclusão que o processo de letramento do aluno tem objetivos mais amplos do que o ler e escrever em livros didáticos. É preciso que o aprendiz adquira novas formas de interpretação de texto, a fim de que os mesmos possam ampliar seus conhecimentos sobre os diversos assuntos (economia, política, esporte). A autora utiliza a frase “ensinar o aluno aprender a aprender”(BRAGA, 2013, p. 72), ou seja, aprender a filtrar e associar as informações de hipertextos que o ambiente virtual oferece.

Sob uma perspectiva clara da inclusão e importância dos dispositivos digitais no cotidiano social do aluno, Braga (2013) faz reflexões sobre como os aparelhos digitais podem ser estratégias metodológicas que auxiliam os mestres buscando aumentar o rendimento das aulas de Língua Inglesa.

A autora afirma que os professores do Ensino Médio têm encontrado dificuldade frequentes para a variação de materiais metodológicos, fato que segundo a pesquisadora não é exclusividade de nenhuma disciplina escolar, mas que atinge a todas estas de modo geral.

No entanto, no momento em que faz uma breve comparação entre os meios que se encontram o conteúdo (impresso e digital), a pesquisadora percebe que os materiais impressos têm certa limitação de conteúdos oferecidos, o que não possibilita ao aprendiz uma expansão de conhecimentos sobre determinado tema abordado.

Porém, pressupõe-se que durante o período acadêmico, o profissional em formação é orientado pelo docente a criar seu material didático para a diversificação de suas aulas, mas que de certa forma, ainda assim, os materiais são confeccionados sob um conceito predeterminado. Os cursos de formação deixam escapar informações pertinentes ou não exemplificam satisfatoriamente algumas atividades que seriam vistas como inovadoras para o ensino das disciplinas escolares.

Esses recursos podem compensar, inclusive, algumas deficiências materiais da escola para desenvolvimento de algumas atividades (...). Existem na *internet* materiais interativos nos quais o aluno pode inclusive assumir o papel de cientista e observar os resultados gerados por sua ação (BRAGA,2013, p.47).

Ora, para a pesquisadora os laboratórios digitais têm influência direta nas aulas de Língua Estrangeira. Um fato constatado pela pesquisadora é que a *internet* transformou quase que inteiramente um estilo de aula que se delimitava a interpretação textual e exercício da

habilidade oral com frases soltas e desconexas que afetavam principalmente os alunos que estavam iniciando seu ensino aprendizagem de Língua Estrangeira.

Uma sugestão de inicialização dos alunos novatos são as salas de bate-papo, que são canais de comunicação entre um emissor e um receptor que oportunizam ao aluno não só a interação com textos diversificados, mas também a elaboração e revisão dos mesmos variando as formas de escrita que resultam em uma certa segurança quando se comunica com pessoas que possuem um domínio maior de uma LE.

Outra vantagem elencada é a possibilidade de o aluno poder se posicionar com relação aos assuntos que interessem a ele. Isso resulta não só no uso constante de diferentes estruturas de ordem sintática, semântica e gramatical, mas também em ser o próprio mediador do ensino de LE, já que existe uma troca de conhecimento entre os indivíduos envolvidos.

Muitas vezes os professores de LE têm a preocupação de quando os alunos acessam páginas digitais com linguagens tidas como “inadequadas”, no entanto, a autora entende que este ato seja um ato de inclusão do aluno em um determinado contexto, afinal as línguas possuem variações linguísticas dentro delas mesmas, sendo assim, passíveis de mudanças de significados.

Outro apontamento que deve ser levado em conta é que o profissional em LE muitas vezes deve fazer associações com exemplos que estejam ligados ao conteúdo que está sendo aplicado por ele. Nesse sentido, a *internet* é uma alternativa viável já que oferta um grande número de informações de diferentes áreas podendo servir como exemplificação sobre temas variados que auxiliam o professor na expansão do conhecimento dos alunos.

A necessidade que a *internet* tem preenchido nas escolas tem sido fundamental para a variação metodológica nas disciplinas presentes na grade curricular. Essa razão tem sido a justificativa para um maior investimento em dispositivos tecnológicos nas escolas. Entretanto Braga (2013), adverte que embora a *internet* tenha ultrapassado barreiras relativas a diversidade cultural, muitos alunos navegam por páginas perigosas com a ótica de expansão linguística.

A autora reafirma veementemente que cabe ao professor delimitar até onde os alunos devem ir. De certa forma, a pesquisadora diz que o professor não deve formar alunos ingênuos, mas sim que saibam se posicionar sobre diferentes situações, uma vez que a professora sublinha que inegavelmente os aparelhos digitais, quaisquer que sejam, ocupam um espaço considerável no cotidiano de todas as pessoas.

Mediante ao período de globalização Braga (2013, p.57) salienta que:

Como docentes não podemos estar alheios ao fato de que muitas atividades humanas hoje se desenvolvem em um contexto bem mais complexo do que estávamos

habituaados, marcado por uma rede de inter-relações que geram envolvimento e influências mutuas (BRAGA,2013, p.57).

A professora diz que é fundamental que o docente compreenda as transformações advindas da era digital para que o mesmo possa transmitir ao aluno diferentes situações de uso, conseqüentemente o aluno opinará sobre determinado tema. Sendo assim, elucida que o simples ato de se pronunciar causa uma mudança significativa no comportamento do aluno.

O capítulo quinto denominado *Tecnologia e Mudança nos modos de ensinar e aprender* discute algumas influências das novas tecnologias no processo de ensino- aprendizagem da disciplina de Língua Estrangeira do aluno. No princípio, a professora revela que muitos pontos que foram trazidos à tona no livro (relações colaborativas, imersão digital) são discussões antigas no âmbito educacional, o que permitiria dizer que essas metodologias não seriam uma novidade escolar.

Braga (2013), afirma que os documentos que regem a educação nacional (PCNs e OCEMs) orientam para que o trabalho realizado dentro do ambiente escolar seja transdisciplinar, ou seja, que durante a aplicação de um conteúdo o professor deve abarcar o máximo de conhecimentos diversos para que possa fazer o aluno refletir sobre os vários contextos de uso do conhecimento adquirido. Sobre essa transdisciplinaridade, Braga (2013, p.61-62) pontua que:

A Web 2.0 permite a demanda modos menos centralizadores nas ações de ensino e aprendizagem assim como conteúdos menos rígidos e predefinidos. Como fonte de informação não de conhecimentos, a internet, de modo geral, oferece mais recursos do que aqueles disponíveis na memória de um professor mesmo na sua área de especialidade. As redes sociais ampliam as possibilidades de ajuda mutua, cooperação e colaboração entre profissionais leigos e também entre indivíduos que mesmo tendo saberes fragmentados sobre determinado tema podem juntos construir visões mais complexas e abrangentes (BRAGA,2013, p.61-62).

Segundo a pesquisadora, as redes sociais permitem que as relações sejam construídas em tempo real justamente por um caráter heterogêneo, no sentido de que o docente entre contato com diferentes culturas e formas de pensar que, por conseguinte, ajudam o professor a direcionar o rumo que sua aula irá tomar. Esse ato leva o professor a moldar de uma maneira saudável e centrada o pensamento do aluno visando seu desenvolvimento humano.

As metodologias que envolvem os meios digitais partem de um princípio da Teoria do Multiletramento porque os conteúdos não são vistos de forma desconexa, mas seus estudos são iniciados a partir de uma situação ou problema que estão presentes no cotidiano do aluno. Essas discussões envolvem os alunos de maneira geral resultando em não só um aumento no grau de motivação como também acaba abarcando os professores das demais disciplinas.

Sendo assim, o texto ressalta que as mesmas trocas de informações em ambiente *online* podem servir de suporte para a resolução de vários empecilhos enfrentados pelo professor na comunidade escolar, contribuindo, dessa maneira, para o crescimento profissional do professor de Língua Estrangeira diante da realidade escolar apresentada.

No capítulo explanado, a autora explica que muitas páginas digitais que os professores consultam não partem da Teoria do Multiletramento no sentido de expandir os conhecimentos do aluno. Elas oferecem uma linha pronta de pensamento sobre determinado tema. Alguns deles seguem metodologias que hoje podem ser consideradas retrógradas, o que influencia no pensar de alguns docentes que consideram os aparelhos tecnológicos, como o *Data Show*, por exemplo, com única função de reproduzir resumos de conteúdos.

Contudo, a conclusão dada pelo texto é de que não são as plataformas digitais que dão a importância necessária a disciplina de Língua Inglesa, mas a mudança de metodologia que elas exercem sobre o professor fazendo com que o profissional possa discernir qual é a melhor metodologia de ensino para a sua realidade educacional.

Na sessão 5.3 nominada *Práticas de estudo independentes*, a professora Denise Bértoli Braga, encerra a sua obra ressaltando a importância da *internet* uma vez que esta possui um agrupamento de *sites* que tem por objetivo não só o ensino, mas também a aquisição de novas estruturas linguísticas. Nesse sentido, a professora sugere uma pesquisa de elementos ligados ao cotidiano do aluno para que as mesmas possam ser usadas durante a aula.

2.3 Os avanços tecnológicos e a prática docente.

No que tange aos instrumentos de aplicação para o ensino de uma segunda língua, a professora Lucia Santaella (2010), como já mencionado anteriormente, posiciona-se totalmente contra a afirmação da sentença de morte do mundo cibernético.

A mobilidade proporcionada pelos avanços da *Web 2.0* e posteriormente pela *Web 3.0*, fez com que a possibilidade de estar no mundo “real” e “virtual” ao mesmo tempo fosse possível. A propagação de informações diferentes já era prevista em caráter histórico. De acordo com o pesquisador alemão Norbert Wiener (*apud*), que conceitua a cibernética, como

a teoria que estuda os mecanismos de organização, baseados em mensagens codificadas, a luz de dispositivos de controle, ou servomecanismo, que podem simular e regular o comportamento de um organismo ou qualquer estrutura complexa, através de sistemas de feedback (SANTAELLA, 2010, p. 67).

Segundo Santaella, a *Web 3.0* apresenta fatores que chamam a atenção do usuário, por apresentarem características que estão condizentes com a realidade, apresentada em pleno século XXI, tais como: gráficos 3D, animações etc.

No que diz respeito à criação tecnológica, o filme oferece uma visão de quão rápido seria o desenvolvimento das tecnologias tais como *tablets*, celulares, entre outros, prevendo já um momento de “boom” dos instrumentos cibernéticos, que se daria principalmente nos anos 90, resultando na transgressão das barreiras mundiais, antes impostas por questões política ou de divisão social, pois segundo Kuenzer (2000, p.141).

A partir das novas tecnologias de base microeletrônica, portanto, muda o eixo da relação entre homem e tecnologia, que agora passa a se dar com os processos, e não mais com os produtos. Desta forma, a substituição da rigidez pela flexibilidade significa que, pelo domínio dos processos, as possibilidades de uso das tecnologias não mais se limitam pela ciência materializada no produto, mas dependem do conhecimento presente no produtor ou usuário” (Kuenzer, 2000, p. 141; grifos da autora).

Um conhecimento que já não depende mais de manual de instruções, mas sim da bagagem humana, pois o próprio homem já conhece as máquinas que constrói, partindo de um conjunto de experiências vividas e adquiridas pelo inventor, na tentativa de suprir as dificuldades de cada época da história humana.

Com a criação da *internet* nos anos 90, iniciava-se um grande armário de informações em que o processo de multiletramento seria pertinente, pois contém: textos ricos em detalhes, o que potencializa o exercício das quatro habilidades fundamentais para a aquisição de LEI (audição, fala, escuta e leitura); põe em evidência todo o conhecimento de mundo que o aluno tem sobre determinado assunto ou cultura, fazendo com que o discente adquira um conjunto de estruturas sintáticas e semânticas úteis para diferentes situações de uso. Moita-Lopes & Rojo (2004 *apud* ROJO, 2009) afirmam que “é preciso atentar para o fato de que a linguagem não acontece em um vácuo social e que textos orais e escritos têm o seu sentido construído por interlocutores localizados no mundo social”. (SANTOS, 2009, p. 11).

O Hipertexto Digital abre espaço juntamente com a aquisição linguística, com a construção semântica em diversos gêneros textuais, porque, considerando a união entre língua e significados, o que os textos irão mostrar é uma infinidade de significados e estruturas linguísticas existentes, que deverão ser compartilhadas na escola e na sociedade, conforme diz Rojo (*apud* Santos 2010):

As múltiplas exigências que o mundo contemporâneo impõe à escola vão multiplicar grandemente as práticas e textos que nela circulam e são abordados. Será importante a ampliação e democratização tanto das práticas e eventos de letramentos que têm lugar na escola como do universo e da natureza dos textos que nela se encontram (ROJO, 2009, p. 108).

Os textos que se encontram em ambiente virtual podem contemplar todas as habilidades da LI, unindo todas as suas habilidades em um único texto, pois os próprios alunos já são produtores de discursos ou já estão em contato com as diferentes formas de textos, “a leitura e consumo de músicas, filmes e seriados, nas redes sociais, faz parte do cotidiano destes alunos”. (KNEBEL; HILDEBRAND, 2013, p. 103).

Se a teoria do multiletramento, aponta para uma linha de entrelaçamento das habilidades fundamentais da LI em uma rede desproporcional de informações como a *internet*, o aluno, na teoria de Kalantzis e Cope (2001), deve “reconhecer onde e como a natureza e a diversidade dos letramentos digitais podem entrar na aprendizagem e como é possível criar pontes entre o interesse dos alunos e os propósitos educacionais” (LANKSHEAR e KNOBEL, 2007, p. 09).

Com a modernização dos aparelhos tecnológicos de origem digital, principalmente com a criação dos aplicativos, houve potencialização de forma positiva, na aquisição de LI, agindo, até, como facilitadores, não só como adição de vocabulário, mas como suporte de para a associação de palavras novas, como por exemplo *Facebook* – *face* + *book*- Livro de perfil.

É inegável que todos os segmentos da sociedade passam por mudanças inevitáveis, muito embora, alguns educadores não queiram mudar a sua linha de pensamento. Essas mudanças apontam que os instrumentos de trabalho educacional mudam no sentido de “estimular a apropriação dessas possibilidades (tecnológicas)” além de “promover a infoinclusão¹¹ por meio da educação, cultura e arte” (MERIJE, 2012, p. 40).

Em âmbito educacional, o que mais é fortalecido é a relação ensino aprendizagem, pois os meios digitais oferecem alternativas de aplicação de determinados conteúdos, provocando diferentes reações para ambas às partes envolvidas. Estas possibilidades são vistas mais como positivos do que negativos, em vista dos resultados, que podem ser alcançados.

Mediante ao contexto da globalização, que é perene e inacabado, como tem sido o olhar docente em relação a implantação das novas tecnologias em ambiente escolar? Será que tem ocorrido abertura de pensamento por parte dos professores, com relação as “Novas Tecnologias”? Tais questionamento são levantados por Arruda (2013), quando afirma que:

discutir o papel das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na escola tem se tornado cada vez mais um desafio para formadores de professores da educação básica, dada a efemeridade do fenômeno, bem como os conflitos teóricos e embates de poder” (ARRUDA, 2013, p. 265).

¹¹ Infoinclusão é a tecnologia utilizada em prol da inclusão social, disponibilizando equipamentos e aplicando seus serviços como instrumentos de educação e de mobilização social, viabilizando políticas de inclusão digital, através do acesso às tecnologias da comunicação e informação. (SILVA; PALHARES; ROSA, 2005, p. 2).

Há professores que são totalmente contrários ao uso das mídias digitais, por pensarem que perderão suas autoridades em sala de aula. Seus métodos extremamente tradicionais baseados apenas na relação entre alunos e livro didático, ocorrendo que “o professor tenta passar o conteúdo programático pelo método tradicional, utilizando o quadro negro insistindo em fazer análises metodológicas e teóricas nas salas de aula” (KNEBEL; HILDEBRAND, 2013, p.103).

Hobsbawm (2001), afirma que são atribuídas resistências às tecnologias quando há mudanças de cunho social em sua aplicação (como transformações nas relações de poder na escola, por exemplo).

A formação de professores, porém antes de registrar alternativas, é preciso salientar, que o professor precisa estar aberto aos novos métodos, porque “não queremos lidar com aquilo que remodela nossas relações, mas aceitamos aquilo que amplia nossas capacidades humanas, como o celular, o avião e os editores de texto, sob uma percepção técnica da inovação (ARRUDA, 2013, p. 267).

O que se percebe é que a resistência de alguns professores tem sua origem no processo de educação que receberam quando eram mais novos, uma educação baseada na rigidez, no castigo, em severas repreensões por parte de seus educadores, justamente pelos primeiros apresentarem um método tradicional, dominador.

Uma das alternativas para a formação de professores com uma nova visão, que possibilitem a abertura para as novas tecnologias, é a formação universitária do profissional, que no entender de Tiffin e Rajasingham “indicam haver uma manutenção das práticas de ensino e de formação dos professores no ambiente universitário e apontam a necessidade de alterações estruturais nos cursos de formação de professores” (*apud* ARRUDA, 2013, p.275).

Somando a esse pensamento Gatti (2009) considera como formações genéricas pontes imensas entre as teorias apresentadas e a realidade de constante transformações tecnológicas, que se torna tão evidente que até o vocabulário sofre somas consideráveis tanto em número como em nível semântico, que se criam diferentes significados, se adequando à realidade vivida por uma sociedade.

Ensinar para construir a criticidade social continua sendo o papel da escola, entretanto, é necessário reorganizar o seu interior para que ela seja mais identificada com a sociedade atual e não um espaço de resistência simplista que opera mais no âmbito de se opor ao técnico do que compreender a cultura oriunda das tecnologias (ARRUDA, 2013, p. 274).

O que fica em xeque com o processo de globalização é a forma do pensamento de alguns professores, que às vezes, mesmo tendo passado pelo processo acadêmico, não conseguiram expandir suas linhas de pensamento na medida que as teorias estejam sendo passadas e não sejam levadas em consideração pelos acadêmicos.

O problema não reside na oferta de uma disciplina específica para se discutir possibilidades de introdução das TDICs no processo de ensino e aprendizagem. Ainda que o percentual de disciplinas na área da tecnologia e educação fosse maior, qual a garantia de que seus pressupostos teóricos e empíricos sejam objetos de diálogos com as demais disciplinas de um curso? (ARRUDA, 2013, p. 276).

Mesmo que alguns cursos acadêmicos não ofereçam espaço em seus currículos, o professor deve construir uma consciência de seu papel de aprendiz, ou terá como consequência uma exclusão da própria sociedade, que o verá como um ser atrasado tanto em sua construção de conhecimento, quanto em suas aplicações metodológicas, como já apontou Braga (2013) no texto anterior.

Nesse sentido, é importante frisar que o professor, em um sentido amplo, mesmo após sua formação inicial, não está isento de seu papel contínuo de aprendizagem. Em relação às tecnologias, percebe-se que mais ainda deve-se estar à frente das grandes modificações e avanços, para que as dificuldades sejam enfrentadas e atualizadas (LIMA; PAIVA; RODRIGUES, 2013, p.6).

Sendo reforçadas pela afirmação do indiano Sugata Mitra (*apud* Merije 2012, p.44) que “os professores precisam ser capazes de dizer algo que não estão acostumados a dizer: “Não sei, mas vamos descobrir”, embora vale ressaltar que por um outro ângulo, muitos fatores como: a formação de acadêmica de professores, restrições por partes de diretores e coordenadores sejam que resultam em uma dificuldade de relação entre professores e dispositivos digitais.

Conforme as observações feitas por LIMA *et al.*(2013) em uma Escola Estadual, em busca de conhecimento para seu crescimento profissional e cognitivo, relata que o problema maior entre professores e máquinas é a falta de conhecimento que o professor tinha em relação ao manuseio ou a montagem de equipamentos eletrônicos durante o período referente a suas aulas, sendo dito pelos alunos pesquisadores que:

Numa sociedade onde alunos e professores podem ser comparados a nativos e imigrantes digitais, sendo os alunos nativos por desenvolverem uma facilidade enorme na utilização das tecnologias e os professores, comparados a imigrantes porque apresentam dificuldades no manuseio das tecnologias, percebe-se a urgência de uma formação atualizada e compromissada com as transformações sociais e tecnológicas”. (LIMA; PAIVA; RODRIGUES, 2013, p. 4).

A comparação que os autores utilizam na citação acima é bem pertinente, no sentido de mostrar que através da figura de um imigrante, que chega em um país distinto e deve se adaptar à cultura e os costumes diferentes, o professor também sente dificuldade de manuseio de meios digitais, diferentemente do aluno, que já mora naquele país e mostra estar bem mais à frente nas conexões de fios presentes em uma determinada tecnologia.

Pois, se o mundo gira, fatos mudam, principalmente por meio da implantação das novas tecnologias o *ciber* pode se tornar aliado do docente e ao mesmo tempo atraente e prazeroso para os alunos, porque os instrumentos tecnológicos são vistos apenas como instrumento de

lazer e diversão. Eles também têm que ser vistos como suporte educacional, principalmente, para que ocorra um mergulho cultural por parte do aluno em um país anglo.

A escola, assim como qualquer segmento, seja ele econômico, judiciário, faz parte de toda sociedade e, querendo ou não, passa por mudanças. Assim também a indústria do entretenimento que sempre esteve presente na história da humanidade levando em conta as diferentes épocas da humanidade e suas particularidades, por meio da:

integração de mídias antigas e do seu redimensionamento cultural na sociedade, com a respectiva construção de diferentes maneiras de lidar com a informação e o conhecimento, tendo em vista que a integração de tecnologias antigas em uma nova modifica também as maneiras como interpretamos os discursos e compreendemos o processo (ARRUDA, 2013, p. 270).

Arruda (2013) sustenta a formação de professores, sobre as TIDCs, quando cita a LDB e os PCNs, afirmando “no que diz respeito aos documentos oficiais vigentes, o Decreto nº 9.394/1996 (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam a necessidade de se formar professores para uso das tecnologias digitais de informação e comunicação” (ARRUDA, 2013, p. 274).

Nota-se que as leis nacionais, na sua totalidade, pedem que os profissionais sejam constantemente atualizados com relação ao uso das novas tecnologias, tendo em vista justamente o processo de globalização e que não sejam retardatários dentro do processo de modernização atual.

De fato, o lazer ganhou muito com a produção em massa de instrumentos tecnológicos, pois alcançou os lugares mais longínquos do globo terrestre, principalmente por serem úteis no tempo livre dos indivíduos da sociedade. No método de letramento digital, o aluno tem contato com a realidade em nível mundial e em tempo real, pois já nasceu convivendo e produzindo com as tecnologias digitais. (KNEBEL; HILDEBRAND, 2013, p. 103).

O letramento digital permite que professores e alunos construam conhecimento não só na teoria, mas também na prática, porque estreitam laços colaborativos. Sendo assim, “As novas tecnologias precisam necessariamente ser um instrumento mediador entre o homem e o mundo, o homem e a educação, servindo de mecanismo pelo qual o educando se apropria de um saber, redescobrendo e reconstruindo o conhecimento” (NISKIER, 1993, p.11)

Esse conhecimento é reconstruído partindo do ponto de vista da vivência da própria profissão docente, o próprio obstáculo visto pelo profissional, em alguns momentos, pode ser sanado.

Diferentemente de outras épocas historicamente recentes, a prática docente encontra-se em uma encruzilhada: por um lado é arauto da tradição escolar, de um modelo de escola que não pode ser implodido e substituído continuamente por “intenções” ou

por experiências mercadológicas que buscam “testar” as reações do público a uma determinada relação e que em caso de fracasso imediato, automaticamente deixa de existir, em uma semelhança próxima à maneira como as empresas produzem novas tecnologias para o consumo global (ARRUDA, 2013, p. 276–277).

Esse confronto entre tradicional e moderno vem da própria construção de valores durante a sua formação profissional, e muito mais do que capacitação, o professor tem que abrir espaço para as novas alternativas, mesmo diante da necessidade de seguir o plano pedagógico, para que os alunos não fiquem entediados, mas que criem a curiosidade e o gosto por novos desafios e conhecimento que uma cultura distinta oferece.

CAPÍTULO III – APLICAÇÃO DO *DUOLINGO* EM UMA ESCOLA DE BELA VISTA – MS E ANÁLISE DA PRÁTICA DAS NOVAS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA.

3.1 a plataforma *Duolingo* e as teorias de ensino de LE.

O *Duolingo* é uma plataforma digital de ensino de Línguas Estrangeiras que oferece ao aluno atividades sobre diversos temas como: clima, comida, pronomes pessoais, expressões específicas da língua e traduções. Todos os temas oferecidos pela plataforma fazem relação ao cotidiano do aluno. O *site* ou aplicativo pode ser acessado em diversos dispositivos móveis como computadores, *tablets*, *smartphones*, etc. Para ter acesso, o aluno pode fazer o *download* do aplicativo pelas plataformas *Apps Store* ou *Google Play*¹² ou acessá-lo do seu computador pelo site *www.duolingo.com*.

Em ambas as plataformas o processo de criação de uma conta é padronizado, cadastro via *e-mail* e senha, sendo que o usuário pode optar por usar suas contas do *Facebook* ou do *Google +*, fazendo sua navegação automática pela plataforma.

Após a criação do perfil de navegação o aluno escolhe entre quatro idiomas que o *Duolingo* disponibiliza sendo eles: inglês, espanhol, francês e alemão. Na sequência o aprendiz escolhe uma meta diária para a prática de diferentes estruturas linguísticas ensinadas pela plataforma digital *Duolingo*. Cada duração é definida dessa maneira: “casual” com a duração de cinco em cinco minutos, “regular” de dez em dez minutos, “forte” de quinze minutos e “insano” de vinte em vinte minutos.

Depois o ambiente digital questiona o que o aluno sabe sobre as estruturas linguísticas da Língua Estrangeira que deseja aprender. Se o mesmo responder que possui um conhecimento prévio pode fazer um teste de nivelamento em que se seu resultado for satisfatório o aprendiz será dispensado das unidades referentes ao teste. Caso seja um aluno iniciante no idioma, o usuário pode fazer a unidade básica e somente quando termina uma determinada unidade com o preenchimento total da barra de energia, a unidade de ensino posterior é desbloqueada. No término de um número determinado de unidades o sistema fornece o grau de conhecimento obtido na unidade estudada.

Quando o aluno alcança o número de pontos desejados, o mesmo tem direito a um ou mais *lingots*¹³. Quanto maior o número de *lingots*, maior o número de benefícios os quais o

¹² *Google Store* e *Apps Store* são plataformas digitais que possibilitam o *download* de aplicativos nos dispositivos móveis.

¹³ *Lingots* são as moedas virtuais ganhas.

aprendiz tem direito. Vale destacar que esses benefícios podem variar desde o desbloqueio de uma nova unidade (como expressões habituais usadas na língua aprendida) até o aumento de dias de prática nas quais o usuário não perde pontos de proficiência.

Outro ponto positivo da plataforma é o envio de mensagens constantes que fazem com que o aluno se lembre de praticar os conhecimentos que adquiriu nas diferentes unidades em que o aprendiz navegou, resultando em uma aquisição de segunda língua de forma gradativa.

No entanto, existem algumas diferenças que merecem ser salientadas quanto a plataforma digital, *Duolingo* se encontra em diferentes dispositivos móveis. No computador, o aluno se depara com diversas ferramentas como conversas com outras pessoas *online*, além do mesmo poder propor novas palavras na sessão nominada de imersão, sendo que novos vocábulos serão encaixados dentro de um determinado assunto abordado pela plataforma digital. Contudo, quando se trata do aplicativo da plataforma digital tais como *Tablets* e *Smartphones*, observamos que este possui menos alternativas de ensino.

Para fundamentar os aspectos presentes na plataforma digital *Duolingo*, vale destacar o capítulo **8** nominado **A formação e o desenvolvimento do professor de línguas** escrito por Abrahão (2011) que revela ao leitor algumas teorias de aprendizagem descobertas em pesquisas científicas universitárias ao longo da história da humanidade. Nesse trabalho de conclusão de curso foram comparados dois métodos de ensino de Línguas Estrangeiras: O Gramático tradutor (1840) e o Áudio-Lingual (1940).

Abrahão (2011) informa que a primeira abordagem de ensino do século XIX entende que a língua é um sistema organizado por regras gramaticais de forma gradativa tendo como forma de aprendizagem o estímulo constante e rigoroso do cérebro humano. As atividades de aplicação são baseadas exclusivamente nas habilidades fundamentais de leitura escrita em que a aquisição de novas palavras são traduzidas e versadas.

No segundo método de ensino de 1940, as concepções se transformam consideravelmente nos aspectos Concepção de aprendizagem, objetivos e o teor das atividades aplicadas. A teoria central que o método áudio lingual abraça é a de Burrhus Frederic Skinner conhecida como Behaviorismo¹⁴ e que busca o contato imediato sendo que o aluno é visto pelo professor como um falante nativo e a habilidade comunicativa é promovida automaticamente.

Observando as características explanadas anteriormente, nota-se que a plataforma digital *Duolingo* é condizente com o método audiolingual, já que considerando os pontos presentes

¹⁴ Behaviorismo foi uma teoria elaborada pelo Alemão B.F Skinner em que estudava o comportamento humano por meio de recompensas positivas e negativas. Essas recompensas eram chamadas de reforços positivos e negativos.

tanto no site quanto no aplicativo, ambos se assemelham em seu objetivo de inserir o aluno como um falante nativo e exposto a exercícios repetitivos, mas que englobam as quatro habilidades fundamentais da Língua Inglesa, fazendo com que o aluno tenha contato direto com novas estruturas gramaticais da mesma. Porém, mesmo o aplicativo tendo essas características, o projeto realizado propõe utilizá-lo dentro do multiletramento.

3.2 Aplicação do *Duolingo* em uma escola de fronteira.

Nos capítulos anteriores, buscou-se compreender não só como se deu a inserção do ensino da disciplina de Língua Inglesa no Brasil, mas também qual era a relação existente entre o período de Globalização e o auxílio de dispositivos digitais para um aumento qualitativo considerável na relação na aquisição da Língua Inglesa.

Atualmente, o ensino de Língua Inglesa tem se tornado crucial dentro da formação escolar dos alunos da Rede Regular de Ensino. Maciel (2011) ressalta que “aprender inglês é um aspecto chave para o sucesso profissional” (p. 256), ou seja, muitos alunos procuram aprender a Língua Inglesa com o intuito de estarem aptos a um mercado de trabalho diferenciado.

Um dos aspectos explorados na aprendizagem de Língua Estrangeira é a construção de novas estruturas sintáticas que podem ser utilizadas nos mais diferentes contextos de uso, servindo como parâmetro de divisão entre candidatos no mercado de trabalho.

Amparado nos estudos levantados nos capítulos anteriores, realizou-se o Projeto de Ensino “*Weblanguages: Duolingo* em ação no ensino de Língua Estrangeira para alunos de 6º ano em uma escola em uma Escola Estadual de Bela Vista- MS”. O projeto foi elaborado contendo um compêndio envolvendo atividades digitais que compreendem as quatro habilidades fundamentais da Língua Inglesa (fala, escuta, compreensão e leitura) e também atividades dinâmicas simples como: brincadeiras, mini diálogos para comprovar a eficiência desta plataforma digital.

O grupo escolhido para participar do projeto foram alunos do 6º ano matutino, do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Estadual de no Município de Bela Vista-MS. A escolha desta sala se deu principalmente baseado no art. 26, incisos 5, da LDB, que informa o início do ensino da disciplina de Língua Inglesa é obrigatório a partir do 1º ano do 2º ciclo do Ensino Fundamental. Logo, chegou-se a um consenso de que os alunos seriam ideais para o projeto, visto que os mesmos não passaram pelo ensino de Língua Estrangeira anteriormente.

Vale ressaltar que havia 27 alunos que frequentavam as aulas do 6º ano, porém, somente 10 se inscreveram para o projeto. Destes 10, nove alunos frequentaram o projeto em sua totalidade. Um fato interessante é que dos nove alunos, três alunos são filhos de paraguaios, moram na cidade de Bella Vista Norte - PY¹⁵, estes alunos possuem como língua materna o espanhol e o guarani, sendo assim, a língua portuguesa, para eles é considerada língua estrangeira. No entanto, não houve aprofundamento nesta questão, deixando-a aberta para próximas pesquisas.

A turma do 6º ano da instituição de ensino caracteriza-se por um alto grau de bilinguismo (português – espanhol/guarani), não só por questões geográficas, mas também relativos à tradição¹⁶. Entretanto, a inserção do ensino de Língua Inglesa foi bem recebida pelos alunos, principalmente por meio da apresentação inicial do projeto, que procurou envolver os alunos em sua totalidade, utilizando perguntas sobre a Língua Inglesa e sobre outros fatores como cultura, importância de ensino etc., em que os alunos demonstraram um nível de conhecimento elevado.

O projeto foi pensado sobre a justificativa de que os dispositivos móveis como telefones celulares, *tablets* e computadores tem se inserido de forma gradativa no tempo de lazer dos alunos, e conseqüentemente os mesmos ficam conectados por muito tempo. Sendo assim, surgiu a questão: Por que não associar os ambientes digitais à aquisição de LI dos alunos?

Os textos utilizados para tentar responder esta questão foram trechos encontrados tanto nas OCEMs (2006), quando o documento propõe uma convergência entre o ensino de LI e os dispositivos digitais a fim de que o aluno conheça diferentes formas linguísticas existentes. Tílio (2014) ressalta que o método de ensino adotado pelas escolas públicas são apenas listas de exercícios de caráter sistêmicos que desmotivam o aluno na aprendizagem de uma segunda língua.

No plano de ensino do projeto, o primeiro encontro estava descrito como uma breve apresentação inicial dos objetivos geral e específicos da proposta pedagógica, além da entrega das autorizações de participação do projeto aos aprendizes. Desse modo, o primeiro contato com os alunos se deu em período de turno, ou seja, no horário de aula deles. Com os 27 alunos em sala de aula apresentou-se o projeto em *Power Point*, demonstrando que a Língua Inglesa está inserida no cotidiano de todos.

¹⁵ Bella Vista Norte-PY é cidade gêmea de Bela Vista – BR.

¹⁶ Tradição pode ser considerada como “Doutrinas, costumes etc., conservados num povo por transmissão de pais para filhos” Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?%20lingua=portugues-portugues&palavra=tradi%E7%E3o> Acesso em: 14 de abril de 2016.

Dentro da apresentação foram realizadas duas perguntas: a primeira foi em relação à frequência a algum curso de idioma, como forma alternativa para reforçar a aprendizagem de LI. Já que um trecho das OCEMs ressalta que os docentes têm tentado adotar estruturas semelhantes às escolas de idiomas, a fim de variar as metodologias. Tendo em vista que esse documento elucida sobre a disciplina de Língua Inglesa serem enfatizadas as habilidades de leitura e escrita. Todos os alunos presentes em sala de aula afirmaram que não possuíam contato com outro ensino de Línguas, a não ser o oferecido pelo currículo escolar.

A segunda pergunta foi a respeito da opinião dos alunos sobre a importância da Língua Inglesa nos dias atuais. Dos 27 alunos, sete apontaram o intercâmbio como foco de aprendizagem e três apontaram o trabalho em grandes empresas para a busca de melhores condições de vida, comprovando o que Maciel (2011) afirma “aprender inglês é um aspecto chave para o sucesso profissional” (p. 256). Os outros 17 alunos não souberam responder sobre o assunto. Esse fato condiz com o aspecto levantado na dissertação de mestrado de Souza (2006) “*O professor de inglês da escola pública: investigações sobre suas identidades numa rede de conflitos*” apresentados anteriormente no subcapítulo 1.3, referente às OCEMs, uma vez que as perguntas feitas pelo mestrando a professores de Língua Inglesa sobre a importância da capacitação do mesmo mediante ao período de Globalização.

Após esse primeiro encontro foi feito o convite aos alunos para a participação voluntária no projeto, foram enviados os documentos obrigatórios para que os alunos pudessem participar do projeto. Dos 27 alunos, 10 manifestaram o interesse em participar do projeto trazendo os documentos obrigatórios devidamente assinados e autorizados. A partir disso, o projeto foi dividido em 14 encontros, cada um com duração de 1h/aula, realizados no período vespertino na biblioteca da escola.

A primeira aula do projeto revelou dois pontos interessantes: por um lado, os mesmos afirmaram estarem usando os dispositivos digitais que dispõe com Redes Sociais (*Facebook*), por outro ficaram espantados quando foram apresentados a páginas na *Web* que permitem a aprendizagem da Língua Inglesa. Dessa forma, entende-se que estes alunos não olham/olhavam para os dispositivos móveis e *internet* como possibilidade de aprendizagem. Tais mecanismos eram vistos somente como entretenimento, ou seja, assistir vídeos no *YouTube* era caracterizado como assistir televisão, e conversar pelo *Facebook* seria só uma extensão de conversar com colegas em ambientes variados.

Segundo Braga (2013), muitos professores vêm a *internet* como fonte de materiais didáticos, textos, vídeos os quais podem trabalhar nas suas práticas pedagógicas em sala de

aula, porém é o professor pesquisando num banco de dados e repassando aos alunos em sala de aula, na qual os alunos são proibidos de utilizarem dispositivos móveis.

A internet mudou a situação de várias maneiras. Primeiro, além da facilidade de acesso a textos das mais variadas naturezas e sobre os mais variados assuntos, agora o aprendiz pode interagir com uma variedade enorme de produções multimídias, que integram sons, imagens, vídeos com legenda ou transcrição (BRAGA, 2013, p.50).

É interessante que os acessos a essas variedades de produções não fiquem restritas na escola somente ao professor. Que aluno também entenda que estes mecanismos são importantes para o aprendizado de uma nova língua, como também de qualquer outra disciplina do currículo escolar.

Melhor dizendo, permitiu-nos observar que os alunos chegam interessados e curiosos para o aprendizado de uma “nova” língua, uso o termo “nova” porque é assim que eles se referem a ela, devido ao fato de que para a maioria deles este é o início de estudos (CAMPOS-GONELLA, 2007, p. 14).

O segundo encontro foi elaborado com o intuito de ser feita uma avaliação diagnóstica para determinar o quanto os alunos conheciam previamente da língua inglesa: palavras ou frases que estejam presentes em seu cotidiano como *Notebook*, *Milkshake*, *Hot Dog*, etc. Seguindo o objetivo proposto foram utilizadas duas metodologias em conjunto: a primeira foi a própria conversação realizada entre o pesquisador e os alunos, envolvendo principalmente saudações como “*Good Afternoon*”, “*Bye Bye*” além da aplicação de uma lista de exercícios, a fim de dar um primeiro impulso no ensino de Língua Inglesa. A lista era composta de exercícios de dois estilos de proposições: *Match the columns* (ligar as colunas) e *Translation* (Tradução de palavras), em que o tema abordado era “Palavras e Expressões da Língua Inglesa” presentes no dia a dia. O método de conversação foi aplicado em todas as aulas do projeto.

Durante a execução da lista notava-se grande dificuldade dos alunos, entretanto, quando houve o momento da correção foram utilizadas duas técnicas de ensino: campos associativos, que, segundo Oliveira (2008)¹⁷, é o campo de palavras ligadas ao mesmo tema, como helicóptero, carro; e o segundo é o método de linguagem corporal, já que foi usado principalmente o tato para apontar ou aproximar os alunos das respostas desejadas. O resultado obtido foi uma fixação das palavras contidas na folha impressa pelos alunos.

Como ainda houve tempo sobrando nessa aula, o que permitiu iniciar, de forma parcial, a criação de algumas contas para o acesso dos alunos na plataforma digital *Duolingo* com as explicações dadas para o uso, iniciara sua navegação por esta plataforma, realizando as atividades presentes na unidade “Básico I”. Nesse momento, foi possível perceber que alguns

¹⁷ Os campos associativos estão presentes no capítulo 8 do livro *Manual de Semântica* de autoria do Professor Doutor Luciano Amaral Oliveira.

aprendizes não possuíam nenhum dispositivo móvel para acesso da plataforma digital, dessa forma, o pesquisador disponibilizou celulares e *notebooks* para que os alunos pudessem realizar o acesso. Isso coincide com o pensamento de Rojo (*apud* Maciel 2011) que mostra:

Alguns dados estatísticos de uma pesquisa realizada pelo Instituto de Cidadania, que entrevistou 3.501 brasileiros, entre 15 e 24 anos, em seis estados e 198 cidades. Os números indicam que: 23% nunca leram um livro; 39% jamais foram ao cinema; 62% jamais estiveram em um teatro; 59% nunca estiveram em um concerto; 52% nunca estiveram em uma biblioteca além da de sua escola (MACIEL, 2011, p. 259).

Vale ressaltar que um dos empecilhos enfrentados durante a execução do projeto foi a lentidão da *internet* oferecida na escola que acolheu o projeto, isso dificultou em muitos momentos do progresso dos alunos ao longo da plataforma digital *Duolingo*.

Sobre o acontecimento, pode-se fazer uma ponte com um aspecto debatido por Barton & Lee (2015, p. 172) quando dizem que diante das necessidades de aprendizagem “pessoas que apoiam umas às outras agindo como mediadoras e mentoras [...] Comentários e *feedbacks* positivos criam um ambiente amigável, solidário e relativamente seguro para a aprendizagem informal” (BARTON; LEE, 2015, p. 172). Os alunos que conseguiam manusear com mais facilidade os dispositivos e entendiam mais rápido como era o processo, auxiliaram os colegas que estavam com mais dificuldades. Com a retomada das explicações, buscou-se incentivar os alunos a navegar pela página digital *Duolingo*, uma vez que foi dito aos alunos “Este jogo é super legal, vocês vão gostar muito”, e o resultado foi satisfatório.

Merece ser destacado que durante a convivência com os alunos nesta aula, presenciou-se um aumento gradativo de motivação dos mesmos para que continuassem a realizar o projeto, uma vez que se percebia que os alunos envolvidos realmente engajaram-se no processo de aprendizagem da Língua Inglesa.

No terceiro encontro, foi discutida a importância dos dispositivos digitais para o Ensino de Língua Inglesa nos dias atuais, na sequência aconteceria uma apresentação das ferramentas oferecidas junto com as salas de aula *online*, oferecidas em uma aba especial na plataforma *Duolingo*, a qual permite um acompanhamento do grau de desenvolvimento do aluno na aquisição de um segundo idioma.

Devido à realidade vista dentro da escola, percebeu-se que os alunos aprenderam a entrar na plataforma por conta própria sem a necessidade de explicação das ferramentas. O único auxílio solicitado pelos alunos foi a criação de um *e-mail*, já que a maioria deles não possuía *Facebook*, sendo assim, coube ao pesquisador criar os *e-mails* para esses alunos.

Vale destacar que o ato de descobrir as ferramentas partiu dos próprios alunos fazendo com que os mesmos descobrissem a obrigação de fazer um *e-mail*. Esse fato está de acordo com o pensamento de Baton & Lee, (2015,p.170) que afirmam que:

Chegando a como aprendem *online*, podemos asseverar vários pontos importantes em qualquer aprendizado: as pessoas aprendem pela participação em práticas; isto implica juntar-se com outras pessoas; as pessoas refletem sobre sua participação *online* e aprender a assumir novas identidades (BARTON; LEE, 2015, p. 170).

Pode-se dizer que no final da aula os alunos aprenderam mais elementos em inglês ligados ao tema da informática do que o conteúdo presente na plataforma digital *Duolingo*.

Retomando o que Braga (2013) diz quando afirma que a *internet* possibilita a abertura de *links* relacionados ao tema de interesse do usuário resultando em uma pesquisa que tirou dúvidas importantes, além do aumento de motivação para a tentativa de inserção dos alunos em salas digitais. Com isso, o quarto encontro foi elaborado com o objetivo de criar uma “sala de aula *online*”, oferecida pela plataforma digital, porém, essa estratégia confundiu muito os alunos e foi decidido acompanhar o desenvolvimento de suas atividades na plataforma *in loco*.

Com exercícios ligados às quatro habilidades fundamentais da Língua Inglesa (escuta, fala, compreensão e escrita), unidas conforme a Teoria do Multiletramento, muitas vezes os alunos tiveram que recomeçar as unidades, uma vez que eles não percebiam que precisavam do conhecimento obtido em um exercício anterior para resolver a atividade posterior.

Num primeiro momento, ainda durante a resolução das atividades, o resultado obtido foram alunos apressados e com o objetivo unicamente de “passar de fase”. O fato resultou em no que Braga (2013, p.72) coloca:

Como as práticas independentes não fazem parte da cultura de aprender da maioria de nossos alunos, é produtivo o professor selecionar exemplos concretos e, a partir deles, mostrar para o aprendiz como ele pode explorá-los de forma a adquirir o conhecimento almejado. Essa sugestão se ancora na crença de que é produtivo e necessário ensinar os alunos estratégias que os auxiliem a “aprender a aprender” (BRAGA, 2013, p. 72).

Outro ponto que merece destaque é que um dos aprendizes procurou outros *sites* para encobrir sua dificuldade de resolução dos exercícios oferecido pela plataforma digital *Duolingo*. Essa procura resultou em problemas de concentração e de inquietude por parte dos alunos.

Foram elaboradas estratégias focadas em fazer com que os alunos observassem como a palavra era escrita ou que a própria página digital dispunha de um recurso que permitia com que o aluno escutasse, de forma mais pausada, a frase transmitida pela voz artificial da plataforma. Após essa mudança de “tática”, os alunos obtiveram um resultado positivo, visto que os alunos traçaram metodologias próprias de aprendizagem, como anotar no caderno a

forma correta de escrita, para que pudessem completar os exercícios posteriores. Essa reação confirma o que dizem Baton & Lee (2015, p.165) quando dizem que:

Língua e aprendizagem estão entrelaçadas de muitas maneiras; e a aprendizagem quase sempre implica usar e ampliar a língua. A língua fornece um meio poderoso para a aprendizagem e a reflexividade. As pessoas podem então ter algum controle sobre seu aprendizado: elas articulam sua aprendizagem e a língua fornece os discursos, as estratégias e as teorias com as quais elas podem operar. (BARTON; LEE, 2015, p. 165).

O quinto encontro foi voltado a perguntas que exploravam os conhecimentos adquiridos nas unidades anteriores da plataforma digital *Duolingo*. Observando os alunos na realização das atividades propostas na parte de escuta percebeu-se um acontecimento novo, os alunos escreviam as palavras exatamente como eram pronunciadas como no exemplo abaixo: (Voz da Plataforma *Duolingo*: I see - Escrita do aluno na hora da transcrição: *ái sii*). De certa forma, o aluno tem razão uma vez que se deixou levar pela parte fonética do exercício, o que foi considerado a princípio normal, considerando que era um início da navegação na plataforma.

Observando uma melhora considerável no desenvolvimento dos alunos em aulas anteriores, o pesquisador propôs esse questionário de forma oral na tentativa de incentivar os alunos a fazerem uso da habilidade comunicativa, já que se sentiam mais confiantes para falar palavras, o que foi observado pelo pesquisador como um progresso significativo, considerando fatores como o bilinguismo português – espanhol.

A desenvoltura dos alunos perpassa pela sugestão de proposta pedagógica encontradas nos PCNs-LE (1998), chamada de Lentes de Máquina Fotográfica, que consiste no uso de um conteúdo inicial, que neste caso foi a importância da comunicação em língua inglesa presente na plataforma, para que os mesmos percebessem que somente pela prática constante do uso de Língua Inglesa conseguiriam aprimorar sua pronúncia de sons. Essa aula demonstrou um desenvolvimento considerável na aquisição de LI dos alunos já que já faziam uso do idioma, tanto na entrada quanto na saída das aulas.

Na sexta aula do projeto foi praticado o vocabulário encontrado nas unidades “Básico I (*Man, Woman, I am a boy, girl he is, she is, child, see, have cat, ball, dog and*) e Básico II (*you, are, read, boys, the girls, newspaper, they, we, menu, find, house*). Nesta aula, o que chamou a atenção foi o comentário feito por dois alunos da escola-alvo da pesquisa. O contexto era a semana de provas mensais do ambiente escolar pesquisado. Durante a aula, um aluno diz que tirou uma nota alta na prova de inglês por causa do *Duolingo*. Essa afirmação fez com que os demais alunos revelassem as notas obtidas no exame de Língua Inglesa. Outra afirmação feita na mesma aula foi de um aprendiz que afirmou estar gostando de aprender inglês além de estar

praticando na sua casa ou no *ciber*¹⁸ para ver vídeos ou jogos. Essas afirmações causaram admiração e apontaram parcialmente que a plataforma digital estava influenciando diretamente na aprendizagem inicial de Língua Inglesa corroborando com o pensamento de Braga (2013 p.50), explanado anteriormente que:

A internet mudou essa situação de várias maneiras. Primeiro, além da facilidade de acesso a textos das mais variadas naturezas e sobre os mais variados assuntos, agora o aprendiz pode interagir com uma variedade enorme de produções multimídias que integram sons, imagens, vídeos com legenda e transcrição (BRAGA, 2013, p. 50).

Outra mudança considerável observada foi a construção de relações colaborativas entre os alunos, ou seja, a ajuda mútua entre os mesmos na busca da resolução dos exercícios oferecidos pela plataforma digital, o que possibilitou em uma troca de conhecimentos fazendo com que de certa forma existisse um reforço positivo para a aquisição de Língua Inglesa em todos os alunos.

No plano de aula, o sétimo encontro proposto foi um exercício de conversação com os alunos, no qual o objetivo principal era relembrar as palavras vistas nas unidades Básico I e II utilizando as perguntas: *What's this?*¹⁹ *What's That?*²⁰ *How Can I say this in English?*²¹

Num primeiro momento da aula perguntou-se em caráter de curiosidade qual era o conteúdo que os alunos estavam aprendendo nas aulas do turno, as respostas dadas foram: as cores e os números. Em sequência, foi solicitado que os alunos falassem algumas cores que sabiam, sendo que o resultado foi positivo, visto que os alunos foram bem participativos e versáteis no vocabulário das cores. Alguns exemplos citados foram *blue, red, purple, black* etc.

O restante da aula foi desenvolvido no pátio da escola para aproveitar a aquisição de palavras e de frases que estavam ligadas ao ambiente escolar em que o pesquisador apontou e questionou de acordo com o esquema abaixo. (A – pesquisador, B e C – Alunos):

A: *What is this?*
B: *This is a wall.*
A: *What's colour is that?*
C: *That colour is green.*

A metodologia inicial escolhida para aqueles que continuavam a seguir o método de passar de fase foi linguagem corporal, levando em conta o pensamento de Lyons (*apud* Arruda 2008):

Um sinal que deve ser transmitido de um emissor (ponto de onde nasce a comunicação) para um receptor (ponto para onde é direcionada a comunicação)

¹⁸ *Ciber* é uma expressão popular para o Cybercafé inglês.

¹⁹ O que é isso?

²⁰ O que é aquilo?

²¹ Como eu digo ----- em Inglês.

através de um canal de comunicação (meio onde decorre a comunicação). Este sinal terá uma forma que passará um significado (ou mensagem) (LYONS, 1981, p. 29).

Um dos fatores relevantes para escolha da linguagem corporal foi o fato de que as aulas eram realizadas na biblioteca da escola. As mensagens eram passadas de forma parcial para que os alunos pudessem deduzir principalmente baseados na unidade inicial quando abordava sobre os *Personal Pronouns*²² (*I, you etc.*).

Usando principalmente o tato para apontar para pronomes *I, He, She*²³, etc., essa metodologia mostrou-se eficiente em 60% dos alunos e 40% ainda sentia dificuldade de assimilação. Porém, essa melhora parcial fez com que se pensasse em alternativas simples e dinâmicas, justamente para introduzir os alunos o mais próximo da realidade possível como pede os PCN-LE (1998) e as OCEM-LE (2006).

Essa aula foi marcada pela retomada de conteúdo que resultou em uma melhora significativa principalmente na habilidade comunicativa dos alunos considerando suas idades e iniciação de estudo de LI.

A oitava aula descrita no projeto foi a retomada dos alunos à navegação na plataforma digital *Duolingo*, com o esclarecimento de possíveis dúvidas que poderiam ter. Primeiramente, os alunos estavam mais tranquilos e motivados dentro da plataforma digital *Duolingo*. Então foi possível realizar alguns jogos, como *quiz* e *hangman* (forca), no sentido de reforçar os vocabulários e frases que os mesmos aprenderam, além de completar as palavras que não soubessem como poderiam ser escritas, uma vez que a velocidade da *internet* oferecida na escola era baixa.

Na sequência, mesmo sem *internet*, os alunos jogaram o jogo do dinossauro enquanto não havia *internet*, que permitiu explorar vocábulos presentes no jogo como: *Dinosaur, Tree, jumping* etc., o que fez com que houvesse um aumento de motivação considerável na aquisição de LI.

Como aproximação, pode-se pensar que os jogos como *hangman* e *stop* podem coincidir com os estudos de Gee (*apud* Barton e Lee 2015) que estudou a influência dos vídeos games na aquisição linguística, por imigrantes nos Estados Unidos da América. Essa aula serviu para enxergar que poderia realizar o ensino mesmo sem *internet*, e que poderia aplicar a Teoria do Multiletramento em ambientes digitais, contribuindo assim para o crescimento profissional do mesmo.

²² Pronomes pessoais (Eu, você).

²³ Eu, Ele, Ela.

No nono encontro, ocorreu o primeiro exercício teste para provar o quão eficiente tinha sido o jogo digital *Duolingo* na aprendizagem da disciplina de Língua Inglesa. Vale ressaltar que em nenhum momento este exercício foi de caráter avaliativo, ou seja, não influenciaria em notas escolares dos alunos em seus boletins escolares. O exercício consistia no Jogo do Troca – Troca, em que os alunos seriam divididos em times, um contra um, teriam que encontrar palavras semelhantes para encaixar em frases ditas pelo aluno mediador, no momento em que ele (mediador) dissesse “Troca” como no modelo abaixo. (A – pesquisador, B – Alunos).

B - *I am a boy*
A - Troca o substantivo”
B - *I am a girl*

As frases acima foram baseadas na unidade Básico I que explorava o *Verb To Be* e alguns vocábulos referentes à fase de crescimento humano (*child, man, woman*), porém, devido às condições do ambiente escolar foi necessário fazer adaptações de frases para palavras em contexto específico como “Me dê o nome de uma fruta” resultando em um momento de fixação de palavras e aprofundamento de temas ligados ao dia a dia do aluno.

O resultado foi satisfatório com os 9 alunos comprovando o apontamento feito por Alavarse, Bravo e Machado (2013, p. 18), que ressaltam que “as avaliações externas aprofundaram a discussão de procedimentos estatísticos e educométricos, ressaltando a importância da construção de matrizes de avaliação, a padronização de provas e a interpretação pedagógica de resultados”.

A importância da dinâmica aplicada serviu de base para refletir sobre algumas formas metodológicas, visando o aumento do desempenho dos aprendizes na aquisição da disciplina de Língua Inglesa, e também no crescimento profissional do aluno pesquisador no tocante a experiências vividas dentro do ambiente escolar.

No décimo encontro, no plano de ensino do projeto constava que deveria ser feita a continuação da navegação dos alunos na plataforma digital *Duolingo*, nos conteúdos “Comida” e “Animais”, com esclarecimento de prováveis dúvidas que os mesmos pudessem vir a ter.

Um fato novo é que um aluno do 6º ano que fazia aula de música na escola// se interessou e começou a fazer o projeto após as aulas de música. Esse acontecimento condiz como dito anteriormente nas OCEM-LE (2006), que nas escolas públicas os professores têm buscado estruturas semelhantes aos cursos de idiomas como: turmas menores, ambientes variados, em que aplicam todas as habilidades fundamentais da Língua Inglesa (fala, escrita, compreensão, leitura). Isso mostra de certa forma que o projeto *Weblanguages* estava tendo um efeito positivo

entre os alunos da sala envolvida no projeto, uma vez que estava influenciando positivamente na motivação dos alunos para a aquisição de Língua Inglesa.

No que diz respeito ao décimo primeiro encontro, o plano de ensino apresentava uma revisão das unidades que os alunos tiveram contato anteriormente, mais especificamente, Básico I e II e Verbos Básicos, além de apresentar *flashcards*²⁴.

Outro ponto a ser destacado nesta aula é que mesmo depois do horário de aula, alguns aprendizes ficaram depois do horário normal, a fim de esclarecer algumas dúvidas que os mesmos ainda possuíam, já que essas dúvidas sobre as estruturas apresentadas eram de certa forma relacionadas com o método áudio lingual (1940), que é caracterizado como “perspectiva estruturalista de linguagem, segundo a qual, a língua é formada por um número limitado de elementos morfológicos e sintáticos e de número limitado de regras linguísticas.” (ABRAHÃO, 2011, p. 171).

Sendo assim, nessa aula foi constatado um aumento do nível de interesse pela aprendizagem da LI, o que levou os alunos a prestarem atenção nas diferentes formas linguísticas em outras plataformas digitais e jogos de consoles digitais como: *PlayStation e X Box One*.

A décima segunda aula foi voltada para a revisão das unidades “Saudações”, “Artigos”, “Comidas” e “Animais” presentes na plataforma digital *Duolingo*, utilizando como material de apoio os *flashcards* para o reforço das palavras aprendidas. Nesta aula os alunos pediram para navegar um pouco mais na plataforma digital pelo simples fato de terem gostado de estarem praticando o uso da LI, suprimindo assim o uso dos *flashcards*. O pedido dos alunos foi atendido para que fosse possível verificar qual seria a reação dos alunos em praticar *online* a revisão.

A primeira orientação passada foi para que os alunos se atentassem nas correções oferecidas pelo jogo digital em questão, a fim de que os aprendizes memorizassem a escrita correta das palavras para o decorrer do jogo. Sob a premissa de ganhar um prêmio quem alcançasse a pontuação em primeiro, e os mesmos começaram. Vale destacar que aos poucos o índice de erros foi diminuindo consideravelmente, resumindo-se ao final na distribuição do prêmio entre todos.

Este fato dialoga com a teoria behaviorista que a língua é conceituada no método Áudio Lingual, uma vez que a motivação de caráter behaviorista do aluno é vista por Campos- Gonella (2007,p.27) como:

²⁴ *Flashcards* são equivalentes a cartas de baralho, aqui utilizadas com imagens, representando as palavras contidas nestas fases do “jogo”.

uma alta propensão à ocorrência de um comportamento, cujos desencadeadores se encontram no meio, e o aluno motivado é aquele que, em decorrência dos estímulos, se engaja, persiste e se esforça nas tarefas, todos esses comportamentos observáveis (CAMPOS-GONELLA, 2007, p. 27).

Muito embora possa parecer uma motivação forçada dos alunos buscando uma boa aquisição de LI, como resultado final, foram alunos motivados positivamente e que realmente aprenderam e lembraram as estruturas vistas anteriormente.

Na décima terceira aula, o plano de ensino elaborado no projeto mostrava que deveria ocorrer outra dinâmica na qual os alunos deveriam trazer objetos variados como: brinquedos, material de cozinha em miniatura; para reforçar o conteúdo visto ao longo do projeto de ensino *Weblanguages* Ensino de Línguas. Não foi possível realizar a metodologia sugerida no plano, uma vez que a maioria dos alunos não possuía esses objetos em suas casas, além de haver aula de um docente de outra matéria na biblioteca. Foi necessário adaptar essa atividade levando os alunos para o pátio da escola e explorar os objetos que os mesmos carregavam consigo como: as roupas que vestiam; cadernos, lápis, mochilas. Dessa forma, utilizou-se das perguntas orais “*What’s this?*” e “*What’s that?*”. O resultado foi satisfatório com todos os alunos, principalmente com as cores e números que já haviam aprendido nas aulas de LI do turno.

Na última aula foi realizada a confraternização de encerramento do projeto. Foram gravados os momentos de convivência entre todos os componentes do projeto (pesquisador e alunos) que de certa forma foi um espaço para a prática das estruturas aprendidas de LI.

Sobre as ferramentas utilizadas para a gravação Braga (2013) salienta que:

A tecnologia digital da continuidade a esse processo, facilitando a integração de diversos modos de comunicação. No computador, as linguagens que antes dependiam de diferentes suportes para registro e acesso a informação (textos impressos, fotografia e filme, por exemplo passaram a ser armazenadas juntas na memória de um único meio (BRAGA, 2013, p. 43).

Como *feedback*, o último encontro foi realizado somente com a professora titular da disciplina de Língua Inglesa. O intuito foi descobrir se houve melhora no desempenho dos participantes do projeto. As respostas dadas pela docente foram. (A – pesquisador, B – professora):

A - A senhora notou alguma diferença nos alunos que frequentaram o projeto?
B – Sim, eles estão mais interessados, pesquisando mais, respondem as questões de forma mais elaborada e apresentaram um nível de vocabulário maior.

Sendo assim, mesmo com uma quantidade pequena de alunos, mesmo com uma *internet* lenta que, muitas vezes, dificultou o acesso à plataforma *Duolingo*, mesmo com os alunos, no início do projeto, tratando a plataforma como um jogo, os resultados obtidos foram satisfatórios. Considerando a realidade da cidade de Bela Vista – MS, fronteira, com uma quantidade de bi

(multi)língues em Português/espanhol/guarani, e os alunos do projeto serem do 6º ano do Ensino Fundamental, ou seja, primeiro ano que eles têm contato com o Ensino de Língua Inglesa, o aumento de vocabulário deles foi considerável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso teve o objetivo de defender os dispositivos móveis como uma alternativa de ensino de Língua Inglesa por meio de jogos digitais, baseando-se na Teoria do Multiletramento, porém, aplicando-a ao jogo *Duolingo*, que não segue essa teoria. Por meio de uma pesquisa de caráter qualitativa buscou-se comprovar se os alunos teriam um impulso inicial necessário para a aprendizagem de LI, amparado tanto em autores como Maciel (2011) e Santaella (2010), quanto nas LDB 9394/96 e nos documentos bases (PCN-LE e OCEM-LE) que regem o sistema educacional brasileiro no que diz respeito à parte de LE.

Como foi observado, o Ensino de Língua Estrangeira passa a ser obrigatório só em 1996. Nesta mesma época a globalização estava tomando forma por meio da *internet*, a qual conectava países e comunidades pelo computador. Os PCNs, criados junto com a lei 9394/96, citam este avanço tecnológico, mas ainda era muito recente todo este desenvolvimento, não sendo possível determinar como isso seria aplicado dentro do ambiente escolar. Já nas OCEMs, criadas em 2006, dez anos após a criação da nova LDB, temos um olhar mais específico nos usos dos dispositivos digitais. A *internet* já estava diferente, já era mais popular, ou seja, saindo da camada da elite e chegando nas camadas mais baixas da população.

A mudança da *Web* 1.0, para 2.0, 3.0 e assim por diante, deu abertura na criação de aplicativos dinâmicos, repletos de hipertextos e que não fornecessem somente informações fixas, mas que pudessem interagir com o leitor. No início, como ressalta Braga (2013), a *internet* era tratada como um banco de dados, uma nova ferramenta de pesquisa, talvez uma substituta para as antigas Enciclopédias, talvez isso ocorresse porque na *Web* 1.0 os *sites* eram estáticos, aceitando somente textos, sendo somente um conjunto de informações.

Porém, os avanços aconteceram e a *internet* não é mais discada, não é preciso, necessariamente, estar conectados a cabos para acessá-la. As redes *wi-fi* disponibiliza mobilidade, e essa mobilidade deve ser usada dentro das práticas pedagógicas. Ou seja, o surgimento da *internet*, possibilitou um conjunto de estratégias que reforçou a importância dos dispositivos digitais em ambiente escolar, que ofereceu um conjunto de alternativas que tornaria as aulas de Línguas Estrangeiras mais diversificadas e interessantes, concluindo que os professores de Línguas Estrangeiras precisam estar atualizados com as diferentes formas de linguagem digital.

Desse modo, foi proposta a implementação de um projeto que partisse dessa prática, do uso dos dispositivos digitais em sala de aula no ensino de Língua Inglesa. Durante a realização do projeto de ensino “*Weblanguages: Duolingo* em ação no ensino de língua inglesa para al

de 6º ano em uma escola estadual de Bela Vista-MS”, foram colocadas em xeque algumas situações demonstradas por autores ao longo do texto presentes neste trabalho de conclusão de curso. Além disso, apresentou, que mesmo 20 anos após a LDB ter sido aprovada, e 10 anos da elaboração das OCEMs, tudo ainda é muito novo.

Os alunos olhavam para os dispositivos digitais e para *internet* como um lazer, uma distração, não fazendo relação com aprendizagem. Pois se trata de uma nova forma de aprendizagem para os alunos e para professores, uma nova forma de ensino. A aprendizagem foi recíproca, conforme as aulas foram passando, o projeto era repensado, com foco nas metodologias possíveis e nas práticas pedagógicas. A partir da construção de uma relação de confiança e amizade com os alunos, houve o fortalecimento na aprendizagem, os alunos passaram a ser mais participativos, atenciosos e como diz Krashen (2003), o filtro afetivo se tornou quase que inexistente.

Espera-se, com esse trabalho, ter levado o leitor a refletir sobre a importância do ensino de Língua Inglesa nos dias atuais, além de fornecer uma alternativa de ensino por meio de ambientes digitais e por meio dos resultados colhidos durante a execução do projeto de ensino, reforçar a importância dos dispositivos digitais como alternativa de ensino nos dias atuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, M. H. V. A formação e o desenvolvimento do professor de línguas. In: **Formação de professores de Línguas: Ampliando Perspectivas**. Jundiaí: [s.n.]. p. 328.

AGUIAR, J. HERMOSILLA, L. **Aplicações da Inteligência artificial na educação**. Labienópolis, 2007. Disponível em: <www.revista.inf.br/sistemas06/artigos/edic6anoIVfev2007-artigo04.pdf In: PEREIRA, G. V. **A inteligência artificial aplicada na educação** Udesc, , [s.d.].

Acesso 15 de abril de 2016 às 14:34

ALAVARSE, O. M.; BRAVO, M. H.; MACHADO, C. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 24, n. 54, p. 12–31, 2013.

APPADURAI, A. **Grassroots globalization and the research imagination**. Public Culture, v.12, n.1, p. 1-19, winter 2000. In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.

ARRUDA, E. P. **A Formação Do Professor no contexto das tecnologias do entretenimento**. v. 15, p. 264–280, 2013.

BARTON, D.; LEE, C. **Linguagem Online: Textos e práticas digitais**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2015.

BLOMMAERT, J. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge University Press, 2010. In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.

BLOCK, D.; CAMERON, D. **Globalization and English language teaching**. London: Routledge, 2002 In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.

BRAGA, D. B. **Ambientes Digitais: Reflexões teóricas e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1998

_____. **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRYDON, D.; COLEMAN, D. W. **Renegotiating Community: Interdisciplinary Perspectives, Global Contexts**. University of British Columbia Press, 2008. In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.

_____. **Developing new literacies in cross-cultural contexts. Opening Conference presentation**, 3 Aug. 2009. Sao Paulo, 2009. In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.

CAMPOS-GONELLA, C. **A influência do material didático na motivação de aprendizes da língua inglesa em contexto de ensino público**. [s.l.] UfsCAR, 2007.

COSTA, D. N. M. **Por que ensinar língua estrangeira na escola de 1º grau.** São Paulo: EPU/EDU, 1987. In: PAIVA, V.L.M.O. *A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa*

COPE, B.; KALANTZIS, M. (EDS.). **Transformations in language and learning.** Melbourne: Common Ground, 2001.

EDWARDS, R.; USHER, R. *Globalisation and pedagogy – Space, place and identity.* London: Routledge Falmer, 2000. In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá.** n. 2010, 2011.

GATTI, Bernadete; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores no Brasil: impasses e desafios.** Brasília, UNESCO, 2009. In: ARRUDA, E. P. **A formação do professor no contexto das tecnologias do entretenimento.** v. 15, p. 264–280, 2013.

GLYN, Ruairi. Karl Schroeder, cyberspace, RIP. Disponível em: <<http://www.interactivearchitecture.org/karl-schroedercyberspace-rip.htm>

HOBBSAWM, Eric. *Sobre história.* São Paulo: Cia das Letras, 2001. In: ARRUDA, E. P. **A formação do professor no contexto das tecnologias do entretenimento.** v. 15, p. 264–280, 2013.

JORDÃO, C. **English as a foreign language, globalisation and conceptual question- ing. Globalisation, Societies and Education,** v. 7, n.1, p. 95-107, 2009. In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá.** n. 2010, 2011.

KNEBEL, F. C. M.; HILDEBRAND, H. R. **É proibido acessar as redes sociais? Teccogs,** n. 7, p. 100–121, 2013.

KRASHEN, S. D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition.** Oxford: Pergamon Press, 2003. v. 67

KUENZER, A.Z. **Educação, linguagens e tecnologias: as mudanças no mundo do trabalho e as relações entre conhecimento e método.** In: CANDAU, V. (Org.). *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender.* Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 135-160. In SILVA, F. C. DA. **The Matrix: A aventura da formação no mundo tecnológico.** Educ. Soc., Campinas, v. 28, p. 1545–1561, 2007.

LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *Introduction.* In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. In: **Digital literacies: concepts, policies and practices.** Peter Lang Publishing, New York, USA, 2007. In KNEBEL, F. C. M.; HILDEBRAND, H. R. **É proibido acessar as redes sociais? Teccogs,** n. 7, p. 100–121, 2013.

LEFFA, Vilson J. **O ensino de LE no contexto nacional.** *Contexturas, APLIESP,* n. 4, p. 13-24, 1999. In PAIVA, V.L.M.O. *A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa*

LIMA, F. M. A. DE *et al.* **O uso das Tic's no PIBID e sua importância na mediação pedagógica do professor** Campina Grande-PB: Realize, 2013 Disponível em: <www.editorarealize.com.br/.../Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_187_652211d.>

MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá.** n. 2010, 2011.

MARCHESI, Álvaro. MARTINS, Elena. **Qualidade do Ensino em tempos de mudança.** Porto Alegre: Artmed, 2003. In LIMA, F. M. A. DE *et al.* **O uso das Tic's no PIBID e sua importância na mediação pedagógica do professor** Campina Grande-PB: Realize,

2013Disponível

em:

<www.editorarealize.com.br/.../Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_187_652211d.>

- MERIJE, W. **Mobimento: Educação e Comunicação Mobile**. São Paulo: [s.n.].
- MIGNOLO, W. D. **The many faces of cosmo-polis: border thinking and critical cosmopolitanism**. Public Culture, v.12, n.3, p. 721-748, 2000.In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.
- MOURA, Juliana Santana. **Jogos eletrônicos e professores: primeiras aproximações**. 4º Seminário Jogos eletrônicos, educação e comunicação: construindo novas trilhas, 2008, Salvador. Disponível em:
- MOURA, G. **Tio Sam chega ao Brasil:a penetração cultural americana**. São Paulo: Brasiliense, 1988.In PAIVA, V.L.M.O. **A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa.:**
- NISKIER, A. **A Tecnologia Educacional: Uma visão política**. Petropóles: Vozes, 1993.In: ARRUDA, E. P. **A Formação Do Professor no contexto das tecnologias do entretenimento**. v. 15, p. 264–280, 2013
- PAIVA, V.L.M.O. **A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa**.In: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: UnB, 2003. p.53- 84
- QUIRINO DE SOUZA, R. R. **O professor de inglês da escola pública: investigações sobre as identidades numa mesma rede de conflitos**. São Paulo: USP, 2006. Pesquisa para elaboração de dissertação de mestrado.In: BRASIL. MEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- RIZVI, F. & LINGARD, B. **Globalizing education policy**. New York: Routledge, 2010.In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.
- ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.In: SANTOS, S. R. DOS. **Multiletramentos e ensino de línguas**. *Revista Ao pé da letra*, v. 11, n. 1, p. 83–95, 2009.
- SANTAELLA, L. **Ciberespaço: Entre o Tudo e o Nada**. In:SANTAELLA, L. **A ecologia pluralista da comunicação conectividade, mobilidade, ubiquidade**. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2010b.
- SEARGEANT, P. **The Idea of English in Japan: Ideology and the Evolution of a Global Language**. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2009.In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.
- SILVA, F. M. **Dos PCN LE às OCEM : o ensino de língua inglesa e as políticas linguísticas educativas brasileiras**. 2015.
- SILVA, R. I. DA; PALHARES, M. M.; ROSA, R. **Infoinclusão : Desafio Para a Sociedade Atual Infoinclusão: Desafio Para a Sociedade Atual**Anais do VI CIFORM. Anais...Salvador: 2005
- SIQUEIRA, D. S. P.; ANJOS, F. A. DOS. **Ensino de inglês como língua franca na escola pública : por uma crença no seu (bom) funcionamento**. p. 127–149, 2012.

- SOUSA, L. L. DE. **O Processo de Hibridização Cultural: Prós e Contras**. p. 1–8, 2012
- SUÁREZ-OROZCO, M. M.; QIN-HILLIARD, D. B. **Globalization, Culture and Education in the New Millenium**. Berbeley and Los Angeles: University of California Press, 2004.. In: MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011.
- TILIO, R. C. **Língua Estrangeira Moderna na Escola Pública: possibilidades e desafios**. v. 39, n. 3, p. 925–944, 2014.
- TIFFIN, John; RAJASINGHAM, Lalita. **A universidade virtual e global**. Porto Alegre: Artmed, 2010. In ARRUDA, E. P. **A formação do Professor no contexto das Tecnologias do Entretenimento**. v. 15, p. 264–280, 2013.
- TOTIS, V. P. **O Ensino-Aprendizagem da Leitura em línguas estrangeira: Habilidades e Estratégias**. São Paulo: Cortez, 1991.
- WIDDOWSON, H. **The ownership of English**. In: COOK, G.; NORTH, S. (eds.) **Applied Linguistics – a reader**. London: Routledge, 2010.
- ZACCHI, V. J. **English, globalization and identity construction of landless works. The global south**. Vol. 4, n.1. Spring 2010, p. 134-150 In; MACIEL, R. F. **Globalização , reformas educacionais e ensino de línguas : colaboração de pesquisa Brasil / Canadá**. n. 2010, 2011

ANEXOS

PROJETO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**I - IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO****Título:**

Weblanguage: Duolingo em ação no ensino de Língua Inglesa em uma Escola Pública de Bela Vista – MS.

Público-Alvo:

Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental.

Quantitativo de Participantes: 10 a 15 alunos

Local de Realização:

Escola Estadual Castelo Branco
Rua Duque de Caxias, 377
Bairro – Centro
Município de Bela Vista - MS.

Período de Execução: 11 de abril à 11 de maio.

Carga Horária Total: 15 horas

Coordenadora:

Profª. Me.Céllia Fernanda Pietremale Ebling
Professora Colaboradora do Curso de Letras habilitação Português/Inglês Na UEMS – Unidade
Universitária de Jardim – MS
Telefone: (67) 9824-3409
E-mail: nandaebbling@uems.com

Colaboradora:

Zeize Terezinha Arce Grubert
Professora Titular da disciplina de Língua Inglesa

Objetivo Geral: Ampliar o campo lexical dos alunos da disciplina de Língua Inglesa, por meio do uso da plataforma Duolingo, abraçando as diversas teorias pedagógicas da Língua Inglesa.

Objetivos Específicos:

- Levar o aluno a compreender a importância da aquisição de Língua Inglesa nos dias atuais;
 - Orientar os alunos no uso da plataforma e como eles podem apreender uma nova língua utilizando as novas tecnologias;
 - Identificar quais são as teorias dificuldades e facilidades no ensino de Língua Inglesa por meio das novas tecnologias.
- Fazer uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (celulares, *tablets*, computadores), como agente facilitador na relação ensino-aprendizagem em ambiente.

Área Geográfica de Abrangência: Escola Estadual Castelo Branco.

Estimativa de Cobertura Populacional: Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Castelo Branco

II – ALUNOS PROPONENTES

Nome de Estagiário
Bruno Pagliosa Branco
Rua General Soares da Rocha, 529, Centro
Bela Vista – MS: CEP 79260-000
E-mail: brunopagliosa@hotmail.com

III – CURSO PROPONENTE

Nome do Curso: 4º Ano do Curso de Letras Habilitação Português/Inglês

Nome da Coordenadora do Curso:
Roseli Peixoto Grubert
Professora Me. Coordenadora do Curso de Letras Habilitação em Português e Inglês.

Telefones:
(67) 3922 – 2000

Fax:
(67) 3922- 2000

E-mail:
roseligrubert@uems.br

<http://www.uems.br>

IV – PROFESSORA-ORIENTADORA DO ESTÁGIO

Céllia Fernanda Pietremale Ebling
Profª. Ms do Curso de Letra habilitação Português/Inglês Na UEMS – Jardim – MS
Telefone: (67) 9957 – 0163

CPF:

Identidade:

Telefones (incluindo celular e fax):

E-mail:
nandaebbling@hotmail.com

É coordenador de outro projeto cadastrado no NEC/PROE? () Sim () Não

Escolaridade:

- () Doutorado. Área/Curso: _____
() Mestrado. Área/Curso: _____
() Especialização. Área/Curso: _____
() Graduação. Área/Curso: _____

VI - JUSTIFICATIVA DO PROJETO

Nos dias atuais, os dispositivos digitais (computador, *tablets*) tem ocupado cada vez mais espaço no tempo de lazer de crianças e adolescentes, quando estão fora da escola. Essa hipótese prova que os alunos em sua totalidade ficam imersos nos meios digitais a maior parte do tempo. Sendo assim, os documentos nacionais da área educacional como as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2006 ressaltam a convergência entre o Ensino de Língua Inglesa com os dispositivos, afim de expor aluno as diferentes formas linguísticas que existem.

Atualmente, o ensino de Língua Inglesa tem sido aplicado nas Escolas Públicas, utilizando uma metodologia que é o Livro De acordo com Tilio (2014), os professores de Língua Inglesa ministram aulas puramente gramaticais, e questionários excessivamente sistêmicos (gramática, lexical etc.) conseqüentemente desmotiva o aluno na aquisição da Língua Inglesa dentro do ambiente escolar. Partindo da premissa acima surgiu o projeto “*Weblanguage – Duolingo* em ação no ensino de Língua Inglesa em uma Escola Pública de Bela Vista – MS”, com intuito de propor uma metodologia baseada em jogos digitais como alternativa de ensino.

A escolha da escola no município de Bela Vista para a aplicação do projeto se deu por dois motivos principais: O primeiro é o fator da mobilidade; e a própria recepção que os alunos teriam em realizar o projeto de ensino. .Aproveitando esses dois fatores (mobilidade e recepção) espera-se que o projeto impulse os alunos o desejo de aprendizagem de língua no decorrer de sua formação escolar (TILIO, 2014).

VII - MÉTODOS E TÉCNICAS / METODOLOGIA

A metodologia escolhida para aplicação do projeto está amparada nas teorias de Novos Letramentos, principalmente no que se refere aos jogos digitais como alternativa no processo de ensino de um segundo idioma. Dessa forma, abraça-se várias outras práticas pedagógicas para um alcance mais amplo dos objetivos traçados. Sendo assim, escolheu-se alunos do 6º ano de uma escola de ensino público que abrange o Ensino Fundamental e Ensino Médio na cidade de Bela Vista – MS. Tal escolha se deu pela fácil abertura que os alunos oferecerão, considerando o conjunto de metodologias que serão aplicadas no presente projeto, além de um impulso inicial para o ensino de Língua Inglesa na formação escolar de cada aprendiz.

Para que o projeto possa ser realizado, a escola disponibilizou o acesso à internet para os alunos, para que possamos utilizar os mais diversos aparelhos tecnológicos, tais como: computador, *notebook*, celular, *tablete*, etc. Além disso, a escola também disponibilizou o espaço da biblioteca, para que os encontros possam ser realizados de forma tranquila.

A plataforma oferece ao professor a criação de salas de aulas online para que este professor possa avaliar seus alunos e aplicar atividades. Cada semana a plataforma manda, via e-mail, ao professor uma planilha com a evolução de aprendizagem de cada aluno.

Sendo assim, o projeto acontecerá em 15 encontros, no período vespertino, cada um com uma hora aula de duração, divididos em três vezes semanais. Sendo assim, organizamos os encontros da seguinte forma:

1. No primeiro encontro será realizado uma breve apresentação para os alunos, sobre o projeto, não só com o intuito de explicar o plano de ação do projeto, mas também de incentivar os alunos a participar do mesmo. Esta apresentação ocorrerá por meio de apresentação Power Point, com seis slides no Data Show;
2. Em seguida, será entregue um termo de autorização para todos os alunos para que possam participar do projeto. As autorizações servirão de base para a quantidade exata de aprendizes que farão parte deste projeto de ensino.
3. No segundo encontro será feita uma avaliação diagnóstica do nível de conhecimento da língua que cada aluno possui a partir do contexto que ele vive. (Usar palavras que estejam próximas ao cotidiano do aluno – *facebook, milk-shake, cupcake, hot dog, cheese Burger, Cookies, Shopping, PlayStation, X Box, Notebook, Facebook, WhatsApp*).
4. O terceiro encontro será dividido em dois momentos. Num primeiro momento, ressaltar a importância do uso dos dispositivos digitais para o ensino de Língua Inglesa (segundo as OCEMs, tais mecanismos vêm para auxiliar na aprendizagem e aquisição da mesma). Na sequência, realizar-se-á, uma apresentação da plataforma de Ensino de Línguas “*Duolingo*”. Os alunos serão expostos a todos os mecanismos de aprendizagem que a plataforma oferece. Explicarei como funciona o processo de entrarem na sala de aula online, ganharem pontos e passarem de fase. No segundo momento, após a elucidação, será feita uma sondagem entre os alunos para descobrir aqueles que possuem dificuldade para acessar o jogo. Não só isso, como também auxiliá-los a fazer o download do jogo, cadastro, e “*login*”, dessa forma iniciaremos a navegação do jogo “*Duolingo*”.
5. No quarto encontro colocarei dentro da sala de aula do *Duolingo* uma pontuação que os alunos devem atingir. Auxiliarei com as dúvidas que vão surgindo e na utilização da plataforma.
6. No quinto encontro, farei uma relação de perguntas para os alunos, as quais terão o intuito de saber se eles estão apreendendo o conteúdo oferecido pela plataforma. Essas questões serão baseadas nos conhecimentos já adquiridos pelos alunos, afim de observar a

- efetividade da plataforma digital “*Duolingo*”.
7. Continuaremos a utilizar o jogo digital *Duolingo*. Neste momento irei propor atividades objetivas para eles, colocarei na plataforma conteúdos que ela oferece, tal como Básico I (*man, woman, I, am, a, boy, girl, he, is, she, child, see, ball, have, cat, dog, and*) e Básico II (*you, are, book, read, boys, the, girls, newspaper, they, we, menu, find, house*).
 8. No Sétimo encontro farei um trabalho com as crianças com as palavras e expressões aprendidas nas lições Básico I e II. Utilizarei as perguntas “*How can I say...*”, “*What is this...*”, “*What is that...*” com o intuito de aguça-los a pôr em prática o que aprenderam e a pronúncia, aplicando o conhecimento da plataforma no dia-a-dia.
 9. No oitavo encontro eu colocarei, na sala de aula online, atividades do nível “Verbos básicos”, “Saudações” e “Artigos”. Da mesma forma que o sexto encontro, passarei esta aula auxiliando os alunos nas dúvidas.
 10. No nono encontro, faremos uma dinâmica chamada “Jogo do Troca-Troca”, que consiste nos seguintes passos:
 - a) Primeiro forma-se duas equipes;
 - b) Cada uma delas (equipe) escolhe dois colegas;
 - c) O professor apresenta uma situação de uso da Língua Inglesa, dentro das situações já vistas pelos alunos dentro das atividades apreendidas pelo *duolingo*.
 - d) Os alunos formam frases referentes a estas situações;
 - e) A palavra TROCA é dita e os alunos tem que trocar imediatamente as palavras na frase inicial e subsequentes.
 11. No décimo encontro, daremos sequência as atividades, colocarei na sala de aula online atividades relacionadas a “Comida” e “Animais”. Como nos encontros anteriores, este encontro será de orientação, auxílio e esclarecimento de dúvidas, que possam surgir no decorrer das atividades feitas online.
 12. Faremos uma revisão nas atividades anteriores, “Básico I”, “Básico II”, e “Verbos básicos” no próprio *duolingo* e posteriormente com *flashcards*, apresentando, em forma de imagens, elementos que estes alunos já aprenderam.
 13. Faremos uma revisão nas atividades anteriores, “Saudações”, “Artigos”, “Comidas” e “Animais” no próprio *duolingo* e posteriormente com *flashcards*, apresentando, em forma

de imagens, elementos que estes alunos já aprenderam

14. Pedirei que os alunos levem brinquedos que possam ser relacionados aos elementos já apreendidos na sala de aula, tais como carrinhos, bonecas, bichos de pelúcia, material de cozinha em miniatura, e assim, aplicar o conhecimento adquirido nas unidades aprendidas no decorrer do projeto. No fim, escolheremos elementos da unidade “Comida” para fazermos uma confraternização no último encontro, em que os alunos possam utilizar os vocábulos aprendidos em relação a unidade.
15. Faremos uma confraternização com os elementos aprendidos na unidade “Comida” e finalizaremos o projeto.

MATERIAL:

- Materiais digitais, tais como: celular, tablete, netbook, notebook;
- Canetão;
- Cartolina;
- Data Show;
- Lápis de cor ou tinta para colorir.

VIII – RESULTADOS

Com este roteiro de atividades, espera-se que, os alunos alcancem uma ampliação lexical maior possível, de forma prazerosa e lúdica.

IX - PLANO DE DIVULGAÇÃO E DISSEMINAÇÃO DE RESULTADOS

Análise de dados apresentada no Trabalho de Conclusão de Curso.

XI - COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO DO PROJETO

Membros da Comissão	Setores/Instituições
Céllia Fernanda Pietramale Ebling	UEMS
Zeize Terezinha Arce Grubert	E. E. Castelo Branco

XII – BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.

Brasília: SEB/MEC, 2006.

TILIO, R. C. Língua Estrangeira Moderna na Escola Pública: possibilidades e desafios. v. 39, n. 3, p. 925–944, 2014.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA					
1. Identificação					
Escola: Estadual Castelo Branco					
Endereço: Rua Duque de Caxias			Nº:377		
Bairro: Centro			Cidade: Bela Vista		
Ensino Fundamental					
Regular	X	E.J.A	Data da Regência		Duração da(s) Aula(s):
Disciplina: Inglês			11/04/2016		50 minutos
2. Temática Central					
Conteúdo: Importância da aprendizagem da disciplina de Língua Inglesa.					
Objetivo Geral: Refletir sobre a importância do ensino da disciplina de Inglês apoiados na teoria do Multiletramento digital.					
Objetivos Específicos: Apresentar a contribuição dos dispositivos digitais (computador, notebook) para o ensino de Língua Inglesa, explorando a bagagem cultural dos alunos - Introduzir o jogo digital <i>Duolingo</i> e apontar os aspectos relevantes nessa plataforma.					
Metodologia: Aula Expositiva Breve apresentação da importância do ensino de Língua Inglesa. Debate com os alunos sobre a importância do ensino de Língua Inglesa, bem como da importância dos meios de comunicação digitais no seu dia.					
Atividades: Debate com os alunos sobre o início da Língua Inglesa no 6º ano e importância dos meios digitais no dia a dia do aluno.					
Materiais: -Data Show -Slides -Computador -Pendrive.					
Avaliação					
Referências: http://blogdoiphone.com/2010/05/video-mostra-a-evolucao-dos-jogos-para-celulares-nos-ultimos-10-anos/ . Acesso em 7 de abril de 2016 as 15:48 http://pt.dreamstime.com/foto-de-stock-royalty-free- http://karinahirata.com/tag/dicasmultid%C3%A3o-fala-o-conceito-image21729865 . Acesso em 7de Abril de 2016 as 15:49 https://www.firstcovers.com .Acesso em 7 de abril as 16:45 https://www.securestate.com/blog/2013/08/19/zuckerberg-pwned . Acesso em 8 de abril as 12:54.					

PROJETO WEBLENGUAGES: ENSINO DE LÍNGUAS
SEJAM BEM-VINDOS(as)
PROF: BRUNO PAGLIOSA BRANCO



POR QUE É IMPORTANTE APRENDER INGLÊS ?



LOOK AT THIS PICTURE(OLHEM ESSA IMAGEM)...

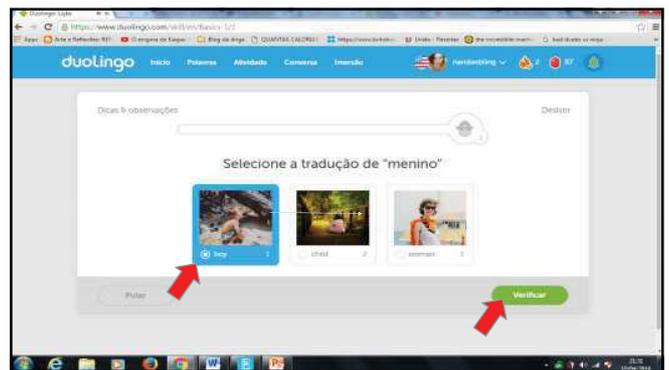
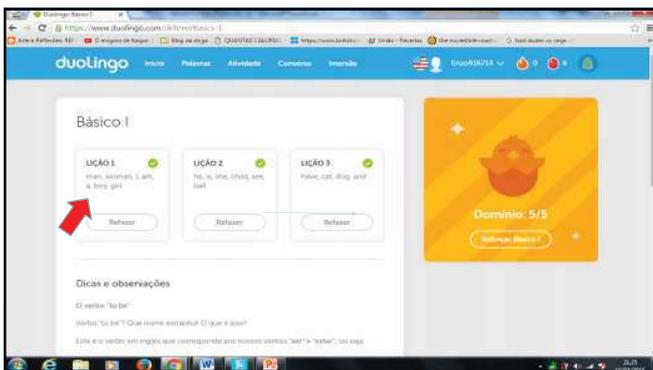
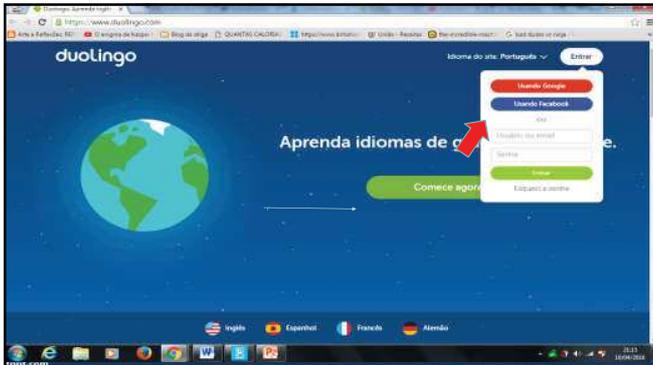


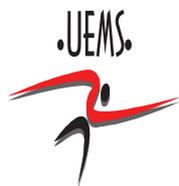
WHAT DO YOU THINK ABOUT THE INTERNET HELPING YOU TO LEARN ENGLISH (O QUE VOCES ACHAM DA INTERNET COMO AJUDA PARA APRENDER INGLÊS)



Welcome to Duolingo
(Bem-Vindos ao Duolingo)







PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
1. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias		Nº 377		
Bairro: Centro		Cidade: Bela Vista MS.		
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A	Data da Regência: 13/04/2016	Duração da (s) Aula (s): 50min
Disciplina: Inglês				
2. Temática Central				
Conteúdo: Importância da aquisição da Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Compreender a importância da aquisição da Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivos Específicos: - Breve debate para realçar a necessidade de aquisição de uma segunda língua em meio a realidade atual. - Refletir sobre o impacto das novas tecnologias no cotidiano dos alunos. - Introduzir o aluno dentro da plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Metodologia: No segundo e terceiro encontro iniciaremos abordando sobre a importância da aquisição de uma Língua Estrangeira nos dias atuais. Em seguida discutiremos sobre qual o impacto dos dispositivos digitais como computador, celular, etc. Por fim darei uma pequena folha de exercícios relacionados a palavras em Língua Inglesa em nosso cotidiano além de criar as contas iniciais dos alunos tendo como objetivo a navegação na plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Materiais: - Computador - Notebooks - Celulares - Internet - Folhas impressas.				
Avaliação				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 13 de abril de 2016 às 09:17h				

ESCOLA ESTADUAL CASTELO BRANCO, 13 DE ABRIL DE 2016

PROJETO WEBLENGUAGES: ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

PROF: BRUNO PAGLIOSA BRANCO

NOME:

ANO:

1. Match the columns (LIGUE AS COLUNAS)

HOT DOG



MILK SHAKE



CUPCAKE



NOTEBOOK



CHEESE- BURGER



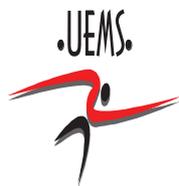
2. Translate the sentences (Traduza as sentenças)

Good Morning: -----

Good Afternoon -----

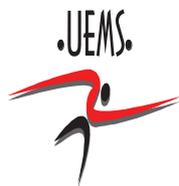
Hi-----

Bye-Bye-----



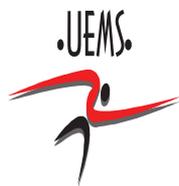
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA					
1. Identificação:					
Escola Estadual Castelo Branco					
Endereço: Rua Duque de Caxias			Nº:377		
Bairro: Centro			Cidade: Bela Vista MS		
Ensino Fundamental					
Regul ar		E.J.A		Data da Regência 15/04/2016	Duração da (s) Aula (s): 50 min
Disciplina: Inglês					
1. Temática Central					
Conteúdo: Importância da aprendizagem da disciplina de Língua Inglesa.					
Objetivo Geral: Inserir os alunos na plataforma digital <i>Duolingo</i> Inglesa a fim de que os aprendizes tenham contato com as atividades oferecidas pelo jogo digital.					
Objetivos Específicos: - Facilitar o acesso dos alunos a plataforma digital <i>Duolingo</i> . -Auxiliar os alunos em possíveis dúvidas que possam vir a ter.					
Metodologia: Aula expositiva.					
Atividades: - Continuarei criando as contas para usuário na plataforma digital <i>Duolingo</i> para aqueles alunos que ainda não a possuem. Para os aprendizes que já tem suas contas farão as atividades que a página digital ou aplicativo oferece na medida em que sanarei possíveis dúvidas que os mesmos possam vir a ter.					
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet					
Avaliação					
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 15 de abril de 2016 às 09:17h					



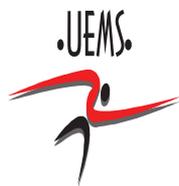
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA					
1. Identificação:					
Escola Estadual Castelo Branco					
Endereço: Rua Duque de Caxias			Nº:377		
Bairro: Centro			Cidade: Bela Vista MS		
Ensino Fundamental					
Regul ar		E.J.A		Data da Regência 18/04/2016	Duração da (s) Aula (s): 50 min
Disciplina: Inglês					
1. Temática Central					
Conteúdo: Importância da aprendizagem da disciplina de Língua Inglesa.					
Objetivo Geral: Inserir os alunos na plataforma digital <i>Duolingo</i> .					
Objetivos Específicos: - Interação dos alunos com a plataforma digital <i>Duolingo</i> . - Descobrir a efetividade da mesma (Plataforma <i>Duolingo</i>) na aprendizagem dos alunos na disciplina de Língua Inglesa.					
Metodologia: Aula Expositiva com o uso de dispositivos móveis (<i>Notebook</i> , Telefone Celular) etc.					
Atividades: Primeiramente os alunos irão navegar pela plataforma digital <i>Duolingo</i> . Em seguida questionarei de forma oral se o aluno tem gostado não só de ficar online na plataforma digital <i>Duolingo</i> , mas também se esta tem ajudado na aquisição de Língua Inglesa.					
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet.					
Avaliação					
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 18 de abril de 2016 às 09:27h.					



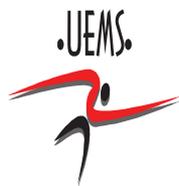
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
I. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias		Nº 377		
Bairro: Centro		Cidade: Bela Vista MS		
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A.	Data da Regência: 20/04/2016	Duração da (s) Aula (s): 50min
Disciplina: Inglês				
Temática Central				
Conteúdo: Importância da aquisição da Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Incentivar o aluno ao contato com a Língua Inglesa por meio das atividades oferecidas pela plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Objetivos Específicos: - Instigar o aluno ao aumento de aquisição de Língua Inglesa.				
Metodologia: Aula expositiva com a utilização de dispositivos móveis (<i>Notebook</i> , telefones celulares) etc.				
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet				
Avaliação .				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 20 de abril de 2016 às 08:40h				



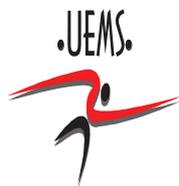
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
1. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias		Nº 377		
	Bairro: Centro		Cidade: Bela Vista MS	
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A	Data da Regência: 25/04/2016	Duração da (s) Aula (s): 50min
Disciplina: Inglês				
2. Temática Central				
Conteúdo: Importância da aquisição da Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Expandir o vocabulário do aluno explorando instrumentos presentes em ambiente escolar em que é realizado o projeto como professores, homem, etc. que foram abordados nas unidades em que o aluno parou.				
Objetivos Específicos: - Instigar o aluno ao aumento de aquisição de Língua Inglesa. - Associar elementos presentes na escola (professor, criança, etc.), com o vocabulário de inglês que o aluno já esteve em contato.				
Metodologia: Em primeiro lugar aula expositiva com a utilização de dispositivos móveis (<i>Notebook</i> , telefones celulares). Em seguida sairemos em direção ao pátio da escola para aplicarmos os conteúdos aprendidos por meio das questões <i>What is this, What is that e How can I say in English</i> .				
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet - Pátio da Escola.				
Avaliação				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 25 de abril de 2016 às 08:40h.				



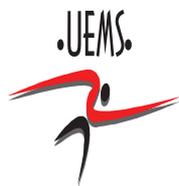
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
1. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias			Nº 377	
Bairro: Centro			Cidade: Bela Vista MS	
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A	Data da Regência: 27/04/2016	Duração da (s) Aula (s): 50min
Disciplina: Inglês				
2. Temática Central				
Conteúdo: Importância da aprendizagem de Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Fazer com quem o aluno interaja com novas estruturas linguísticas por meio da utilização da plataforma <i>Duolingo</i> .				
Objetivos Específicos: - Expansão de vocabulário de Língua Inglesa por parte do aluno.				
Metodologia: Aula Expositiva com auxílio de dispositivos digitais como computador celular, etc.				
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet				
Avaliação				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 27 de abril de 2016 às 08:42h				



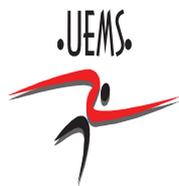
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA					
1. Identificação:					
Escola Estadual Castelo Branco					
Endereço: Rua Duque de Caxias			Nº:377		
Bairro: Centro			Cidade: Bela Vista		
Ensino Fundamental					
Regul ar		E.J.A		Data da Regência 29/04/2016	Duração da (s) Aula (s): 50 min
Disciplina: Inglês					
1. Temática Central					
Conteúdo: Importância da aprendizagem da disciplina de Língua Inglesa.					
Objetivo Geral: Inserir os alunos na plataforma digital <i>Duolingo</i> além de relembrar as estruturas sintáticas que os alunos ficaram expostos anteriormente.					
Objetivos Específicos: - Interação dos alunos com a plataforma digital <i>Duolingo</i> . - Aplicação das frases referentes a última unidade de ensino da plataforma digital <i>Duolingo</i> a que os alunos acessaram.					
Metodologia: Aula Expositiva com o uso de dispositivos móveis (<i>Notebook</i> , Telefone Celular) etc.					
Atividades: Primeiramente utilizarei a aula para a navegação da plataforma digital <i>Duolingo</i> . Em seguida farei o jogo de Troca-Troca para comprovar a eficácia da plataforma na aprendizagem de Língua Inglesa pelo aluno.					
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet - Pátio da Escola					
Avaliação					
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 29 de abril de 2016 às 09:27h					



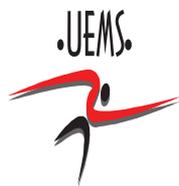
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
I. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias		Nº 377		
Bairro: Centro		Cidade: Bela Vista MS		
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A	Data da Regência: 02/05/2016	Duração da (s) Aula (s): 50min
Disciplina: Inglês				
1. Temática Central				
Conteúdo: Importância da aquisição da Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Estimular o aluno a aquisição de novos vocábulos de Língua Inglesa por meio da plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Objetivos Específicos: Incentivar os alunos no processo de ensino aprendizagem da Língua Inglesa Fazer com que o aluno tenha um aumento gradativo de vocabulário por meio das atividades ofertadas na plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Metodologia: Aula Expositiva com o uso de dispositivos móveis (<i>Notebook</i> , Telefone Celular) etc.				
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet				
Avaliação				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 02 de maio de 2016 às 09:27.				



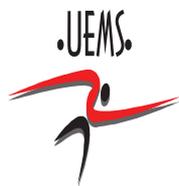
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
I. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias			Nº 377	
Bairro: Centro			Cidade: Bela Vista MS	
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A	Data da Regência: 04/05/2016	Duração da (s) Aula (s): 50min
Disciplina: Inglês				
1. Temática Central				
Conteúdo: Importância da aquisição da Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Revisar as unidades Básico I, II e Verbos presentes na plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Objetivos Específicos: Reforçar os vocabulários e frases apresentadas nas unidades Básico I, Básico II e Verbos Básicos.				
Metodologia: Num primeiro momento acontecerá aula expositiva em que ocorrerá a navegação dos alunos pela plataforma digital <i>Duolingo</i> . Em seguida faremos questões como <i>What's this? What's that?</i> Para relembrar as palavras e frases aprendidas. As perguntas serão feitas baseadas em <i>flashcards</i> ou linguagem corporal.				
Materiais: - Computador - <i>Notebooks</i> - Celulares - Internet.				
Avaliação				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 04 de maio de 2016 às 07:20h.				



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
I. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias		Nº 377		
Bairro: Centro		Cidade: Bela Vista MS		
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A	Data da Regência: 06/05/2016	Duração da (s) Aula (s) : 50min
Disciplina: Inglês				
1. Temática Central				
Conteúdo: A importância da aquisição de Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Fazer uma revisão das palavras e frases mostradas ao longo das unidades “Saudações”, “Artigos”, “Comidas” e “Animais” na plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Objetivos Específicos: Motivar os alunos a recordarem todas as palavras presentes nos tópicos estudados recentemente (saudações, artigos) etc.				
Metodologia: Primeiramente os alunos irão navegar pela plataforma digital <i>Duolingo</i> afim de que possam realizar as atividades que as mesmas contêm. Na sequência farei algumas questões de forma oral para verificar qual foi o grau de aquisição da Língua Inglesa referente as unidades revisadas.				
Materiais: -Computador - <i>Notebooks</i> -Celulares - Internet - <i>Flashcards</i> ou Linguagem Corporal.				
Avaliação				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 06 de maio de 2016 às 07:40h.				



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS – HAB. PORTUGUÊS/INGLÊS

PLANO DE AULA PARA REGÊNCIA				
1. Identificação:				
Escola Estadual Castelo Branco				
Endereço: Rua Duque de Caxias			Nº 377	
Bairro: Centro			Cidade: Bela Vista MS	
Ensino Fundamental				
Regular	X	E.J.A	Data da Regência: 09/05/2016	Duração da(s) Aula(s) : 50min
Disciplina: Inglês				
2. Temática Central				
Conteúdo: Importância da aquisição de Língua Inglesa nos dias atuais.				
Objetivo Geral: Reforçar não só vocabulários, mas também frases que fazem parte da primeira parte da plataforma digital <i>Duolingo</i> .				
Objetivos Específicos: Recapitular as palavras e frases presentes nas unidades anteriores. Retomar a importância da aquisição de Língua Inglesa nos dias atuais.				
Metodologia: Inicialmente os alunos desenvolverão as atividades presentes na plataforma digital <i>Duolingo</i> . Em seguida utilizaremos pequenas questões de forma oral baseando-se em questões <i>What's this Whats that</i> com apoio de <i>flashcards</i> ou Linguagem corporal. -				
Materiais: - Computador - Notebooks - Celulares - Internet. - Os cinco sentidos (olfato tato visão paladar e audição).				
Avaliação				
Referências: https://www.duolingo.com/skill/en/Basics-1 . Acesso em 09 de maio de 2016 às 09:48h.				