

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO
BÁSICA

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: Formando
alunos autônomos no Ensino Médio

LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA

BAURU

2021

LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: Formando
alunos autônomos no Ensino Médio

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre a Universidade Estadual
Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de
Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-
graduação em Docência para a Educação Básica,
sob orientação da Prof.^a Dr.^a Regiani Aparecida
Santos Zacarias.

BAURU

2021

O48a

Oliveira, Luiza Almeida de

Ambiente virtual de aprendizagem de língua inglesa : formando alunos autônomos no ensino médio / Luiza Almeida de Oliveira. -- Bauru, 2021
162 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Regiani Aparecida Santos Zacarias

1. Língua Inglesa. 2. Ensino Médio. 3. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. 4. Autonomia. 5. Ambiente Virtual de Aprendizagem. I. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 25 dias do mês de janeiro do ano de 2021, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA, intitulada **"AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: FORMANDO ALUNOS AUTÔNOMOS NO ENSINO MÉDIO" E PRODUTO EDUCACIONAL " AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: MY VIRTUAL BUDDY "**

A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. REGIANI APARECIDA SANTOS ZACARIAS (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Letras Modernas / UNESP/Câmpus de Assis, Profa. Dra. MICHELI GOMES DE SOUZA (Participação Virtual) do(a) Centro de Letras, Comunicação e Artes / Universidade Estadual do Norte do Paraná, Profa. Dra. THAIS CRISTINA RODRIGUES TEZANI (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / UNESP/Câmpus de Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final **APROVADA**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. REGIANI APARECIDA SANTOS ZACARIAS

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação primeiramente a Deus pela dádiva da vida.

À minha orientadora Prof.^a Dra. Regiani Aparecida Santos Zacarias pela confiança, apoio e amizade.

Aos meus filhos, Matheus e Manuela, a razão da minha vida.

Aos meus pais Luiz e Josefa pelo amor, motivação e ensinamentos durante toda a minha vida.

Ao meu esposo Helder Antônio pela paciência e apoio incondicional em todos os momentos.

Aos meus irmãos Leandro, Luciano e Lucas pela parceria e companheirismo.

Aos meus familiares e amigos que sempre me apoiaram em todas as minhas decisões.

Aos meus alunos que são minha inspiração e estímulo, meus motivadores para a busca contínua por formação e conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder saúde, força, garra, discernimento, e por colocar as pessoas certas em meu caminho para que este sonho se tornasse realidade. A Ele toda a honra e glória eternamente.

Agradeço imensamente à Prof.^a. A Dra. Regiani Aparecida Santos Zacarias por confiar em meu trabalho, acreditar na minha capacidade, me direcionar em todos os momentos da realização deste grande sonho e pela orientação repleta de muito aprendizado, paciência e dedicação. Agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade de conviver como uma pessoa tão iluminada e abençoada como você, levarei seus ensinamentos para o resto da minha vida. Você é uma pessoa excepcional, sempre terei muito orgulho em dizer que um dia fui sua orientanda.

Agradeço, de forma especial, à minha família que em todo momento se fizeram presentes: aos meus filhos minha eterna inspiração de viver; ao meus pais, Luiz e Josefa, por não medirem esforços para que eu pudesse levar meus estudos adiante me incentivando e cuidando do meu filho para que este sonho tornasse realidade; ao meu esposo, Helder agradeço imensamente por sua compreensão e por estar sempre ao meu lado ao longo desta caminhada.; aos meus irmãos Luciano, Leandro e Lucas por todo o apoio e motivação.

Às professoras escolhidas para compor a banca examinadora Micheli Gomes de Souza e Thais Cristina Rodrigues Tezani pelas contribuições ao trabalho.

À Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, ao corpo docente e funcionários do Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, que contribuíram ao longo desses dois anos para o desenvolvimento desta pesquisa. Aos colegas da 6ª turma de Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica da Unesp/Bauru pelo companheirismo, amizade e apoio.

Ao Técnico em informática para negócios José Hamilton que auxiliou na elaboração do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Aos meus colegas de trabalho que me incentivaram e auxiliaram durante esses dois anos.

Enfim, a todos que estiveram comigo na realização deste sonho e acreditam que a educação é o principal caminho para uma sociedade melhor.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção” (Paulo Freire).

OLIVEIRA, L. A. **AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA:** formando alunos autônomos no Ensino Médio. 2021.162f. Dissertação (Mestrado em Educação: Docência para a Educação Básica) –UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2021.

RESUMO

A dificuldade em compreender os conteúdos de Língua Inglesa e a falta de motivação dos estudos são vistos como os maiores obstáculos enfrentados pelos alunos e professores na realização das atividades escolares e aquisição dos conhecimentos da disciplina. A presente dissertação teve como tema a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como instrumento para possibilitar a aprendizagem autônoma dos estudantes do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa. É notório a influência das TDIC no âmbito social, entretanto, apesar da grande influência exercida na vida da maioria dos estudantes, seu uso no contexto educacional ocorreu a passos lentos até a chegada da pandemia/2020. Considerando a importância do Ensino Médio para a formação futura, acreditamos que a utilização das TDIC auxilia os educadores a desenvolverem estratégias pedagógicas que ajudem a efetivar o conteúdo da disciplina e contribuir para o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem. O estudo parte da análise dos principais documentos que norteiam a educação no país e no Estado de São Paulo e apoia-se em autores que tratam de aprendizagem e tecnologias, dentre esses Coll e Moreneo (2010); Freire (1996); Kenski (2012); Leffa, (2009); Libâneo (1998); Moran (2012); Palfrey e Gasser (2011); Prensky (2001); Paiva (2009/2019); Vygotsky (1988). O objetivo principal foi promover a aprendizagem autônoma dos estudantes do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa por meio do uso do produto educacional em ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Os objetivos específicos foram: (1) Identificar e conhecer as fundamentações teóricas relacionadas à aprendizagem de línguas estrangeiras por meio das tecnologias; (2) analisar os Documentos oficiais do Estado de São Paulo para o Ensino Médio no tocante às TDIC; (3) elaborar atividades para a aprendizagem autônoma de inglês online; (4) criar o produto educacional “My Virtual Buddy” - que consiste em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) de Língua Inglesa para hospedar e publicar as atividades. Utilizamos a metodologia de abordagem qualitativa no que se refere às etapas de estudo, elaboração da dissertação e produto educacional, e quantitativa em relação ao resultado estatístico proveniente de questionários. Participaram do estudo 23 alunos da 1ª série da rede estadual de São Paulo e 3 professores de Língua Inglesa. A coleta de dados ocorreu de forma online por meio de uma aula piloto. Este trabalho defende a articulação entre o uso das TDIC e o conteúdo da disciplina de Língua Inglesa como meio para motivar e desenvolver a aprendizagem efetiva e a autonomia do aluno e atende à demanda iminente do contexto socioeducativo atual.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Ensino Médio. Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Autonomia. Ambiente Virtual de Aprendizagem.

OLIVEIRA, L. A. **VIRTUAL ENVIRONMENT FOR ENGLISH LANGUAGE LEARNING:** training autonomous students in high school. 2021.162f. Dissertation (Master's Degree in education: Teaching for Basic Education) –UNESP, Faculty of Sciences, Bauru, 2021.

ABSTRACT

The difficulty in understanding the content in the English as Foreign Language classes associated with the lack of motivation are among the main challenges faced by teachers when preparing activities regarding language knowledge and acquisition. The current work deals with Information and Communication Digital Technology (ICDT) as a tool for autonomous learning in English as a Foreign language class in High School. The influence of the ICDT in the social context is notorious; however, despite the evident influence it has in the lives of the majority of students, its presence in the educational scenario was not effective until the 2020 pandemic. Taking into account the importance of High-School in the formation of a person, we believe that the use of ICDT can help educators to develop pedagogical strategies in order to teach English and encourage autonomy. This study analyzed the main educational documents enforced by the national and the São Paulo State government. It also relied on the theory of authors like Coll e Moreneo (2010); Freire (1996); Kenski (2012); Leffa, (2009); Libâneo (1998); Moran (2012); Palfrey e Gasser (2011); Prensky (2001); Paiva, (2009/2019); Vygotsky, (1988). The main objective was to promote autonomous learning for High-school students in English as a foreign language class by means of educational material in a Virtual Learning Environment (VLE). The specific objectives comprised (1) identify and understand the theory related to the learning and the learning of foreign language through technology; (2) analyze the main documents on education enforced by the national and state government; (3) elaborate activities to promote online autonomous English learning; (4) create the educational material “My Virtual Buddy” in a VLE to host and publish activities. The methodology comprises qualitative and quantitative moments. The former related to the interpretation of knowledge and data and the last related to the statistics result from questionnaires. In the research, there were 23 students from the first grade from a school in the state of São Paulo and 3 English language teachers. Data was collected online during a pilot class. This work defends the need for articulation between the use of VLE and the English Language class in order to motivate and develop effective learning and autonomy to meet the eminent need of the current socio-educational scenario.

Keywords: English Language. High-School. Information and Communication Digital Technology. Autonomy. Virtual Learning Environment.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Princípios do Currículo do Estado de São Paulo	38
FIGURA 2 - Materiais Educacionais do Estado de São Paulo	39
FIGURA 3- Proposta Curricular de São Paulo e Materiais de Apoio à Aprendizagem	40
FIGURA 4- Materiais de transição- Estado de São Paulo	41
FIGURA 5- Orientações Metodológicas	42
FIGURA 6- Quadro de Conteúdos da Língua Inglesa para a 1ª série	45
FIGURA 7- Síntese dos temas da 1ª série de Língua Inglesa	47
FIGURA 8- Ranking de proficiência em inglês na América Latina	53
FIGURA 9- Competências Gerais da BNCC	58
FIGURA 10- Competências Gerais da Educação Básica	60
FIGURA 11- Os Quatro Pilares da Educação	84
FIGURA 12- Tecnologia e computação na educação	99
FIGURA 13- Evolução Tecnológica das Gerações	104
FIGURA 14- Página Inicial do Ambiente Virtual de Aprendizagem	123

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Síntese dos conteúdos da 1ª série na disciplina de Língua Inglesa	47
QUADRO 2- Síntese das competências/habilidades para cada situação de aprendizagem da 1ª série	48
QUADRO 3- Perfil dos professores participantes da pesquisa	113
QUADRO 4- Perfil da pesquisadora atuante como participante da pesquisa	114
QUADRO 5- Tema, conteúdos e habilidades do AVA para o 1º bimestre	121
QUADRO 6- Tema, conteúdos e habilidades do AVA para o 2º bimestre	121
QUADRO 7- Tema, conteúdos e habilidades do AVA para o 3º bimestre	122
QUADRO 8- Tema, conteúdos e habilidades do AVA para o 4º bimestre	122

LISTA DE TABELAS

TABELA 1- Frequência do uso das TDIC antes da pandemia Covid 19	127
TABELA 2- Capacidade de uso das TDIC no período da pandemia Covid-19	127
TABELA 3- Presença das TDIC no ambiente escolar no contexto pós- pandemia Covid-19	128
TABELA 4- Uso das TDIC para o desenvolvimento da autonomia	128
TABELA 5- Sentimentos dos jovens ao utilizarem as TDIC para estudar	129
TABELA 6- Importância das TDIC para a formação pessoal e/ou profissional	129
TABELA 7- Uso das TDIC antes do período da pandemia Covid-19	130
TABELA 8- Motivação dos alunos quando as TDIC são utilizadas nas aulas	130
TABELA 9- Importância das TDIC no contexto da Pandemia Covid-19	131
TABELA 10- Expectativa do uso das TDIC no período pós-pandemia Covid-19 ...	131
TABELA 11- Frequência do uso das TDIC no contexto pós-pandemia	132
TABELA 12- A importância de aprender inglês na escola	133
TABELA 13- A importância do inglês para a formação pessoal e / ou profissional	133
TABELA 14- A aprendizagem do inglês por intermédio do uso de recursos tecnológicos	134
TABELA 15- Avaliação do Ambiente Virtual de aprendizagem de Língua Inglesa	134
TABELA 16- Interação no Ambiente Virtual de Aprendizagem de inglês	135
TABELA 17- Colaboração do conteúdo do AVA para a aprendizagem	135
TABELA 18- Auxílio de recursos digitais para a aprendizagem de Língua Inglesa	136
TABELA 19- Avaliação do Ambiente Virtual pelos professores de inglês	137
TABELA 20- O Uso do Ambiente Virtual como recurso tecnológico para o ensino de inglês	138

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Crianças e adolescentes com acesso à Internet Redes Sociais	69
GRÁFICO 2- Faixa etária das crianças e adolescentes que utilizam a internet	69
GRÁFICO 3- Finalidade do uso da internet para fins educacionais	70
GRÁFICO 4- Como os jovens utilizam a internet	71
GRÁFICO 5- Nível de satisfação dos estudantes no ambiente escolar	73
GRÁFICO 6- Qual é o foco da escola para os jovens e adolescentes?	74
GRÁFICO 7- Jeito preferido dos estudantes para aprender	74
GRÁFICO 8- Preferência de recursos tecnológicos para aprendizagem	75
GRÁFICO 9- Preferência de recursos tecnológicos para aprendizagem	76

LISTA SIGLAS E ABREVIATURAS

- AVA**- Ambiente Virtual de Aprendizagem
- ALAB** - Associação de Linguística Aplicado do Brasil
- BNCC**- Base Nacional Comum Curricular
- CIEB**- Centro de Inovação para a Educação Brasileira
- CETIC** - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
- CNE** - Conselho Nacional de Educação
- DCN**- Diretrizes Curriculares Nacionais
- DCNEM** – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
- DCNGB** - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
- EM** – Ensino Médio
- ENEM**- Exame Nacional do Ensino Médio
- ENPLE** -Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas
- INEP** - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
- LDB** – Lei de Diretrizes e Base da Educação
- LEM**- Língua Estrangeira Moderna
- MEC**- Ministério da Educação
- MPDEB**- Mestrado Profissional Docência para a Educação Básica
- OCNEM** – Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
- PCN**- Parâmetros Curriculares Nacionais
- PCN+**- Parâmetros Curriculares Nacionais- Orientações Educacionais Complementares
- PCNEM** – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
- SAEB** – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
- SISU** - Sistema de Seleção Unificada
- TIC**- Tecnologia da Informação e Comunicação
- TDIC** -Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA DE PESQUISA	25
1.1 O Ensino das Línguas Estrangeiras na Educação do Brasil	26
1.2 O Ensino de Língua Inglesa na Rede Estadual de São Paulo após a LDB/96	36
1.2.1 Conteúdos Curriculares da 1ª Série do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa	44
1.3 Os desafios no Ensino de Língua Inglesa na Educação Básica: conscientização, formação e novas práticas	49
CAPÍTULO II- O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E AS TENDÊNCIAS DO SÉCULO XXI	56
2.1 A presença das tecnologias na Educação Básica	63
2.1.1 Cultura Digital	65
2.2 Novas tendências tecnológicas no Ensino de Língua Inglesa	76
CAPÍTULO III- O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO: o uso das TDIC em prol do desenvolvimento da autonomia do aluno	80
3.1 Quem é o aluno do Ensino Médio e o que busca?	80
3.2 A autonomia no processo de aprendizagem	85
3.3 As TDIC e o ensino de Língua Inglesa ao Nativo- Digital	95
3.4 A importância das TDIC no contexto educacional	101
CAPÍTULO IV- METODOLOGIA DA PESQUISA	109
4.1 Natureza da pesquisa	109
4.2 Procedimentos Metodológicos	109
4.3 Procedimentos Éticos	110
4.4 Contexto da Pesquisa	111
4.4.1 Participantes da Pesquisa: Alunos	112
4.4.2 Participantes da Pesquisa: Professores	112
4.4.3 Participantes da Pesquisa: Pesquisadora	113

4.4.4 Critérios para o desenvolvimento do Produto Educacional	115
CAPÍTULO V- DESENHO DO PRODUTO	116
5.1 Título do Produto	116
5.2 Público-alvo	116
5.3 Objetivos do Produto	116
5.4 Etapas de Elaboração do Produto	117
5.5 Descrição do Produto: Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa	117
CAPÍTULO VI- ETAPAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO PRODUTO E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	125
6.1 Etapas de Implementação do Produto	125
6.2 Avaliação dos Resultados	127
6.2.1 Avaliação dos dados sobre o uso das TDIC: O Olhar dos Alunos	127
6.2.2 Avaliação De Dados Sobre O Uso Das TDIC: O Olhar dos Professores	130
6.2.3 Avaliação dos Dados sobre o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa: o olhar dos Alunos	133
6.2.4 O uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa: O Olhar dos Professores de Língua Inglesa	137
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	142
ANEXO	146
APÊNDICES	148

APRESENTAÇÃO

Desde pequena, sempre sonhei ser professora e adorava brincar de escolinha com as minhas amigas. Enquanto aluna, na Educação Básica, sempre adorava ajudar os professores e principalmente os alunos com dificuldades de aprendizagem.

Ao concluir os estudos na Educação Básica, iniciei a minha formação em Letras no Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel- IMESSM no ano de 2007 e me senti totalmente realizada naquele contexto de formação. Percebi que realmente estava trilhando o caminho certo para o meu futuro.

No ano de 2009, comecei a trabalhar como professora contratada na escola onde concluí o Ensino Médio e o desejo em contribuir, por meio da realização do meu trabalho, para a transformação da realidade educacional ficou ainda mais vivo dentro de mim. Nesse mesmo ano prestei o concurso público para professora de Língua Inglesa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e fui aprovada, entretanto, como ainda não tinha concluído a graduação, não pude assumir o cargo. Essa conquista me trouxe um misto de alegrias, tristezas e principalmente motivação para continuar os estudos com ainda mais empenho. No ano de 2010, concluí a graduação em Letras, esse foi o momento mais feliz da minha vida acadêmica, principalmente como filha, ao ver a alegria e o orgulho no rosto dos meus pais, este momento foi magnífico, jamais esquecerei.

No ano de 2011, iniciei os estudos de Pós-graduação em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira e me senti ainda mais motivada em buscar novas oportunidade e estratégias para o contexto escolar no qual atuo. Em 2013, decidi realizar a graduação em pedagogia a fim de aprofundar meus conhecimentos e aprimorar a minha prática em sala de aula, durante todo esse período continuei atuando como professora na escola em que estudei na Educação Básica. Nesse mesmo ano, prestei novamente o concurso público da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa e graças a Deus fui abençoada. No ano de 2014 fui convocada para a escolha da unidade escolar onde iria atuar e, novamente Deus me presenteou com a benção de escolher a escola que sempre estudei e trabalhei, a partir de então sou professora efetiva de Língua Inglesa da escola que sempre esteve presente em minha vida.

No ano de 2016, após a minha formação em pedagogia, percebi que não poderia parar de buscar novos conhecimentos para desempenhar o meu papel de professora, então, iniciei a Pós-graduação em Metodologia do Ensino de Filosofia e Sociologia com o intuito de compreender ainda mais os jovens e suas necessidades para no contexto do século XXI.

No ano de 2018, ao concluir a Pós-graduação senti novamente a inquietação de continuar os estudos, principalmente mediante as observações e necessidades da comunidade escolar em que trabalho. Venho observando as limitações que a disciplina enfrenta na Educação Básica, as dificuldades apresentadas pelos estudantes na compreensão dos conteúdos da disciplina, assim como o desinteresse que demonstram em relação à mesma. Esses fatores vêm refletindo no processo de ensino e aprendizagem e no desempenho das avaliações escolares. Minha trajetória como professora no contexto escolar também evidenciou a influência que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação exercem dia após dia na vida dos estudantes e que, desde então, tornou-se motivação para o tema e desenvolvimento da presente pesquisa.

Nessa perspectiva, buscando contribuir para o avanço da aprendizagem não só dos estudantes da escola em que trabalho e mas também de todos os estudantes da rede estadual de ensino de São Paulo, decidi participar do processo seletivo do Programa de pós-graduação em Docência para a Educação Básica a fim de contribuir por meio de novas aprendizagens a modificar a realidade da educação.

Em 2019, fui abençoada novamente por Deus ao ingressar no programa. O ingresso no mestrado profissional me ajudou a compreender ainda mais a importância da formação continuada dos professores para oportunizar aos estudantes um ensino de qualidade. A oportunidade permitiu-me desenvolver esta pesquisa a fim de compreender por meio de estudo científico, a influência e importância das tecnologias no ambiente escolar para a aprendizagem de Língua Inglesa. Da mesma forma, viabilizou e oportunizou o desenvolvimento do produto educacional Ambiente Virtual de Aprendizagem *My Virtual Buddy* de acesso gratuito para os estudantes da Educação Básica. Minha trajetória durante esses dois anos também mostrou que nós educadores nunca devemos desistir de lutar por um futuro melhor para a educação do país e que devemos contribuir através de nossos conhecimentos para transformar de forma positiva o contexto em que vivemos.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais em que o idioma inglês é predominante como Língua Estrangeira na sociedade, é possível observar que o seu ensino ganha ainda mais valor como necessidade social em decorrência da presença e influência da língua ao redor do mundo.

O inglês é utilizado mundialmente nas áreas dos negócios, educação, artes, ciências, tecnologia entre outros setores. Em contrapartida, no contexto da Educação Básica brasileira, observamos que há uma enorme dificuldade por parte dos professores da disciplina em ministrar aulas que incentivem os educandos para a importância do idioma inglês para além de uma disciplina escolar, de modo a conscientizá-los da necessidade de aperfeiçoamento da língua para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e social (PAIVA, 2009; GIMENEZ, 2009; BRITO E SCHMITZ, 2009; SCHEYERL, 2009).

Vygotsky, (1988) salienta que há a necessidade de estímulos constantes para que os estudantes tenham motivação no ambiente escolar e consigam adquirir uma aprendizagem significativa. Na disciplina de Língua Inglesa não é diferente, especialmente no Ensino Médio em que nos deparamos com os mais altos índices de evasão escolar, segundo os dados do INEP¹, referentes ao ano de 2019.

Leffa (2009) ressalta que, a fim de contribuir para melhorias no processo de ensino e aprendizagem, diante do atual contexto educacional, é imprescindível que os educadores estejam abertos às novas possibilidades e estratégias de ensino. Segundo o autor, a construção de novas possibilidades e estratégias de ensino contribui para a aproximação dos estudante do processo de aprendizagem e mostra que a importância do idioma é de natureza social, ou seja, auxilia no processo de inserção cultural na medida em que o torna um ser crítico e atuante no meio em que vive, além de proporcionar o desenvolvimento cognitivo e aquisição de novos conhecimentos.

Nesse sentido, o presente trabalho analisou o papel das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e suas possíveis contribuições para a aprendizagem da Língua Inglesa. Palfrey e Gasser (2011) ressaltam que, a

¹ INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira: Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>

importância da presença das tecnologias no ambiente escolar não está na frequência de seu uso, mas na eficácia. Para os autores é necessário inseri-las de forma coerente, adequando-as ao currículo, aos objetivos de ensino e às necessidades dos estudantes, para que assim possa ocorrer a aprendizagem.

Já Prensky (2001) enfatiza que, nos dias atuais, os estudantes que convivem constantemente com as TDIC e apresentam grande facilidade em desenvolver atividades que necessitam de seu uso.

Nessa concepção, acreditamos que os recursos tecnológicos usados de modo coerente e direcionado para fins pedagógicos podem tornar-se aliados dos professores em prol do ensino do inglês e que as ferramentas digitais são capazes de estimular a inclusão digital dos alunos, uma vez que a escola pode promover o uso das tecnologias para aqueles sem acesso às TDIC. A aprendizagem mediada pela tecnologia desenvolve a autonomia dos educandos, preparando-os para atuar positivamente no contexto social e motivando-os para o aperfeiçoamento nos estudos do idioma.

Isso posto, o presente trabalho buscou problematizar e discutir a importância do uso das Tecnologias para a aprendizagem do idioma inglês e desenvolvimento da autonomia do estudante. Para tanto, partimos das seguintes perguntas: De que forma o uso das TDIC pode auxiliar na aprendizagem do estudante? O uso das TDIC pode desenvolver a autonomia dos estudantes em prol da aquisição do conhecimento dos conteúdos de Inglês do Ensino Médio?

Com o intuito de responder os questionamentos acima mencionados, discutimos a proposta de inserção das TDIC no ambiente escolar (BNCC, 2018; COLL & MORENEO, 2010; LIBÂNEO,1998); a relevância do papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem (KENSKI,2012; MORAN,2012; VYGOTSKY,1988;); a importância das TDIC no desenvolvimento da autonomia do estudante na aprendizagem do Inglês no Ensino Médio (BNCC, 2018;FREIRE,1996; MICCOLI, 2007; PAIVA, 2006; PCNEM, 2000).

Face aos estudos teóricos e visando contribuir para o processo educacional de Língua Inglesa e para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, apresentamos como resultado desse estudo, um produto tecnológico Ambiente Virtual de Aprendizagem(AVA) de Língua Inglesa denominado *My Virtual Buddy* com

atividades desenvolvidas de acordo com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (LEFFA, 2007; LÉVY, 2008; VALENTINI E SOARES, 2010).

Vale destacar que o produto educacional desenvolvido é um Ambiente Virtual de Aprendizagem entretanto, diferentemente dos AVA comuns, possui como principal característica o acesso gratuito para professores e estudantes tendo como enfoque a perspectiva de Educação Aberta que enfatiza a autonomia e a interatividade como ferramentas essenciais para o processo de aprendizagem. Logo, o produto educacional desenvolvido propicia a participação dos professores e alunos que não precisam estar logados, pagar ou possuir uma conta para utilizá-lo, ou seja, todos têm a possibilidade de aprender com ele.

Assim, o objetivo geral deste trabalho foi promover a aprendizagem autônoma dos estudantes do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa por meio do uso do produto educacional Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Os objetivos específicos foram: (1) Identificar e conhecer as fundamentações teóricas relacionadas à aprendizagem de línguas estrangeiras por meio das tecnologias; (2) analisar os Documentos oficiais do Estado de São Paulo para o Ensino Médio no tocante às TDIC; (3) elaborar atividades para a aprendizagem autônoma de inglês online; (4) criar o produto educacional “My Virtual Buddy” - que consiste em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) de Língua Inglesa para hospedar e publicar as atividades.

Organização da dissertação

Para atender os objetivos propostos, a presente dissertação está sistematizada em seis capítulos:

No primeiro capítulo, contextualizamos a trajetória do Ensino das Línguas Estrangeiras Modernas (LEM), em especial da Língua Inglesa, na Educação Básica a fim de evidenciar sua inconstância no currículo ao longo da história até a sua obrigatoriedade com a promulgação da BNCC em 2019; analisamos os conteúdos do atual Currículo de inglês no estado de São Paulo para a 1ª série do Ensino Médio e os desafios atuais.

No segundo capítulo, abordamos as novas tendências para o ensino de inglês propostas pela BNCC. O documento evidencia as tecnologias como importante recurso educacional na formação dos estudantes.

No terceiro capítulo, apresentamos um perfil do aluno do Ensino Médio, destacando aspectos intrínsecos da adolescência que devem ser considerados no processo de ensino e aprendizagem de inglês por intermédio do uso das TDIC. Destacamos a importância do professor como mediador do conhecimento, consciente da importância da tecnologia para o desenvolvimento da autonomia em prol de uma formação holística e continuada.

O quarto capítulo do trabalho, traz o percurso metodológico apresentando o tipo, contexto e participantes de pesquisa, bem como, as etapas desenvolvidas, procedimentos éticos e as expectativas de aprendizagem.

No quinto capítulo, descrevemos o produto educacional como resultado da pesquisa, a descrição do produto educacional *My Virtual Buddy*, Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa e detalhamos o público-alvo, os objetivos e etapas de elaboração e sua descrição.

O sexto e último capítulo apresentamos as etapas de aplicação do produto e a análise dos resultados de questionários respondidos online, acerca das percepções relacionadas à utilização do *My Virtual Buddy*, Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa. Diante do contexto educacional de pandemia de Covid-19, incluímos um questionário destinado a 3 professores de inglês referente às suas percepções sobre o uso das TDIC antes e depois da pandemia e às suas perspectivas para a utilização dos recursos digitais por professores e alunos no período pós- pandemia.

Finalizamos este trabalho com as considerações finais, referências bibliográficas, anexo e apêndices.

Os impactos da Pandemia Covid-19 na Educação e reflexos para a presente pesquisa

Em março de 2020, durante o desenvolvimento desta pesquisa nos deparamos com a inesperada mudança na rotina de todos devido à pandemia causada pelo Covid-19 que alastrou o mundo e chegou ao Brasil, trazendo uma nova realidade para

o contexto social e educacional. Mediante a essa difícil situação, foi necessário manter o isolamento social a fim de minimizar os impactos de disseminação do vírus e possível mortalidade. Imersos neste contexto de incertezas e medo, foi necessário que os setores da educação buscassem novas estratégias para diminuir as consequências negativas no processo de ensino e aprendizagem.

Em meio a pandemia Covid-19, os educadores tiveram o papel extremamente relevante e protagonista pois, por meio de suas mobilizações, buscaram auxiliar da melhor forma possível para manter a continuidade do ano letivo, garantindo aos alunos o direito à educação. Deste modo, surgiu então a necessidade de um novo formato de ensino: ensino remoto por meio do uso das tecnologias para os estudantes com acesso à internet e, em alguns casos, o fornecimento de material impresso para estudo domiciliar aos estudantes que não possuem acesso às TDIC.

Santos (2020) declara que a pandemia e a quarentena revelaram para a sociedade novas possibilidades de adaptação em meio à atual realidade vivenciada pensando no bem comum. Seguindo a vertente do autor, devido ao isolamento social e ensino remoto, foi necessário adequar a presente pesquisa a fim de dar continuidade aos estudos. Mais do que nunca a parceria da comunidade escolar (professores, estudantes, funcionários, pais e equipe gestora) foi de suma importância para que a concretização desse projeto ocorresse. Sendo assim, o desenvolvimento da presente pesquisa deu-se de forma online por meio do uso de recursos tecnológicos, contando com a participação dos estudantes para a aplicação e avaliação do produto e de professores, como mediadores.

Foi possível constatar por meio desta nova modalidade de ensino remoto, a necessidade de uma maior inserção das TDIC no contexto escolar, de formação continuada aos educadores e de conscientização dos estudantes sobre a importância das tecnologias e da aprendizagem autônoma.

Apesar dos muitos problemas e tristezas ocasionados pela pandemia de Covid-19 que ocorreram no Brasil, acreditamos que a educação nunca mais será a mesma, e que, mesmo de modo inesperado, a sociedade se deu conta da importância das TDIC para a educação.

Santos (2020, p.29) alerta que “o regresso à «normalidade» não será igualmente fácil para todos”. Nesse sentido, cabe a todos os membros da educação buscar estratégias para minimizar e acolher da melhor maneira possível todos os

estudantes, respeitando os desafios e problemas enfrentados durante esse período. Acreditamos que criar um ambiente de união e acolhimento será o primeiro passo para trazer de volta a esperança de um futuro melhor no contexto educacional.

Ademais, esperamos que as políticas públicas reconheçam a necessidade de maiores investimentos ao acesso e permanência de recursos tecnológicos no ambiente escolar, assim como para a formação continuada dos professores, no tocante à inclusão digital. Esta pesquisa idealizada em 2019 não podia imaginar o protagonismo que a temática assumiria em 2020 e comprova que o investimento público na educação de qualidade atrelada à era digital é fundamental para o progresso do ensino na Educação Básica.

CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA DE PESQUISA

O Mestrado Profissional Docência para a Educação Básica (MPDEB), por meio de práticas educacionais dos professores, tem como intuito colaborar para a aprendizagem autônoma dos estudantes brasileiros, mediante a elaboração de materiais educacionais que possam auxiliar como apoio pedagógico individual.

No contexto do MPDEB, apresentamos uma pesquisa voltada a colaborar para a aprendizagem autônoma do conteúdo de Língua Inglesa no Ensino Médio (EM). Para tanto, esta pesquisa revela-se com conteúdos teóricos e práticos.

Entendemos salutar uma reflexão acerca do contexto político-educacional, ou seja, sobre o ensino da Língua Inglesa na Educação Básica do Brasil para evidenciar a inconstância das Línguas Estrangeiras Modernas no currículo, ao longo da história do país e, destacar, a obrigatoriedade curricular da disciplina de Língua Inglesa como Língua Estrangeira em razão da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Lamentamos, porém, a decisão de restringir o ensino de idiomas apenas ao inglês, decisão esta que está na contramão das tendências ao plurilinguismo e multilinguismo de vários países.

O contexto de pesquisa abarca o atual currículo de inglês para o EM do estado de São Paulo com base na LDB 9.394/96 e nos novos rumos traçados para a educação brasileira decorrentes, sobretudo da presença marcante das mídias e da tecnologia conforme redação da BNCC para a Educação Básica.

De forma específica, o produto educacional desta pesquisa contextualiza-se na Proposta Curricular para o ensino de Língua Inglesa da 1ª série do Ensino Médio. A partir do estudo do conteúdo programático, elaboramos atividades pedagógicas que compõem o Ambiente Virtual de Aprendizagem *My Virtual Buddy*.

My Virtual Buddy é o produto educacional resultante de nossa trajetória de estudo e pesquisa e acompanha esta dissertação conforme requisito obrigatório do MPDEB para defesa, ficará disponível de forma permanente e poderá ser acessado de forma gratuita por professores e alunos do Ensino Médio.

Sendo assim, este capítulo traz reflexões relacionadas ao contexto político-educacional desta pesquisa, ou seja, sobre o ensino de línguas estrangeiras no Brasil e relacionadas ao contexto prático específico, ou seja, apresenta a Proposta Curricular do Estado de São Paulo e os materiais didáticos desenvolvidos para apoio ao

processo de ensino e aprendizagem. Destacamos a pertinência de apresentação dos materiais, uma vez que são objetos de estudo e análise para a elaboração do produto final *My Virtual Buddy*. Concluímos o capítulo, apontando para os desafios e demandas para a melhoria do ensino que evidenciam a necessidade e importância da utilização de materiais digitais no processo de ensino e aprendizagem.

1.1. O Ensino das Línguas Estrangeiras na Educação Básica Do Brasil.

As línguas estrangeiras encontram-se presentes no sistema educacional do Brasil desde meados do século XVI. Não obstante, no que se refere à Língua Inglesa, o idioma começou a fazer parte do currículo educacional brasileiro a partir do século XIX devido à grande influência da língua no cenário mundial e da sua necessidade para a formação de cidadãos mais preparados para atuar na sociedade e no mercado de trabalho.

No que concerne ao surgimento e trajetória do ensino de línguas estrangeiras no cenário educacional, apoiamos nossos estudos nas informações apresentadas por Chagas (1967). Segundo o autor, o ensino oficial de línguas estrangeiras no Brasil iniciou-se no ano de 1837 com a criação do Colégio Pedro II, no estado do Rio de Janeiro, que contava com ensino das línguas clássicas como latim e grego, as línguas modernas como francês, inglês e alemão, todas como línguas de estudo obrigatório, além disso, o ensino do italiano era oferecido como língua facultativa.

Chagas (1967) declara ainda que, durante a República, no ano de 1915, o ensino do grego foi retirado do currículo obrigatório educacional. Após a Revolução de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública que tinha como objetivo desenvolver atividades convenientes a diversos ministérios: saúde, esporte, educação e meio ambiente, as línguas inglesa e francesa passaram a ganhar mais visibilidade como disciplinas educacionais da primeira à quarta série. Para as disciplinas, eram destinadas as cargas horárias com maior número de horas: 9 horas para o ensino do francês e 8 horas para o ensino do inglês.

No ano de 1934 a educação brasileira ganhou novos rumos com a promulgação da nova Constituição Federal (1934-1937), a educação passou a ser vista como um direito de todos os cidadãos, surgindo assim a possibilidade

e esperança de que a população se desenvolvesse em igualdade no que diz respeito à escolarização.

No artigo 149 da referida Constituição Federal reiterou-se a garantia de ensino a todos, devendo ser ministrado pela família e pelos poderes públicos:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 1934, p. 138).

Percebe-se, dessa forma, que a Constituição foi um marco importante para o desenvolvimento educacional brasileiro, pois abriu novas possibilidades para o avanço e acesso à educação.

Em 1942, o ensino ganhou novas tendências com a Reforma de Capanema (vigente no período de 1942 a 1960) que passou a dividir o ensino dos estudantes brasileiros em primário com a formação básica de 5 anos e secundário dividido em ginásial com duração de 4 anos e colegial com período de 3 anos, com o propósito de formar efetivamente os alunos para a sociedade e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento de cursos técnicos – profissionais.

No que tange à presença das línguas no contexto educacional, a Reforma de Capanema foi extremamente significativa para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de línguas no Brasil, preocupando-se com as questões metodológicas e com um ensino voltado para a prática.

Durante o período da Reforma de Capanema, o ensino das línguas estrangeiras continuou em evidência, especialmente no que se refere ao francês e inglês que na época dispunham de grande relevância na cultura universal: no colegial o ensino das duas línguas passou a ocorrer em 2 anos e no ginásio o francês era ministrado em 4 anos e o inglês em 3 anos.

Apesar da inserção das disciplinas de inglês e francês concomitantemente desde a criação do colégio Pedro II, durante esse período, a presença da língua francesa tinha maior evidência na sociedade brasileira devido a influência da França na cultura e na ciência. Entretanto, em meados de 1920 o inglês passou a aparecer com maior frequência no contexto brasileiro e ganhar mais visibilidade na sociedade devido à chegada do cinema falado.

O prestígio do idioma inglês no contexto brasileiro obteve ainda mais evidência durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) em decorrência da dependência econômica e cultural do Brasil em relação aos Estados Unidos. A população passou a ter a necessidade de adquirir e compreender a língua. Logo, com a aproximação entre os países, a Língua Inglesa atingiu maior destaque em relação ao idioma francês. Aos poucos, a possibilidade de falar inglês foi tornando-se oportunidade de adquirir novos conhecimentos.

Apesar da grande influência que a Língua Inglesa foi adquirindo durante o tempo no cenário brasileiro tanto no âmbito social quanto educacional, no ano de 1961, com a publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 4.024/61 (1961-1970) seu ensino ficou excluído da grade curricular da Educação Básica que passou a ter como matérias essenciais língua portuguesa, matemática, geografia, história e ciências, o que conseqüentemente tornou o acesso ao idioma mais difícil para a maioria da população, facilitando assim o surgimento de cursos particulares e escolas de idiomas de inglês no Brasil a fim de suprir as necessidades dos cidadãos. Nota-se assim, como surgiram os institutos de idiomas presentes até o dia de hoje em nossa sociedade.

No dia 11 de agosto de 1971, foi anunciada a segunda versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 5.692/71 (1971-1995), contudo o ensino de Língua Estrangeira Moderna (LEM), incluindo o idioma inglês, continuou não sendo selecionado para compor a grade curricular obrigatória, deixando a cargo dos Conselhos Estaduais decidir sobre sua presença ou não como disciplina complementar.

Na segunda versão da LDB 5.692/71 acrescentou-se como núcleo comum para 1º e 2º graus as matérias Estudos Sociais (englobava as disciplinas de história e geografia), Ciências e Comunicação e Expressão. A matéria de LEM foi apresentada como recomendação no artigo 7º da Lei n.5.692, desde que o estabelecimento de ensino tivesse suporte e condições suficientes para desenvolvê-la com êxito.

No ano de 1976, a Resolução n.58, de 1 de dezembro, reabilitou o uso das LEM no contexto da escola pública como matéria obrigatória do núcleo comum para o 2º grau, entretanto manteve a disciplina somente como recomendação no 1º grau de ensino. Portanto, como podemos observar, essa restrição do ensino de LEM para

somente o 2º grau limitava a oportunidade de aprendizagem de mais conteúdos na disciplina devido à quantidade de aulas e carga horária reduzida na Educação Básica.

Diante de tal cenário e insatisfeitos com a situação de restrição do inglês no 1º grau como disciplina obrigatória na Educação Básica, professores e pesquisadores do país resolveram lutar para reverter essa realidade no ensino de línguas.

Em novembro de 1996, a Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) realizou o 1º Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas (I ENPLE) divulgando como produto do evento a Carta de Florianópolis que apresentava um plano emergencial para o ensino de Línguas no Brasil. De acordo com a carta, todo brasileiro tem direito à cidadania e ao estudo de idiomas estrangeiros, ademais o ensino de línguas deve fazer parte da vida integral dos alunos.

No dia 20 de dezembro de 1996, um mês após a divulgação da carta da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) diversas autoridades do meio educacional do Brasil, foi publicada a terceira e atual versão da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 tornando o ensino de LEM obrigatório a partir do Ensino Fundamental II – 5ª série (atual 6º ano). De acordo com o artigo 26 §5:

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, 2012, p.20).

O Ensino Médio, de acordo com a LDB 9394/96, foi oficializado como etapa final da Educação Básica, o artigo 36, inciso III estipulou que “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição” (BRASIL, 2012, p.23).

Por conseguinte, a partir da promulgação da LDB 9.394/96 o ensino do inglês passou a ganhar novas tendências e reconhecimento no contexto educacional do Brasil pelo fato do idioma ser escolhido para integrar o currículo da Educação Básica e compor as grades curriculares da maioria das redes de ensino.

No ano de 1998 o Conselho Nacional de Educação (CNE) implementou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) por meio da resolução CEB Nº 3 de 26 de junho de 1998 com o objetivo de direcionar estados e municípios na construção de suas propostas curriculares indicando, às unidades de ensino, um trabalho baseado nos fundamentos pedagógicos da identidade,

diversidade e autonomia. As DCNEM também apresentaram a organização curricular em três áreas de conhecimento: I Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; II Ciências da Natureza; Matemática e suas Tecnologias e III - Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Desse modo, a organização dos conteúdos divididos por áreas de conhecimento tinha como eixos principais a interdisciplinaridade e a contextualização a fim de envolver as diversas disciplinas do currículo. Nessa nova perspectiva de distribuição das disciplinas por áreas de conhecimento as LEM passaram a integrar o campo de Linguagens e Códigos juntamente com as matérias de Língua Portuguesa, Arte e Educação Física.

Alguns anos após a divulgação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos anos de 1998 e 2000 foram divulgados respectivamente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio (PCNEM) com o objetivo de orientar e direcionar o trabalho das Secretarias de Educação estaduais e municipais do Ensino Brasileiro.

No que tange o ensino de LEM na Educação Básica os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) propuseram uma oferta de ensino voltado para o mundo globalizado, ao mesmo tempo visando estimular a autonomia no processo de aprendizagem dos educandos. Para tanto, preconizavam o ensino como instrumento de comunicação oral dentro ou fora do país, recomendando a leitura como habilidade principal a ser desenvolvida de modo a viabilizar a aprovação dos estudantes em vestibulares e cursos de pós-graduação, como também a auxiliar no desenvolvimento integral do processo de letramento.

Ainda no ano de 1998 o Ministério da Educação (MEC) criou uma avaliação denominada Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) com a finalidade de avaliar a qualidade do ensino no país e viabilizar o desenvolvimento da educação. Destacamos que a prova aplicada para os alunos no último ano do Ensino Médio, era constituída de 63 questões objetivas das disciplinas de língua portuguesa, matemática, arte, biologia, química, física, história, geografia, além de uma redação. Nota-se que, embora as LEM fossem obrigatórias, não foram contempladas na composição da mencionada avaliação.

Em 2002 foi anunciada a segunda versão dos PCNEM denominada por PCN+ com desígnio de detalhar as áreas do conhecimento e apresentar caminhos para os educadores desenvolverem atividades em prol da interdisciplinaridade. No que diz respeito ao ensino de LEM o documento reforçava a necessidade da aprendizagem do idioma para o uso no âmbito da vida pessoal, profissional e acadêmica:

Ao se apropriar de uma língua, o aluno se apropria também dos bens culturais que ela engloba. Tais bens lhe permitirão acesso à informação em sentido amplo, bem como uma inserção social mais qualificada, da qual poderá beneficiar-se e sobre a qual poderá interferir. (BRASIL,2000, p.93)

Nessa perspectiva os PCN+ reiteravam a importância e necessidade da aprendizagem em LEM voltadas para promover o desenvolvimento da cultura e inclusão social do estudante.

No ano de 2006, foram difundidas as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM) em transição aos PCN+ com o intuito de apresentar reflexões para a prática docente. Este novo documento educacional indicava um material específico para cada disciplina do Currículo do Ensino Médio a fim de estabelecer o diálogo necessário para garantir a articulação entre as áreas de conhecimento.

As OCNEM (2006) elaboradas para ensino de LEM pretendiam resgatar a importância da disciplina no Ensino Médio para o desenvolvimento da cidadania atrelando as teorias de linguagem e tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e apontando sugestões para a sua execução. “No que se refere às habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio, este documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral contextualizadas”. (BRASIL, 2006, p.87). Constata-se, deste modo, a preocupação das políticas públicas educacionais em formular um documento que contemplasse as necessidades dos professores, orientando-os em sua prática, e principalmente que promovesse a formação integral do aluno.

A partir do ano de 2010, um ano após a publicação de sua 2ª versão, a avaliação do ENEM passou a ser utilizada como possibilidade para o estudante ter acesso ao Ensino Superior em universidades públicas brasileiras e em algumas universidades no exterior através do Sistema de Seleção Unificada (SISU). A prova teve aumento no número de questões de 90 para 180 e passou a ser realizada em dois dias, mantendo-se a redação. Como novidade, a nova versão trouxe também a inserção de 5 questões obrigatórias de LEM com a opção de escolha pelos estudantes

entre a Língua Inglesa ou a língua espanhola. Cabe ressaltar que esse acontecimento significou um avanço positivo para o ensino de línguas e a valorização da disciplina no currículo escolar.

Ainda no ano de 2010 ocorreu a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNGEB) que serviriam como regulamentos e indicações de procedimentos obrigatórios. As DCNGEB foram elaboradas com base na LDB 9.394/96 com a função de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino brasileiros com suas respectivas propostas de ensino, a fim de proporcionar aos estudantes o desenvolvimento pessoal e profissional com base na autonomia permanente.

Nas DCNGEB ficou determinado, no ensino da Educação Básica, como carga horária mínima para o ano letivo o total de 800 horas distribuídas em 200 dias. Os componentes curriculares do Ensino Fundamental de nove anos contemplaram as disciplinas de língua portuguesa, língua indígena quando se tratar das populações indígenas, língua estrangeira moderna, educação física, arte, matemática, história, geografia e ensino religioso.

No ano de 2012 o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica divulgaram as novas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para o Ensino Médio (DCNEM/2012) com propósito de direcionar a organização curricular dos sistemas de ensino e das unidades escolares. O objetivo foi proporcionar ao estudante a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, preparando-os para o mercado de trabalho e para exercerem cidadania.

As DCNEM reiteravam a necessidade de um ensino interdisciplinar e para tanto mantiveram a distribuição do conteúdo do Ensino Médio em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e Códigos, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Humanas. Sendo assim, os componentes curriculares foram divididos nas áreas de conhecimento, a saber: I Linguagens: língua portuguesa, língua materna para populações indígena, língua estrangeira moderna, arte em suas diferentes linguagens e educação física; II Matemática; III Ciências da Natureza: biologia, física e química; IV Ciências Humanas: história, geografia, filosofia e sociologia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio determinaram ainda o ensino em no mínimo 3 anos com a carga horária mínima para o período do ano letivo de 800 horas distribuídas em 200 dias letivos.

Em 2013 ocorreu um marco importante para a Educação Básica brasileira, por meio da Emenda Constitucional nº 59 estabeleceu a ampliação do ensino na Educação Básica obrigatório. De acordo com a emenda, o ensino passou a contemplar a Educação infantil e o Ensino médio. Sendo assim, o ensino obrigatório que antes contemplava a idade entre 6 a 14 anos, passou a proporcionar ao estudante a oportunidade de ensino dos 4 anos até os 17 anos por meio da Lei Nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Isto posto a LDB 9.394/96 reestruturada define (BRASIL, 2019)

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:
a) pré-escola;
b) ensino fundamental;
c) ensino médio;
(BRASIL, 2019, p.9)

Pontuamos que este acontecimento representou um enorme progresso na Educação Básica brasileira, pois concedeu ao estudante a oportunidade e obrigatoriedade de um maior período para o seu processo de formação em busca da aprendizagem.

Em 20 de dezembro de 2017 ocorreu a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental após três anos em construção. O documento, de caráter normativo, define as aprendizagens essenciais para os estudantes das escolas brasileiras com o intuito de assegurar a todos a mesma oportunidade de ensino e aprendizagem.

Com a implementação da BNCC a carga horária mínima anual a partir do ano de 2017, passou a ser de 1.000 horas, devendo ser ampliada para 1.400 horas, no prazo máximo de 5 anos. Além disso, a BNCC reforça a importância do ensino voltado para o desenvolvimento integral do aluno envolvendo em todos os componentes curriculares o uso das tecnologias.

É importante evidenciar que o documento supracitado aponta para uma perspectiva positiva do uso de recursos tecnológicos, onde o aluno é capaz de produzir e ter acesso aos conteúdos tendo como suporte ferramentas tecnológicas

que já fazem parte de suas vidas e são essenciais para a realidade atual, por conseguinte propõe ao estudante a compreensão e utilização consciente de tais recursos como mecanismo positivo para aproximar professores e alunos em busca de uma aprendizagem significativa.

Com relação à oferta de uma LEM, que anteriormente ficava a critério da comunidade escolar a escolha da língua, com a publicação da BNCC ficou estabelecido, para o ensino básico brasileiro, a obrigatoriedade da disciplina de Língua Inglesa a partir do sexto ano, tendo como prioridade o foco da função política e social do inglês, considerada no cenário atual, como língua franca. De acordo com a BNCC:

Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa. Nessa perspectiva, são acolhidos e legitimados os usos que dela fazem falantes espalhados no mundo inteiro, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, o que possibilita, por exemplo, questionar a visão de que o único inglês “correto” – e a ser ensinado – é aquele falado por estadunidenses ou britânicos (BRASIL, 2017, p.241).

Fica evidenciado assim, a recomendação de um ensino de inglês voltado para a inclusão e valorização das diversas culturas falantes do idioma. À vista disso, o ensino LEM, de acordo com a BNCC, deve ser voltado para os multiletramentos, tendo como eixos organizadores do ensino: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural que devem ser trabalhados de modo interligados.

A BNCC definiu como competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.

5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais. (BRASIL, 2017, p.246)

Espera-se que o desenvolvimento de tais competências no processo de ensino e aprendizagem do estudante do Ensino Fundamental proporcione possibilidades de aperfeiçoar ainda mais o seu conhecimento, motivando-os para o Ensino Médio.

No dia 14 de dezembro de 2018 foi aprovada e homologada a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, nela foram definidas as áreas do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da natureza e suas tecnologias; Ciências humanas e sociais aplicadas. O ensino curricular, de acordo com a BNCC, deverá ter 1.000 horas anuais (até 2022) e considerar a formação integral do estudante nos aspectos cognitivos, sócio emocionais e físicos, através de um projeto de vida integral que contribua de modo a prepará-lo para a sociedade e para o mercado de trabalho.

Destacamos desse modo, que fica evidente, a BNCC (2018), propõe o ensino baseado no desenvolvimento do protagonismo juvenil e na autonomia do estudante utilizando as tecnologias como ferramentas para o desenvolvimento das habilidades necessárias a todas as áreas do conhecimento buscando aproximar a aprendizagem ao contexto do século XXI.

No Ensino Médio com a homologação da BNCC o ensino de Língua Inglesa tornou-se obrigatório para todo o país. Além do inglês, o atual documento deixa a critério das unidades de ensino ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, tendo como preferência para a segunda língua o espanhol.

Assim, as aprendizagens em inglês permitirão aos estudantes usar essa língua para aprofundar a compreensão sobre o mundo em que vivem, explorar novas perspectivas de pesquisa e obtenção de informações, expor ideias e valores, argumentar, lidar com conflitos de opinião e com a crítica, entre outras ações. Desse modo, eles ampliam sua capacidade discursiva e de reflexão em diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2018 p.485).

Desse modo, o aluno terá a possibilidade de concluir seus estudos básicos vislumbrando novos horizontes e aberto às oportunidades no meio social e acadêmico.

Em virtude dos fatos expostos é possível constatar que o ensino das LEM sofreu diversas mudanças durante sua trajetória na educação do Brasil sendo várias vezes inserido e retirado do currículo básico do sistema educacional, esse pode ser um dos fatores que podem, de certa forma, justificar a dificuldade do reconhecimento da sua importância como disciplina escolar. Diante da atual realidade, percebemos que os documentos educacionais recentemente publicados apontam para uma perspectiva positiva e promissora do ensino no Brasil.

Cabe ressaltar que quando mencionamos especificamente a trajetória da disciplina de Língua Inglesa na Educação Básica brasileira, é perceptível considerar que, apesar da dificuldade encontrada para o seu reconhecimento e inserção no currículo durante praticamente dois séculos; os atuais documentos do Ministério da Educação expõem uma visão positiva ao determinar o ensino obrigatório da língua na Educação Básica, exprimindo a necessidade do seu ensino como disciplina bem como a sua importância para o desenvolvimento social dos estudantes.

Dado o exposto, espera-se que as atuais mudanças no ensino das LEM e, em especial, a inclusão da Língua Inglesa sejam o início do verdadeiro reconhecimento e desenvolvimento da disciplina no cenário brasileiro e sirva como motivação para o seu efetivo ensino e aprendizagem no contexto educacional.

1.2. O Ensino de Língua Inglesa na Rede Estadual de São Paulo após a LDB 9.394/96

Antes de expor o percurso do ensino de Língua Inglesa na rede estadual de ensino a partir da promulgação da LDB 9.394/96 até os dias atuais, é importante ressaltar que a elaboração da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Médio encontra-se em andamento objetivando-se a devida adequação às competências da BNCC. Deste modo, neste trabalho, nos pautamos no Currículo vigente.

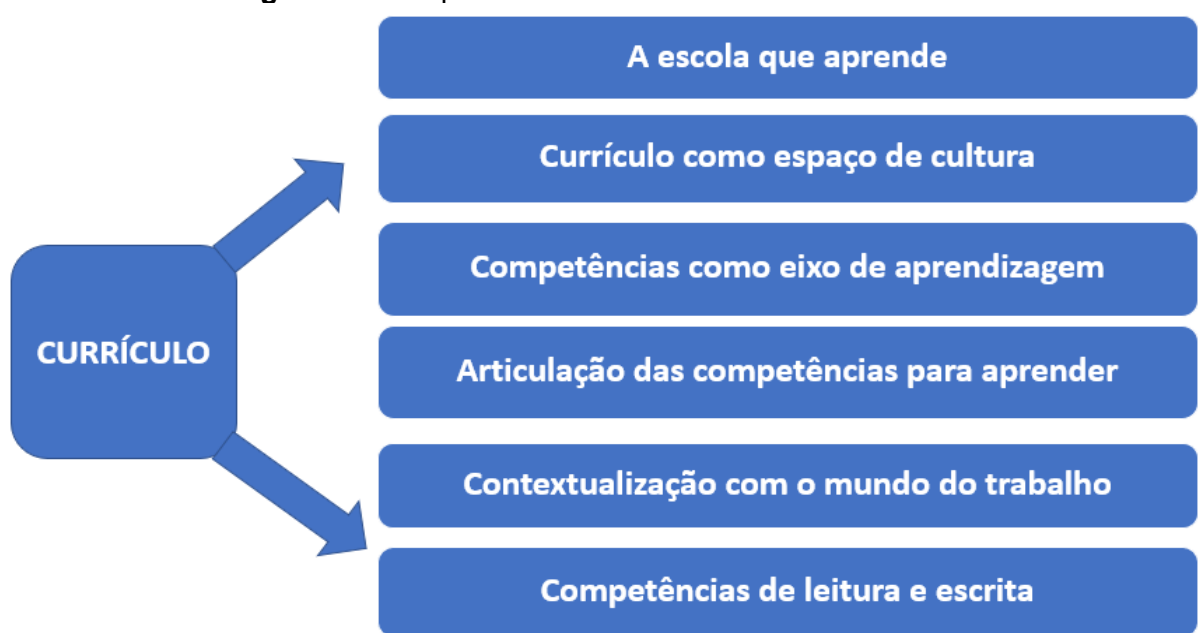
Após a publicação da BNCC no ano de 2017, para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, os estados e municípios brasileiros tiveram até o início do ano de 2020 para se organizarem e implementarem as normativas referentes ao documento. Neste sentido, o Estado de São Paulo sancionou em agosto de 2019 o novo Currículo Paulista que entrou em vigor no ano de 2020.

No que diz respeito à implementação do Currículo Paulista para o Ensino Médio, sua aprovação está prevista para o ano de 2021 devido a BNCC para essa etapa de ensino ter sido homologada somente no ano de 2018 logo, os estados e municípios têm até o ano de 2022 para se adequarem às normativas.

Com o intuito de atender às necessidades da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) a Secretaria de Educação de São Paulo implementou no ano de 2008 o currículo básico para nortear o trabalho das escolas estaduais. O documento contemplou orientações únicas para os níveis de Ensino Fundamental II e Ensino Médio de modo a contribuir para o desenvolvimento integral do estudante no que diz respeito a sua atuação no meio social, cultural e profissional.

Em 2020, as diretrizes para o Ensino Fundamental II sofreram alterações face à BNCC e o Ensino Médio manteve-se nas orientações de 2008, tendo como princípios centrais:

- a escola que aprende: onde os alunos, professores e a equipe gestora devem estar abertos às novas aprendizagens especialmente no que se refere ao uso das novas tecnologias que permeiam a nossa sociedade;
- o currículo como espaço de cultura: que deve contemplar o desenvolvimento de atividades e conteúdos voltados para a valorização da cultura e realidade social;
- as competências como eixo de aprendizagem: promovendo articulação das disciplinas e atividades escolares de acordo com o que se espera do estudante;
- a articulação das competências para aprender: a aprendizagem como centro de todas as atividades de modo a transformar os conteúdos em competências que serão usadas durante toda a vida do educando;
- a contextualização no mundo do trabalho: partindo do pressuposto de que todos os conteúdos do currículo devem ser desenvolvidos por todas as disciplinas de modo a possibilitar que o aluno conclua o ensino da Educação Básica preparado para atuar no mercado de trabalho.
- a competência de leitura e escrita: que carecem ser desenvolvidas como prioridade em todas as disciplinas do currículo fazendo-se necessário que os professores desenvolvam atividades de modo a contemplá-las;

Figura 1- Princípios do Currículo do Estado de São Paulo

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008)

Estes princípios objetivam proporcionar ao estudante uma formação integral que auxilie em sua vida acadêmica e profissional.

Os conteúdos básicos de Língua Inglesa para o Ensino Médio abordam como metodologia de ensino e aprendizagem três princípios:

I - Interpretação e compreensão de significados dos textos lidos e escritos, assim como na resolução de problemas colaborativos;

II- Estudo das características e organização de textos no desenvolvimento dos conteúdos;

III- Ensino e aprendizagem em forma de espiral onde os conteúdos são retomados em contextos e momentos diversificados.

No Ensino Médio, a Proposta Curricular (2008), ainda em vigência, reforça no tocante ao ensino de Língua Inglesa a importância do desenvolvimento de conteúdos que proporcionem aos educandos a oportunidade de aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental II de forma reflexiva e crítica, já que os alunos se encontram em uma fase de escolhas e decisões para o futuro.

A Proposta Curricular de 2008 surgiu com o propósito de proporcionar ao estudante do Ensino Médio uma aprendizagem para capacitá-lo a tomar decisões para seu futuro de forma coerente e significativa, relacionando os conteúdos da disciplina para o ingresso no ensino superior e atuação no mercado de trabalho.

Destacamos, assim, que a organização curricular da disciplina de Língua Inglesa no Ensino Médio segue com os princípios básicos voltados para a promoção da reflexão crítica dos jovens e a construção de opinião a partir das competências de leitura e escrita adquiridas ao longo do processo de aprendizagem.

Além da elaboração da Proposta Curricular, o estado de São Paulo produziu materiais de apoio para nortear os trabalhos dos gestores, apoiar os professores no planejamento das aulas e auxiliar na aprendizagem dos estudantes. Criado pelo programa São Paulo Faz Escola, os materiais ficaram conhecidos como: caderno do gestor, caderno do professor e caderno do aluno.

No ano de 2009, ocorreu a distribuição dos materiais de apoio ao Currículo Oficial destinado aos gestores, professores de todas as disciplinas e aos alunos. Os cadernos eram individuais, para cada disciplina, e distribuídos bimestralmente.

Figura 2– Materiais Educacionais do Estado de São Paulo



Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular do Estado de São Paulo, 2008.

Em 2014, os cadernos dos alunos e professores foram reformulados com base nas vivências e necessidades apontadas pelos professores durante os anos anteriores. Na nova versão, os cadernos foram distribuídos em dois volumes, um para cada semestre, por disciplina. Os conteúdos eram apresentados de modo contextualizado por meio de situações de aprendizagem de acordo com o tema a ser trabalhado e as habilidades a serem desenvolvidas.

Figura 3- Proposta Curricular de São Paulo e Materiais de Apoio à Aprendizagem



Fonte: Adaptado de São Paulo, 2008 e 2014.

No final do ano letivo de 2017, venceu o contrato com a empresa que elaborava os cadernos de acordo com a Proposta Curricular e mediante a homologação da BNCC o estado de São Paulo resolveu não renovar o contrato devido às adequações que deveriam ser feitas para atender ao novo documento. Deste modo, desde então vem elaborando o novo Currículo e materiais de apoio.

No ano de 2019 foi concluída a versão do Currículo Paulista para o Ensino Fundamental. Atualmente o currículo para o Ensino Médio encontra-se em fase de consulta pública com previsão para homologação no ano de 2021.

Apesar do Currículo Paulista para o Ensino Fundamental estar concluído e o do Ensino Médio estar em fase de consulta pública, para as duas etapas de ensino ainda não há um material complementar oficial para professores e alunos. Sendo assim, desde o ano de 2019 o estado de São Paulo vem distribuindo um material de transição, de acordo com o Currículo de 2008 ainda vigente, mas já com as competências apresentadas na BNCC, com o intuito auxiliar os professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem. O material é distribuído bimestralmente para professores e alunos da rede estadual de ensino.

Figura 4: Materiais de transição- Estado de São Paulo



Fonte: São Paulo, 2019

O Currículo do Estado de São Paulo (2008) enfatiza que, durante sua trajetória na Educação Básica brasileira, o ensino da Língua Inglesa passou por diversas mudanças significativas e que provavelmente essas alterações refletem no ensino da disciplina, assim como na visão que as pessoas têm dela no ambiente educacional.

De acordo com o referido documento, é possível apontar duas metodologias desenvolvidas durante toda a trajetória de ensino da Língua Inglesa que permearam a educação no Brasil até a promulgação da LDB 9394/96: a primeira denominada ênfase estruturalista, tinha como princípio central o SABER, nela o destaque do ensino estava pautado no sistema de regras gramaticais e descrição da estrutura da Língua Inglesa, com base na metodologia de Gramática e Tradução.

A segunda metodologia denominada como ênfase comunicativa, tinha como princípio central o FAZER, nela o destaque do ensino estava na função comunicativa com o propósito de trabalhar as quatro habilidades (falar, escrever, ler e ouvir), com a prática da fluência e oralidade no centro do ensino, sendo esta a última metodologia trabalhada na Proposta Curricular do Estado de São Paulo de 1988, que antecede a Proposta atual.

Entretanto, observando as dificuldades de desenvolvimento do ensino do idioma encontradas nas práticas metodológicas supracitadas, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo propôs em sua nova versão (2008) visando adequar-se às normativas da LDB 9.394/96, a articulação das duas metodologias o SABER: sistema linguístico e o FAZER: a língua em uso, com o intuito de trabalhar a oralidade e escrita juntas.

A elaboração de um novo Currículo voltado para esta nova metodologia de ensino objetivava promover uma aprendizagem efetiva dos conteúdos da disciplina estimulando a autonomia dos estudantes para a busca de novas aprendizagens e para o aprofundamento dos conhecimentos no idioma.

Nessa perspectiva, na atual Proposta Curricular, a distribuição dos conteúdos não enfatiza o ensino da gramática ou das funções comunicativas, propõe o que o ensino dos conteúdos promova um estudo mais abrangente da Língua Estrangeira, de modo a oportunizar aos estudantes uma formação integral através dos Letramentos Múltiplos pautado no ensino de múltiplas linguagens e gêneros discursivos com o intuito de proporcionar aos jovens a oportunidade de uma aprendizagem que estimule sua autonomia e capacidade de reflexão para que eles sejam capazes de atuar de forma efetiva no meio social.

Isto posto, o documento reitera que o ensino de línguas deve ser voltado para o desenvolvimento da competência discursiva do aluno tendo como princípio fundamental o letramento crítico, sempre considerando o ambiente em que o estudante vive e a diversidade linguística de sua região.

Figura 5: Orientações Metodológicas

Orientação de ênfase estruturalista	Orientação de ênfase comunicativa	Orientação de ênfase no letramento
<ul style="list-style-type: none"> • Saber • Sistema lingüístico • Ampliação do repertório de estruturas gramaticais analisadas em textos escritos • Padrões prescritivos com base na linguagem verbal escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer • Língua em uso • Funções comunicativas • Ampliação do repertório de práticas orais por meio de diálogos • Padrões de comunicabilidade com base na oralidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer e refletir sobre o fazer com as ferramentas do pensar • Relações entre forma e uso • Ampliação do repertório de práticas de leitura com base nas relações entre oralidade e escrita • Padrões de adequação com base no conhecimento das convenções de diferentes modalidades e gêneros textuais (orais e escritos)

Fonte: São Paulo, 2012.

A metodologia com orientação de ênfase no letramento referenciada na Proposta Curricular (2008), reforça a importância do processo de ensino e aprendizagem promover a autonomia intelectual e maior capacidade de reflexão dos aprendizes, para tanto, os conteúdos desenvolvidos possuem como foco o trabalho com gêneros textuais de modo a obter a relação entre a forma e uso do idioma. O atual documento tende a contemplar o aprofundamento das competências

trabalhadas no Ensino Fundamental II. Prevemos, ainda, que ele será alinhado às normativas da BNCC, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da autonomia do estudante e do uso das tecnologias para a aprendizagem do inglês.

No atual cenário de adequação do Currículo Paulista à BNCC, torna-se pertinente tecermos algumas observações referentes aos pontos mantidos e as mudanças para então, apresentarmos nossos comentários acerca das perspectivas para a nova proposta para o Ensino Médio, prevista para o próximo ano.

Foram preservados os eixos construtivos para a disciplina de Língua Inglesa, definidos pela BNCC: oralidade com o foco na compreensão e na produção oral, leitura decorrentes da relação do leitor com o texto escrito com foco na construção de significados de textos de diversos gêneros, escrita com ênfase na prática de produção de textos destacando a importância dos textos autorais e a dimensão intercultural respeitando e valorizando as diversas culturas como forma de interação e destacando o inglês como língua franca com a finalidade de aproximar a aprendizagem do idioma para o mundo.

Quanto às principais mudanças trazidas, até então pela BNCC ao Currículo Paulista, destacamos a obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa a partir do ensino fundamental II, do 6º ao 9º ano, com ênfase na importância de uma aprendizagem que estimule a autoria e o protagonismo do estudante ao longo da trajetória escolar. Para tanto, o ensino deve estar voltado para o estímulo à confiança em aprender e interagir com os colegas.

Apresentamos a seguir as competências específicas para o ensino de Língua Inglesa previstas no Currículo atual do Ensino Fundamental II, as quais deverão se estender para a futura Proposta Curricular para o Ensino Médio:

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos

heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.

5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais (SÃO PAULO, 2008, p.289).

Por meio do desenvolvimento das competências citadas, o objetivo é promover uma formação humana e integral do estudante na aprendizagem de Língua Inglesa que, entendemos, será intensificada com o desenvolvimento dos conteúdos e competências voltados para sua formação também no Ensino Médio.

Sendo assim, aspirando a conclusão da Proposta Curricular para o Ensino Médio, entendemos que a tendência do processo de ensino e aprendizagem deve atender as necessidades do século XXI a fim de proporcionar ao estudante uma formação integral principalmente no que diz respeito ao uso das tecnologias e desenvolvimento da autonomia.

À luz do atual cenário de evolução tecnológica no qual estamos inseridos, acreditamos que a presença de ferramentas tecnológicas se torna essencial e está cada dia mais presente no campo educacional. Professores e alunos já percebem a importância da utilização de tais recursos para o desenvolvimento da aprendizagem e da autonomia. Deste modo, torna-se indispensável que o uso das tecnologias estejam ainda mais presentes no contexto educacional brasileiro.

1.2.1 Conteúdos Curriculares da 1ª Série do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa

A Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2008) para o ensino de Língua Inglesa, apresenta os conteúdos básicos para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio dispondo de três princípios metodológicos visando o ensino e a aprendizagem efetiva do estudante: I interpretação e compreensão de significados dos textos lidos e escritos, assim como a resolução de problemas colaborativos, II estudo das características e organização de textos no desenvolvimento dos conteúdos e III ensino

e aprendizagem em forma de espiral onde os conteúdos são retomados diversas vezes em contextos diversificados.

A perspectiva pluricêntrica é vista como princípio central do processo de ensino e aprendizagem do atual currículo para o ensino de Língua Inglesa.

No Ensino Fundamental a distribuição dos conteúdos busca promover o engajamento da leitura e escrita dos estudantes mediadas pela oralidade de modo a propiciar a autonomia necessária para que sejam capazes de aprender uma Língua Estrangeira. No Ensino Médio a distribuição dos conteúdos tem como princípio central o aprofundamento das temáticas desenvolvidas no Ensino Fundamental para dar início a novas temáticas, proporcionando também a oportunidade do desenvolvimento de temas e conteúdos voltados para sua formação para o mercado de trabalho e para exercer cidadania.

Os conteúdos de Língua Inglesa para a 1ª série do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa, como pode ser observado na figura 6, apresentam como tema geral: Informações no Mundo Globalizado, enfatizando a importância do idioma e vislumbrando apresentar aos jovens a possibilidade de acesso a novas informações e culturas mediante ao uso da língua.

Figura 6- Quadro de Conteúdos da Língua Inglesa para a 1ª série

1ª série			
Informação no mundo globalizado: reflexão crítica			
1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
<p>Contextos de usos da língua inglesa</p> <ul style="list-style-type: none"> Mapeamento dos países que usam a língua inglesa como língua materna. A influência internacional dos usos da língua inglesa como língua estrangeira. Reconhecimento das variáveis lingüísticas da língua inglesa. <p>Gêneros para leitura e escrita em língua inglesa</p> <ul style="list-style-type: none"> Folhetos sobre programas de intercâmbio em países de língua inglesa (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema). E-mails trocados por intercambistas de várias localidades do mundo (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema). Folhetos turísticos (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema). Texto informativo (o uso de tempos verbais, conjunções e preposições). <p>Produção: folheto com programa de intercâmbio para alunos estrangeiros que desejam estudar no Brasil.</p>	<p>Gêneros para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecimento da estrutura geral de um jornal. A primeira página de jornal e suas manchetes. Notícias (organização do texto e inferência de significado). Opinião do leitor e seção de ouvidoria (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema). Seções e seus objetivos (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema). Classificados (o significado de abreviações). Voz passiva. Pronomes relativos (<i>who, that, which, where</i>). <p>Produção: manchetes para notícias de um jornal da escola.</p>	<p>Gêneros para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> Os diversos textos que compõem o caderno de entretenimento de um jornal: horóscopos, cruzadinhas e informes de lazer e cultura (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema). Notícias (localização de informações explícitas e relação do tema / assunto com experiências pessoais). Vocabulário: definições, antônimos e sinônimos. Tempos verbais (futuro e presente). <p>Produção: horóscopos, cruzadinhas e informes de lazer e cultura.</p>	<p>Gêneros para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> Notícias: os leads. Os leads (localização de informações explícitas: o quê, quem, quando, onde). Notícias (reconhecimento do tema). Tempos verbais: passado, passado contínuo e presente. <p>Produção: leads para notícias e montagem de jornal com os textos produzidos durante o ano.</p>

Fonte: São Paulo, 2012.

Os conteúdos da referida Proposta Curricular para a 1ª série do Ensino Médio são distribuídos por meio de situações de aprendizagem com o objetivo aproximar o estudante do idioma e apresentar situações de uso do inglês que lhe fará refletir sobre a importância da língua no contexto social.

As situações de aprendizagem de cada temática objetivam desenvolver competências e habilidades específicas necessárias para a construção do saber dos jovens da faixa etária, assim como a apropriação do idioma inglês. Os conteúdos previstos na Proposta Curricular do estado de São Paulo para o Ensino Médio encontram-se distribuídos no material intitulado “Caderno do Aluno”, são divididos em dois volumes e distribuídos semestralmente para cada série do Ensino Médio.

No primeiro volume (1º semestre) o aluno tem contato com assuntos relacionados ao trabalho voluntário apresentadas como experiência relevante para o currículo de modo a fazê-lo refletir sobre a importância deste trabalho como oportunidade de enriquecimento pessoal; a influência da Língua Inglesa ao redor do mundo e sua importância para o crescimento pessoal; aprende sobre jornais e como suas seções são organizadas com o objetivo de proporcionar ao estudante a oportunidade de produção escrita.

É importante ressaltar também que as situações de aprendizagem do primeiro semestre estimulam e enfatizam o trabalho em grupo por meio da produção e correção de textos de forma coletiva.

No segundo volume (2º semestre) continua analisando a organização de diferentes seções de jornais e realiza discussões do que deve ser levado em consideração ao fazer análise ou redigir uma notícia. Durante a realização das atividades o aluno conta também com seções específicas para a sistematização do estudo gramatical e de vocabulários com o intuito de ajudar na organização dos registros e contribuir para sua aprendizagem. Nesse caderno o aluno conta, ainda, com autoavaliação e metas de aprendizagem para acompanhar sua evolução.

A seguir apresentamos um quadro síntese com os conteúdos a serem desenvolvidos, por bimestre, na 1ª série do Ensino Médio:

Quadro 1- Síntese dos conteúdos da 1ª série do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa

CONTEÚDOS 1ª SÉRIE – ENSINO MÉDIO			
1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE
<p>Informação no mundo globalizado Anglofonia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mapeamento dos países que usam a língua inglesa como língua materna; <ul style="list-style-type: none"> • A influência internacional dos usos da língua inglesa como língua estrangeira; • Reconhecimento das variantes linguísticas da língua inglesa; <ul style="list-style-type: none"> • Conectivos: consequently, when, before; • Expressões com preposições (verbo + preposição, adjetivo + preposição) <p>Textos para leitura e escrita em língua inglesa;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Páginas da internet, depoimentos, e-mails. <p>Produção</p> <ul style="list-style-type: none"> • Página da internet com programa de intercâmbio para alunos estrangeiros que desejam estudar no Brasil. 	<p>Informação no mundo globalizado O jornal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento da estrutura geral de um jornal (seções e seus objetivos); • A primeira página de um jornal e suas manchetes; • Opinião do leitor (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema); <ul style="list-style-type: none"> • Abreviações em classificados; • Voz passiva, presente e passado; • Pronomes relativos (who, that, which, where) <p>Textos para leitura e escrita em língua inglesa;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opinião do leitor, primeira página, classificados, notas de correção. <p>Produção</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manchetes para notícias de um jornal de classe ou da escola. 	<p>Informação no mundo globalizado Caderno de entretenimento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinonímia, antonímia e definições em palavras cruzadas; • Tempos verbais (futuro e presente); • Pronomes interrogativos (o quê, quando, onde, como) <p>Textos para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Horóscopos, cruzadinhas e informações de lazer e cultura. <p>Produção</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caderno de entretenimento para um jornal de classe ou de escola (horóscopos, cruzadinhas e informes de lazer e cultura). 	<p>Informação no mundo globalizado Notícias e leads</p> <ul style="list-style-type: none"> • A organização de um lead (lead paragraphs); • Localização de informações em leads: o quê, quem, quando, onde, por quê; <ul style="list-style-type: none"> • Notícias (reconhecimento do tema); • Voz passiva, passado, passado contínuo e presente <p>Textos para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notícias e leads; <p>Produção</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leads para notícias e montagem de jornal com os textos produzidos durante o ano.

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular de São Paulo (2008)

É possível observar que cada bimestre contempla uma temática diferente a fim de desenvolver os conteúdos necessários para a aprendizagem dos estudantes:

Figura 7: Síntese dos temas da 1ª série de Língua Inglesa

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular de São Paulo (2008)

Os conteúdos e temáticas da 1ª série do Ensino Médio visam aproximar e inserir os estudantes no contexto de uso da Língua Inglesa, por meio de situações de aprendizagem, de modo a estimulá-los a buscar novas aprendizagens.

Os conteúdos desenvolvidos na atual Proposta Curricular possibilitam o professor a avaliar o estudante a partir das perspectivas: processual observando o desempenho dos alunos na realização das atividades ao decorrer de cada bimestre; formativa e a somativa.

Cada atividade é desenvolvida por meio de situações de aprendizagem visa o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a série divididas por bimestres:

Quadro 2: Síntese das competências/habilidades para cada situação de aprendizagem da 1ª série

Situações de Aprendizagem			
Competência/habilidade			
1º Bimestre	2º Bimestre	3º Bimestre	4º Bimestre
<p>Situação de Aprendizagem 1 – Where English is spoken: Facts and Figures</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura: localizar e analisar informações específicas em um texto. • Reconhecer seu tema geral e a organização do gênero. • Antecipar informações em um texto. <p>Situação de Aprendizagem 2 – Intercultural studies 1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura (usar dicionário bilíngue, localizar informações explícitas em um texto). • Vocabulário (relacionar tópicos a vocabulário pertinente, estudar preposições e seus usos). <p>Situação de Aprendizagem 3 – Intercultural studies 2</p>	<p>Situação de Aprendizagem 5 – News and newspaper sections</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a organização de um jornal em seções. • Inferir sentidos das palavras. • Relacionar palavras em língua inglesa a suas definições. • Usar pistas para resolver palavras cruzadas. • Deduzir uma regra gramatical com base em exemplos e aplicá-la em outras situações. <p>Situação de Aprendizagem 6 – Finding what you need</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar informações em textos. • Identificar características de um gênero. • Inferir significados apoiando, em pistas e em conhecimentos prévios. • Produzir um texto, observando as características do gênero. <p>Situação de Aprendizagem 7 – Newspaper readers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar conteúdos a seções de um jornal. • Identificar as características de um gênero. • Identificar a opinião do autor. • Expressar opinião. • Inferir significados não explícitos em um texto. • Produzir um texto observando as características do gênero. <p>Situação de Aprendizagem 8 – Headlines</p>	<p>Situação de Aprendizagem 1 – Entertainment – Horoscopes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar o gênero, suas características e seu portador. • Deduzir uma regra gramatical com base na análise de exemplos e aplicá-la em situações de uso. <p>Situação de Aprendizagem 2 – Entertainment - Crossword puzzles</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mobilizar recursos linguísticos e expressivos para alcançar objetivos comunicativos. • Relacionar conteúdo/tema às experiências pessoais. • Identificar a tradução, a definição, a antonímia e a sinonímia como processos pelos quais expressamos o significado das palavras. • Interpretar dicas para resolver palavras cruzadas. <p>Situação de Aprendizagem 3 – Entertainment - Leisure and culture</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar o gênero, suas características e seu portador. 	<p>Situação de Aprendizagem 5 – News stories</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar temas, objetivos e público-leitor. • Formular hipóteses sobre o conteúdo de uma notícia e confirmá-las por meio da leitura. • Relacionar tempos verbais a seus usos em contextos. <p>Situação de Aprendizagem 6 – News stories - Focus on lead paragraphs</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer diferentes organizações textuais em um jornal. • Localizar informações específicas em um texto. • Relacionar perguntas a respostas. • Mobilizar conhecimentos prévios de mundo e de língua e relacioná-los a um texto. <p>Situação de Aprendizagem 7 – Writing headlines and lead paragraphs</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir lead e manchete, observando suas características de organização.

<ul style="list-style-type: none"> • Leitura – localizar informação específica em um texto. • Utilizar passado simples e presente simples. • Reconhecer palavras que indicam relações de tempo. <p>Situação de Aprendizagem 4 – An intercultural study program in Brazil</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver habilidades de escrita. • Levantar ideias, organizar e selecionar informações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar texto e contexto. • Analisar características de diferentes construções frasais e relacioná-las a seu uso comunicativo. • Deduzir uma regra gramatical com base na análise de exemplos. • Aplicar regras em situações de uso. <p>Situação de Aprendizagem 9 – Headlines for a class or school newspaper</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o uso do imperativo. • Reconhecer a voz passiva. • Inferir sobre fatos do cotidiano por meio do título/manchete (gênero estudado ao longo do volume). • Identificar as características da primeira página de um jornal 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar tema/assunto às experiências pessoais. • Interpretar informações não explícitas em um texto. • Localizar informações específicas em um texto para corrigir afirmações. <p>Situação de Aprendizagem 4 – School paper - Entertainment section</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar de decisões coletivas para compilar, revisar e escolher textos produzidos pelos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Editar e revisar textos, tendo como referência critérios preestabelecidos. <p>Situação de Aprendizagem 8 – Putting together a school or class newspaper</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir em momentos de tomada de decisão coletiva. • Autoavaliar a contribuição individual para a realização de uma tarefa coletiva
--	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular de São Paulo (2008)

As temáticas apresentadas no do quadro acima por meio de situações de aprendizagem foram utilizadas como referência para o desenvolvimento das atividades presentes no produto educacional Ambiente Virtual de Aprendizagem *My Virtual Buddy*. O intuito foi proporcionar aos estudantes uma aprendizagem autônoma e aproximá-los dos conteúdos trabalhados em sala de aula.

Em suma, é possível depreender que o Currículo do Estado de São Paulo foi desenvolvido com o objetivo de oportunizar ao estudante da Educação Básica a oportunidade de ter o contato com o idioma por meio de situações de aprendizagem que trabalham situações reais do uso da língua no cotidiano e que serão úteis para o seu futuro.

1.3 Os desafios no Ensino de Língua Inglesa na Educação Básica: conscientização, formação e novas práticas

O Ensino de Língua Inglesa no contexto educacional das escolas públicas na Educação Básica encontra-se rodeado por diversos desafios e dificuldades para o seu desenvolvimento.

Há muito tempo, a disciplina vem sendo criticada por utilizar práticas de ensino que ao longo dos anos não alcançaram os avanços esperados em relação à

aprendizagem dos estudantes (PAIVA, 2009; GIMENEZ, 2009; BRITO E SCHMITZ, 2009; SCHEYERL, 2009).

Nos dias atuais, ainda é possível encontrar, dentro e fora do meio educacional, o preconceito e caracterização da disciplina de Língua Inglesa como acessória ou secundária no currículo (BRITISH COUNCIL, 2015).

De acordo com o relatório publicado pelo British Council no ano de 2015 a não obrigatoriedade da disciplina no currículo na Educação Básica é um dos fatores que influenciam nessa realidade:

O ensino da língua estrangeira pertence à parte diversificada da Base Curricular Comum, o que significa que deve ser adaptado às realidades regionais, sendo que algumas redes optam por não oferecer língua inglesa (optando, ao invés disso, por oferecer o ensino de outras línguas). O fato de pertencer à parte diversificada faz com que a língua estrangeira seja menos regulamentada e muitas vezes considerada complementar dentro do currículo escolar (BRITISH COUNCIL, 2015, p.2)

Vale ressaltar que até o ano de 2017, a LDB 9.394/96 determinava que a partir do Ensino Fundamental II era necessário a oferta de uma Língua Estrangeira Moderna deixando a critério das redes de ensino, a escolha de qual língua seria oferecida, o que justifica a inconstância da presença da disciplina de inglês em alguns currículos educacionais.

Coelho (2005, p.43) salienta que essa desvalorização do ensino e aprendizagem da escola pública faz com que muitos estudantes acreditem que “a escola pública não é o local ideal para se ensinar a língua inglesa”, dificultando ainda mais a aprendizagem do idioma.

O pensamento negativo da realidade do ensino de inglês na Educação Básica, na maioria das vezes, acaba resultando em uma enorme desmotivação dos estudantes, que não possuem condições para fazer cursos no idioma. Outrossim, atualmente o conhecimento de línguas estrangeiras não pode mais ser visto como um privilégio de poucos, mas como uma necessidade de todos para viver e atuar no mundo globalizado.

A ausência de perspectiva do aluno para a aprendizagem da língua pode ser evidenciada em sala de aula pelos professores de Língua Inglesa que muitas vezes se deparam com a seguinte indagação por parte dos seus alunos: “Para que aprender inglês professor(a)?” (LEFFA, 2009, p.117).

Esse questionamento, assim como outros, mostra a falta de sentido atribuído à aprendizagem do idioma pelos estudantes e deve servir como um alerta a fim de nortear as práticas pedagógicas de modo a expandir seus horizontes em relação à importância da disciplina de Língua Inglesa para o desenvolvimento pessoal e social e prepará-los para o novo mercado de trabalho.

Scheyerl (2009, p.126) apresenta o ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas como “deficiente e precário” e declara como principais motivos “não só a falta de compromisso de grande parte do alunado, mas também o fato de não se exigir na disciplina Língua Inglesa o mesmo rigor que nas outras”.

Além dos fatores supracitados, é relevante mencionar as limitações e as condições de trabalho relatadas pelos educadores de língua inglesa no contexto educacional, que são apontados como fatores que também dificultam a aprendizagem dos estudantes.

A esse respeito, Oliveira (2009, p.22) destaca como causas que contribuem para que não ocorra a aprendizagem da Língua Inglesa na Educação Básica:

- A carga horária reduzida, geralmente duas aulas, um período curto que dificulta o processo de ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem;
- Elevado número de alunos por turma (30 +);
- Defasagens de aprendizagem trazidas pelos alunos de anos anteriores;
- Conteúdo extenso para as séries/anos do ensino;
- Evasão escolar;
- Falta de recursos didáticos adequados para o ensino dos conteúdos curriculares;

Além das questões apontadas, Gimenez (2009, p.108) acrescenta que a escassez de formações continuadas para os professores também deve ser considerada como fator que distancia a prática docente da realidade dos alunos.

Leffa (2009, p. 117) enfatiza que as dificuldades para a aprendizagem da Língua Inglesa na Educação Básica ocorrem devido às questões:

- A equivocada e preconceituosa ideia de que as classes menos favorecidas financeiramente não precisam aprender uma língua estrangeira, pois nunca irão fazer uso em suas vidas;
- O mito de que a escola regular não tem possibilidade de ensinar uma língua estrangeira;

- A falta de motivação e auto exclusão do estudante para a aprendizagem do inglês que costuma questionar o porquê de aprender uma outra língua;
- Ausência de conscientização da comunidade escolar sobre a importância da disciplina de Língua Inglesa para a formação pessoal e profissional do estudante;
- O não reconhecimento do inglês, por muitos, como uma disciplina e Língua de extrema importância no currículo educacional e na sociedade.

Em consonância com os problemas supracitados, o relatório do British Council (2015, p.3) apresentou os três principais fatores que dificultam o ensino de Língua Inglesa na Educação Básica:

As principais dificuldades encontradas são indicativas de ambientes de alta vulnerabilidade social, onde se encontra violência dentro e fora da escola, excesso de alunos nas salas de aula, turmas desniveladas, falta de recursos didáticos, alunos com problemas básicos de leitura e escrita e a existência de funcionários com contratos de trabalho precários e insatisfação com seus salários.

Os fatores apontados pelo relatório demonstram as limitações para o ensino da disciplina de Língua Inglesa no que se refere ao contexto social, condições de infraestrutura e motivação dos docentes, o que conseqüentemente resulta nas dificuldades para aprendizagem dos estudantes.

O cenário insatisfatório na aprendizagem de Língua Inglesa pode ser observado também por meio da pesquisa desenvolvida no ano de 2019 pelo *EF-English Proficiency Index*², que tem por objetivo avaliar o aprendizado do inglês dos alunos do Ensino Médio e Superior com idades entre 13 e 22 anos, em países de todo o mundo. A pesquisa apontou que o nível de proficiência do brasileiro com essa faixa etária é baixo: o Brasil encontra-se na 59^o colocação entre os 100 países analisados, adquirindo pontuação de 50,10 e ficando na posição 12^o dos 19 países avaliados na América Latina.

² Education First-English Proficiency Index-Índice de Proficiência em Inglês da EF para estudantes (EF EPI-s) de Escolas e Universidades realizado em países de todo o mundo. Disponível em: <https://www.ef.com.br/epi/>

Figura 8: Ranking de proficiência em inglês na América Latina

Fonte: EF English Proficiency Index³

De acordo com os dados da pesquisa, o país não vem progredindo em nível de proficiência do idioma inglês e apresenta resultados abaixo dos almejados, especialmente para atender a formação do aluno face às necessidades do mundo globalizado e principalmente do desenvolvimento educacional do país.

Os dados apresentados reforçam a necessidade de reformulação do processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na Educação Básica. É preciso que as práticas de sala de aula sejam capazes de aproximar os estudantes do contexto da globalização e desenvolvimento cultural, buscando novas estratégias de ensino com o objetivo da aprendizagem efetiva do idioma.

À vista disso, a comunidade escolar, assim como a sociedade, exerce o papel fundamental para que ocorram mudanças. É necessário compreender que o conhecimento do idioma inglês deixou de ser um diferencial e tornou-se um pré-requisito para diversas áreas do mercado de trabalho bem como da vida. Aprender uma outra língua além de proporcionar o contato com outras culturas e realidades

³ <https://www.ef.com.br/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v9/ef-epi-2019-portuguese.pdf>

sociais pode auxiliar na conquista de um emprego. A esse respeito Leffa (2009) salienta:

Não conhecer uma língua estrangeira no mundo atual é como desconhecer a escrita numa sociedade letrada, ou não ter acesso à informação numa economia baseada em conhecimento; apenas mais uma garantia de ser excluídos dos bens que a sociedade tenta preservar para o usufruto de seus eleitos, tanto em termos de trabalho como de lazer (LEFFA, 2009, p.123).

Com a rápida sucessão da globalização a exigência de qualificação das pessoas para atender as demandas sociais torna-se cada dia mais evidente. Em um mundo globalizado, conhecer sobre diversos assuntos e aprender diversos idiomas é indispensável, especialmente a Língua Inglesa que está presente ao nosso redor devido a influência que ela exerce como língua franca no mundo.

Para reverter essa realidade torna-se necessário que os educadores sejam capazes de enxergar a sala de aula pela sua coletividade, sabendo que todos os alunos são providos de competências e habilidades, sempre dispo de conhecimentos, portanto, é imprescindível desenvolver atividades que permitam aos estudantes recorrerem aos seus conhecimentos prévios, experiências pessoais para que sejam capazes de formular suas próprias ideias e pontos de vista de modo a ser autores da própria aprendizagem.

Conforme Moran (2012, p.17):

O educador autêntico é humilde e confiante. Mostra o que sabe e, ao mesmo tempo, está atento ao que não sabe, ao novo. Mostra para o aluno a complexidade do aprender, a nossa ignorância, as nossas dificuldades. Ensina, aprendendo a relativizar, a valorizar a diferença, a aceitar o provisório. Aprender é passar da incerteza a uma certeza provisória que dá lugar a novas descobertas e a novas sínteses.

Sendo assim, é importante que o educador busque em sua prática diária a autenticidade e confiança para transformar o processo de ensino e aprendizagem do estudante em sua própria autoavaliação de modo a manter-se em formação continuada.

Diante da atual realidade do ensino de inglês no contexto da Educação Básica brasileira, o professor tem o grande desafio de reformular e ressignificar suas estratégias de ensino sendo capaz de oferecer aos alunos com dificuldades e limitações, caminhos que permitam com que eles consigam envolver-se em atividades de interação com o idioma, sejam elas presenciais ou em ambiente virtual.

O educador exerce, assim, o papel de mediador ao direcionar e esclarecer formas para oportunizar a aprendizagem do idioma e colaborar para o melhor desempenho do aluno ao mesmo tempo em que trabalha a conscientização dos estudantes para que sejam propagadores, no contexto social, da importância da língua.

Oliveira (2009, p. 149) enfatiza que:

Pensar em como a educação pública pode ser diferente, seja em relação à estruturação do currículo, seja em relação a qualquer outro aspecto que precisa de mudança, requer de todos os envolvidos – professor, Estado, sociedade, aluno- o desejo de que essa mudança se realize.

A oportunidade de aprender uma Língua Estrangeira na Educação Básica deve ser valorizada e reconhecida pela sociedade como uma possibilidade de inclusão que proporciona aos estudantes novas oportunidades para o seu desenvolvimento cognitivo, social e cultural. Nessa perspectiva, a valorização da aprendizagem de Língua Inglesa no contexto educacional por todos os membros da comunidade escolar torna-se um fator de suma importância para a ressignificação da disciplina na Educação Básica.

Dentre os desafios para o ensino de Língua Inglesa na Educação Básica enfatizamos a importância da inserção e utilização das novas tecnologias para fins educacionais.

CAPÍTULO II- O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E AS TENDÊNCIAS TECNOLÓGICAS DO SÉCULO XXI

O texto da BNCC, documento norteador da Educação Básica, foi redigido e homologado no século XXI e revela as tendências do ensino para o período atual como também é o documento norteador para o nosso trabalho, especialmente no que se refere ao uso das tecnologias, desenvolvimento da autonomia e obrigatoriedade do ensino de Língua Inglesa para os estudantes do Ensino Médio.

A homologação da BNCC ocorreu por meio do Conselho Nacional de Educação, fundamentado em sua terceira versão: no ano de 2017 para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio.

É importante destacar que a homologação da BNCC não teve uma aceitação unânime. Autores como Cury, Reis, Zanardi (2018, p.14) revelam um posicionamento crítico ao documento argumentando que “a aprovação da BNCC não esgotou os debates, como também não resolveu os problemas e lacunas nela observados durante sua elaboração e apresentação em versão final ao público”, os autores questionam também que a formação dos professores é uma temática que manteve-se em aberto, o que impede o estabelecimento democrático da Base Nacional Comum Curricular. Ademais, os autores declaram que:

Observamos como principais limites as evasivas quanto à formação de professores, a pouca clareza quanto aos recursos para o financiamento e efetivação de uma base nacional democrática, federativa e diferenciada. Observamos ainda a pouca participação de crianças e jovens nas definições da BNCC, a dissimulação de um processo de elaboração da BNCC falsamente democrático quando, na realidade, foi parcial, não acolhendo as críticas e os debates que ocorreram em paralelo à sua elaboração” (CURY, REIS, ZANARDI, 2018, p. 15).

As críticas relacionadas à aprovação da BNCC partem do princípio de que a terceira versão homologada para a Educação Básica não contempla as necessidades e problemas apontados nas versões anteriores que tiveram a participação e sugestões de educadores, estudantes, pesquisadores e especialistas em educação do Brasil por meio de consultas públicas. Entretanto, destacamos que, apesar das críticas levantadas pelos autores Cury, Reis, Zanardi (2018), a BNCC apresenta avanços para o campo do ensino de Língua Inglesa na Educação Básica como a obrigatoriedade do ensino da língua a partir do ensino fundamental II (6º ano), a formação dos estudantes

elaborada nas práticas sociais do mundo digital e organização das habilidades da disciplina em cinco eixos: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e Dimensão Intercultural, que podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da aprendizagem do idioma.

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo e tem como objetivo direcionar a construção dos currículos da Educação Básica das redes públicas e particulares do Brasil para que todos os estudantes tenham acesso ao conjunto de aprendizagens essenciais.

Cury, Reis, Zanardi (2018, p.65) definem a BNCC como “um projeto normativo que estabelece um documento prescritivo de competências, habilidades, conteúdos, ou como preferem denominar, direitos de aprendizagem”.

O documento da BNCC apresenta como princípios essenciais as dez competências gerais que devem ser trabalhadas durante todos os anos do ensino básico do aluno por todas as áreas do conhecimento.

De acordo com a BNCC, é imprescindível que todas as disciplinas trabalhem os conteúdos curriculares de modo a contemplar as competências, habilidades, valores e atitudes essenciais para o desenvolvimento integral do estudante, especialmente no que se refere ao mundo do trabalho e as demandas do século XXI.

As dez competências gerais da BNCC apontam aos educadores os saberes que devem ser trabalhados com os estudantes em todos os anos de sua formação básica de modo a proporcionar-lhes um ensino efetivo capaz de favorecer a conquista do: Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; Repertório cultural; Comunicação; Cultura digital; Trabalho e projeto de vida; Argumentação; Autoconhecimento e autocuidado; Empatia e cooperação; Responsabilidade e cidadania. A seguir apresentamos as dez competências gerais para a Educação Básica por meio de um figura explicativa e em tópicos:

Figura 9 – Competências Gerais da BNCC



Fonte: PORVIR⁴

De acordo com a BNCC as dez competências devem oportunizar aos alunos a possibilidade de:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das

⁴ <http://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/>

linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p.10)

Entendemos que o desenvolvimento de tais competências de forma significativa durante toda a trajetória da formação do estudante na Educação Básica podem contribuir para a sua evolução socioemocional e formação integral.

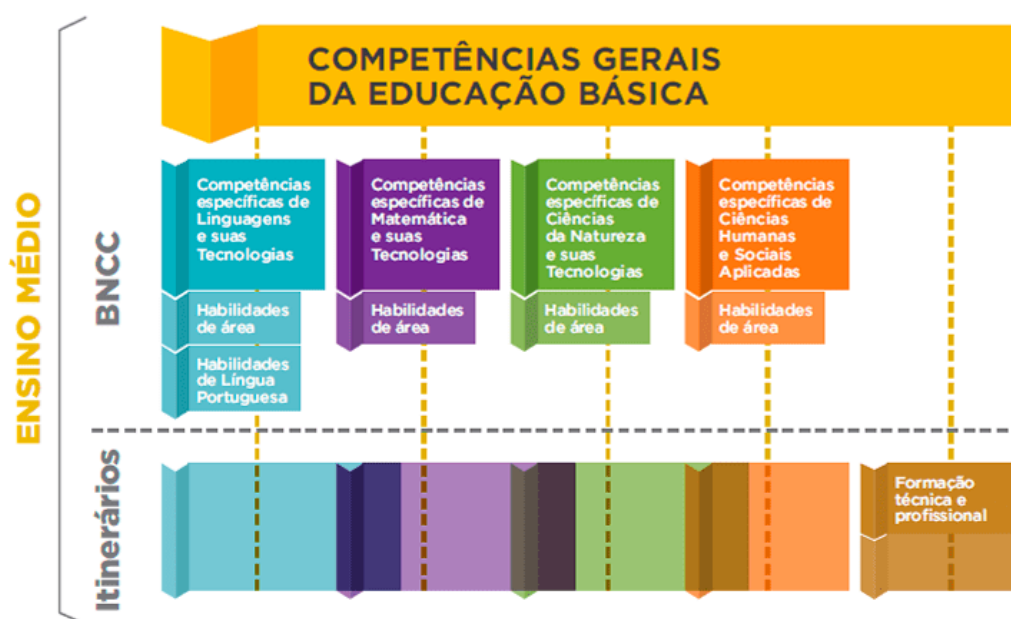
A BNCC propõe como estrutura para o Ensino Médio a distribuição das disciplinas do currículo organizadas em 4 grandes áreas do conhecimento e suas respectivas disciplinas curriculares: Linguagens e suas tecnologias: língua portuguesa assegurada às comunidades indígenas a utilização das respectivas línguas maternas, arte, educação física e Língua Inglesa; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias: biologia, física e química e Ciências Humanas e Sociais aplicadas: geografia, história, filosofia e sociologia, que devem contemplar o ensino voltado continuamente para as dez competências gerais que direcionarão o estudante a uma educação voltada para a formação tecnológica e profissional.

De acordo com a BNCC os currículos do Ensino Médio a serem desenvolvidos deverão ser compostos por dois blocos articulados e indissociáveis: a formação geral básica referenciada na BNCC e os itinerários formativos em que os estudantes

poderão escolher o que aprender conforme os seus interesses e as possibilidades de oferta das redes e escolas.

Os itinerários formativos inseridos no Ensino Médio devem contemplar quatro propósitos: aprofundar e ampliar as aprendizagens da Educação Básica; consolidar a formação integral dos estudantes; promover a incorporação de valores e ampliar a visão de mundo dos estudantes.

Figura 10- Competências Gerais da Educação Básica



Fonte: BNCC⁵

Quando nos referimos à área de Linguagens e códigos para o Ensino Médio, a BNCC propõe o aprofundamento das competências e habilidades desenvolvidas no Ensino Fundamental com o objetivo de fortalecer o protagonismo juvenil e autonomia na práxis das diversas linguagens, a participação de forma ativa nas expressões artísticas e culturais assim como o uso das várias mídias. Isto posto, o estudante no Ensino Médio estará apto a adquirir as competências específicas para a área de linguagens e suas tecnologias tornando-se preparado para:

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o

⁵ Fonte:BNCC66<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#/medio>

entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

5. Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 490)

Direcionando o olhar especificamente para o ensino de Língua Inglesa, a adaptação dos conteúdos voltados para o desenvolvimento das dez competências gerais da BNCC, das competências específicas da área de linguagens assim como o uso das tecnologias também são extremamente relevantes, pois podem contribuir para que o alunos tenham a oportunidade de relacionar as aprendizagens da língua com o contexto social e adquirir um desenvolvimento cultural.

O grande desenvolvimento das tecnologias no meio social expõe a necessidade de maior utilização de tais recursos no ambiente educacional. Nessa perspectiva, a BNCC propõe por meio do desenvolvimento de suas competências uma formação voltada para a inserção e aumento significativo e direcionado da utilização das TDIC para fins educacionais.

A perspectiva de inserção e desenvolvimento do uso das TDIC no contexto educacional há anos encontra-se presente nas pautas da educação, entretanto, sua

real necessidade de uso para o processo de ensino e aprendizagem ganhou ênfase, especialmente em consequência do contexto da Pandemia Covid-19 e necessidade do isolamento social vivenciada por todo o mundo. A situação expôs as limitações de um ensino que não costumava recorrer ao uso das tecnologias para a aprendizagem.

Com a perspectiva e necessidade de transformações no meio educacional com intuito de promover a inserção dos recursos tecnológicos deverão refletir no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos curriculares da Educação Básica. Logo, a disciplina de Língua Inglesa, como componente curricular de extrema relevância no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, deve acompanhar essas transformações enfatizando a importância e influência da língua ao redor do mundo atrelada às TDIC, para que a aprendizagem do conteúdo ganhe significado para os estudantes do século XXI.

Paiva (2019) aponta como previsões para o futuro, no que se refere ao uso das tecnologias para o ensino de línguas:

- Desaparecimento dos cursos de leitura instrumental mediante o crescimento dos programas de tradução automática;
- Banda larga de amplo acesso gratuito;
- Carregamento menor e mais rápido das baterias;
- Evolução da tecnologia assistiva como ferramenta para interação entre os educadores e estudantes com necessidades especiais;
- Extinção dos laboratórios de informática mediante ao crescimento da aquisição dos equipamentos móveis pelos estudantes;
- Substituição das lousas digitais por telas de LED;
- *Desktops* serão trocados por equipamentos portáteis;
- Ampliação das atividades on-line assíncronas;
- Expansão da Educação online Aberta;
- Ampliação da aprendizagem autônoma devido a disponibilidade de aplicativos de aprendizagem em celulares;
- Aumento das vídeo conferências pelas grandes universidades;
- Surgimento e extinção de programas e aparelhos com vida breve;
- Amplificação de atividades pedagógicas por intermédio de jogos;
- Prestígio dos livros digitais;

- Presença do uso das tecnologias nas formações continuadas dos professores.

Cabe ressaltar que a publicação do texto de Paiva (2019) acima mencionado ocorreu antes do início da pandemia Covid-19, mas muitas previsões da autora já vêm ocorrendo no contexto da Educação Básica, especialmente no que se refere a formação dos professores voltada para o uso das TDIC e utilização das ferramentas tecnológicas para o ensino remoto o que reforça a importância e necessidade da presença constante das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica.

2.1. A presença das tecnologias na Educação Básica

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação encontram-se presentes em nosso contexto social e se refletem, cada dia mais, na realidade do ensino na Educação Básica, seja pela influência que exercem na vida dos estudantes e membros da comunidade escolar que já possuem acesso por meio do processo da interação social ou por sua utilização para busca de informações.

No que se diz respeito a presença das tecnologias no cotidiano, Libâneo (1998, p. 7) afirma que sua influência se torna cada dia mais frequente e influente no meio social:

Na vida cotidiana, cada vez maior número de pessoas, são atingidas pelas novas tecnologias, pelos novos hábitos de consumo e indução de novas necessidades. Pouco a pouco, a população vai precisando se habituar a digitar teclas, ler mensagens no monitor, atender instruções eletrônicas. Cresce o poder dos meios de comunicação, especialmente a televisão, que passa a exercer um domínio cada vez mais forte sobre crianças e jovens, interferindo nos valores e atitudes, no desenvolvimento de habilidades sensoriais e cognitivas, no provimento de informação mais rápida e eficiente.

É relevante destacar que, diversos estudos e pesquisas indicam várias terminologias ao se referirem às Tecnologias; destacamos aqui duas expressões que constantemente são empregadas: “Tecnologias da Informação e Comunicação” (TIC) termo mais antigo que surgiu no final da década de 90 e “Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação” (TDIC) que atualmente costuma ser muito utilizado por contemplar também as tecnologias digitais. Maia e Barreto

(2012) apontam que, apesar das duas expressões terem uma pequena diferenciação quanto ao conceito, muitas vezes são utilizadas como sinônimos na literatura a respeito da temática.

Na presente dissertação utilizaremos o termo Tecnologia Digital de Informação e Comunicação e a sigla TDIC por se tratar de um vocabulário mais contemporâneo que abrange as tecnologias digitais.

Contudo, far-se-á também uso da palavra tecnologia para referir-se às TDIC nas circunstâncias pertinentes à adequação da escrita. Destacamos também que em algumas ocasiões poderão aparecer os dois termos (TIC ou TDIC) em respeito aos escritos originais dos autores citados, sendo assim, manter-se-ão as siglas em casos de citações diretas e indiretas.

De acordo com Kenski (2012) o termo Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, mais conhecido como TDIC, atualmente costuma ser o mais utilizado e atual por referir-se a uma tecnologia mais avançada que contém os recursos digitais.

Com o advento das TDIC o acesso às informações intensificou-se e a sociedade com acesso aos instrumentos tecnológicos passou a interagir, produzir e compartilhar informações em tempo real adquirindo autonomia para escolher os conteúdos de acordo com seus gostos e necessidades.

A geração nascida a partir do final do século XX e início do século XXI que possuem acesso às TDIC costumam reconhecer a tecnologia como um elemento essencial em suas vidas, por isso preferem atividades associadas a elas. Consequentemente, costumam desenvolver em suas rotinas atividades culturais, educação, trabalho de um modo mais tecnológico, em um âmbito voltado aos meios de comunicação e fontes de informação, para além dos veículos tradicionais como jornais, rádios e televisão.

Lévy (2008) ressalta que o acesso à internet cresce constantemente desencadeando grandes repercussões culturais, políticas e econômicas, transformando a vida em sociedade.

Os recursos tecnológicos como computadores, celulares, tablets, smartphones, entre outros, remodelaram o modo de comunicação entre as pessoas. Outrora as pessoas não tinham à sua disposição meios de comunicação que lhe permitiam a comunicação em tempo real, esta era função exclusiva das indústrias midiática e

cultural (jornais, revistas, rádio, cinema, televisão) e das instituições privadas e governamentais. As informações produzidas restringiam-se aos pontos de vista destas entidades, sendo, portanto, mais homogêneas e consumidas passivamente pela população.

Em contrapartida, atualmente a realidade é bem diferente àquela do passado, pois muitos estudantes fazem parte deste mundo virtual de tecnologia e de ferramentas digitais que estão acessíveis em suas mãos a qualquer momento do dia, ou seja, se antes o aprendizado ficava restrito aos conteúdos apresentados em salas de aula pelo professor, que era o único disseminador do saber, no presente, os alunos com acesso às TDIC podem encontrar qualquer tipo de informação em qualquer momento através do uso das tecnologias com um simples toque dos dedos sobre a tela de um celular.

A sociedade contemporânea na qual estamos inseridos, assim como o contexto educacional dos estudantes, estão cercados por uma grande diversidade cultural. Nos deparamos com pessoas que têm diferentes formas de agir, pensar e viver, mas que em sala de aula somam-se. Desse modo, a escola tem o importante papel de acolher, estimular e inserir a cultura digital de modo a proporcionar a inclusão das tecnologias para a formação social do estudante.

2.1.1 Cultura Digital

Apesar de frequentemente falarmos sobre cultura, de um modo geral, não percebemos que estamos imersos em suas diferentes formas. Temos como exemplo diferentes tipos de culturas, regras e combinados estabelecidos dentro da escola que podem influenciar no desenvolvimento das atividades que ocorrem nesse ambiente. Entretanto, não se pode desconsiderar as diferentes culturas que se encontram em uma composição maior e que permeiam a vida de cada um dos estudantes tanto dentro de suas casas como em seus bairros e cidades, e certamente vão influenciar em seu desenvolvimento e ações na escola.

Na atualidade, repleta de diversidade cultural, a tecnologia encontra-se presente em tudo ao nosso redor influenciando no modo como convivemos com outras pessoas, trabalhamos, desenvolvemos atividades diárias e até estudamos. Esta

realidade vai além da utilização de recursos digitais, trata-se de uma nova maneira de agir perante a sociedade, de refletir e interagir com o outro por intermédio da cultura digital.

Castells (2006, p.52) estudioso das sociedades em rede, especialmente na pós-modernidade, afirma que apesar da expressão cultura digital não ter um conceito delineado, pode ser definida em seis tópicos imprescindíveis:

- 1- Habilidade para comunicar ou mesclar qualquer produto baseado em uma linguagem comum digital;
- 2- Habilidade para comunicar desde o local até o global em tempo real e vice-versa, para poder diluir o processo de interação;
- 3- Existência de múltiplas modalidades de comunicação;
- 4- Interconexão de todas as redes digitalizadas de bases de dados ou a realização do sonho do hipertexto com o sistema de armazenamento e recuperação de dados, batizado como Xanadú, em 1965;
- 5- Capacidade de reconfigurar todas as configurações, criando um novo sentido nas diferentes camadas dos processos de comunicação;
- 6- Constituição gradual da mente coletiva pelo trabalho em rede, mediante um conjunto de cérebros sem limite algum. Neste ponto, refere-se às conexões entre cérebros em rede e a mente coletiva.

Apesar do conceito de cultura digital não estar consolidado, é possível constatar que ele se assemelha a termos utilizados por outros autores que se referem ao uso das tecnologias e comunicações digitais como cibercultura, era digital, revolução digital, sociedade da informação, entre outros.

Nesse panorama de cultura digital os principais participantes são os jovens que Prensky (2001) denomina como “nativos digitais”, que segundo ele constitui nas gerações nascidas após a década de 90, que já nasceram em meio às tecnologias que fazem parte de suas vidas. Já os “imigrantes” digitais que foram surpreendidos com a chegada da tecnologia devem buscar maneiras de se adaptar a esse universo digital e tecnológico a fim de empreender de forma positiva.

Para Palfrey e Gasser (2011) os nativos digitais são aqueles que possuem habilidades para a utilização das tecnologias, se relacionam por meio delas e exploram suas possibilidades de uso para aprendizagem.

Franco (2013) reconhece como os nativos digitais os jovens que possuem como características a familiaridade com o uso de computadores e videogames, se comunicam e se relacionam com as pessoas por meio das TDIC, dispõem de frequente conexão online, apresentam capacidade para fazer pesquisas por meio de ferramentas de busca, processam com facilidade as informações e por isso desenvolvem diversas tarefas de modo síncrono.

Em contrapartida, é importante ressaltar que o conceito de nativos digitais não é reconhecido por todos. Koutropoulos (2011) contesta os estudos atribuídos à geração nativos digitais devido a ausência de pesquisas científicas que fundamentam uma teoria que, segundo ele, é de senso comum. Segundo o autor, o fator idade, o contexto local e social, assim como a capacidade de utilização das TDIC são condições que interferem na aptidão de interação do sujeito.

Diante das diversas características atribuídas ao conceito de nativos digitais é valoroso que a comunidade escolar saiba reconhecer a realidade dos estudantes especialmente no que se refere ao uso das tecnologias de modo a estimular a cultura digital e a aprendizagem voltada para a inserção das TDIC vislumbrando a construção de uma nova realidade social, especialmente no contexto escolar.

Moran (2012, p.23) reforça a ideia de que o educador tem extrema importância em auxiliar o estudante a transformar “a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e torná-la parte do nosso referencial”. Desse modo, é considerável que essa percepção seja trabalhada pela comunidade escolar por meio do letramento digital, sendo assim o corpo docente tem papel fundamental na conscientização dos estudantes sobre o uso das TDIC.

De acordo com Aquino (2003, p.1-2) o letramento digital consiste no:

Domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver uma multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; Ele precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas pelos sistemas computacionais.

No panorama das TDIC aprender a viver e conviver com a cultura digital requer: apropriação crítica das linguagens, mídias e tecnologias com a compreensão sobre seus modos de interação e produção.

Ademais, é preciso que os alunos saibam assimilar e analisar de forma crítica e coerente as informações que encontram, utilizando para isso os mecanismos de navegação dos ambientes virtuais que acessam de modo a ter em mente as melhores estratégias para encontrar o que desejam da forma mais segura, sabendo separar as informações confiáveis e pertinentes do que não parece ser seguro.

A relevância de uma aprendizagem eficiente dos diversos elementos relacionados à cultura digital para a Educação Básica é acentuada na BNCC que destaca a necessidade de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

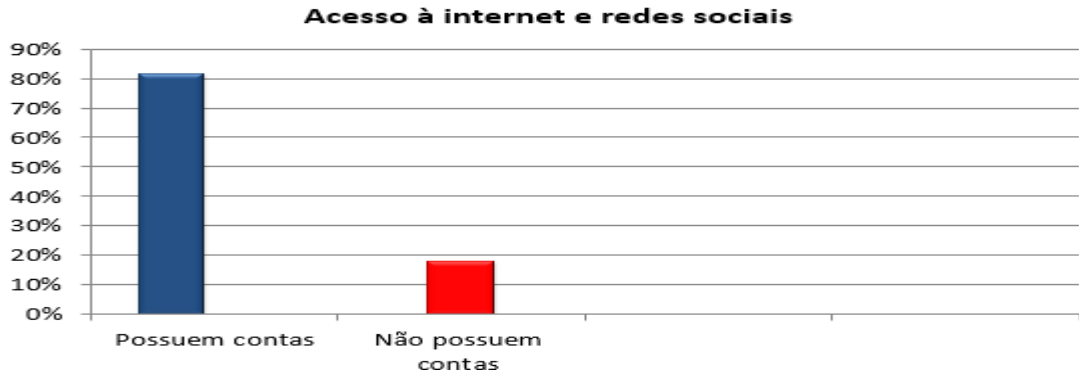
Por consequência, torna-se imprescindível que a escola seja capaz de reforçar a importância da aprendizagem desenvolvida por meio da cultura digital dentro e fora do ambiente escolar, assim como nortear e esclarecer o estudante para o uso consciente.

Vivemos em uma sociedade efetivamente conectada com as TDIC, com os nossos alunos não é diferente. Observamos no âmbito educacional o impacto que as TDIC exercem em suas vidas. Pesquisas atuais sobre o uso das tecnologias evidenciam sua tendência de uso no contexto educacional:

De acordo com os dados da pesquisa TIC Kids Online⁶ (2019) desenvolvida pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br (NIC.br) em parceria com a UNESCO, o levantamento dos dados estima que aproximadamente 24,3 milhões de crianças e adolescentes na faixa etária entre 9 e 17 anos têm acesso à internet no Brasil, o que contabiliza 86% dos jovens e adolescentes do país.

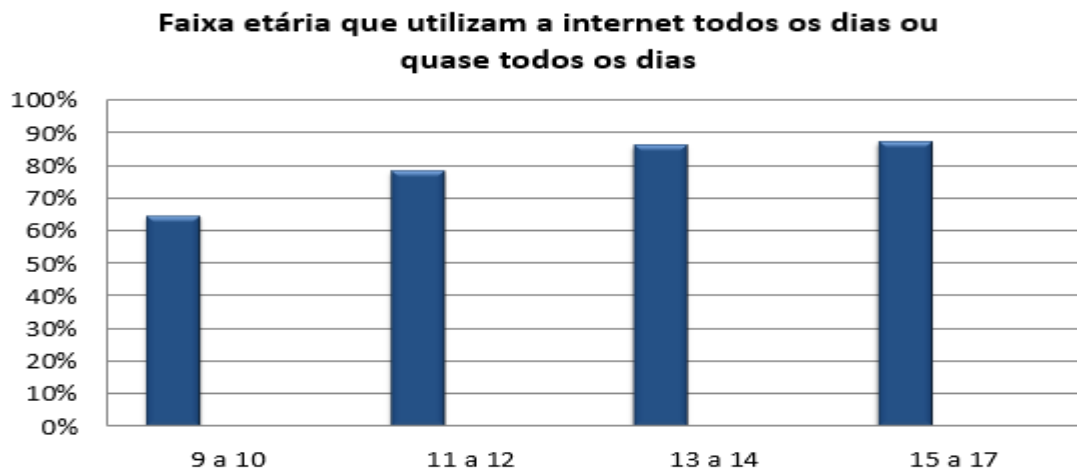
A pesquisa apontou ainda que cerca de 82% dessas crianças e adolescentes relatam ter perfil e usar redes sociais, o que corresponde a aproximadamente 22 milhões de usuários dessa faixa etária.

⁶ Tic Kids online- A pesquisa ocorreu entre outubro de 2018 e março de 2019, o resultado foi divulgado no dia 17 de setembro de 2019 e publicado por meio do Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da sociedade da Informação (CETIC.br). Disponível em: <https://cetic.br/pt/pesquisa/kids-online/indicadores/>

Gráfico 1- Crianças e adolescentes com acesso à Internet e Redes Sociais

Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa TIC kids online (2019)

A coleta de dados teve como objetivo analisar como ocorre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil em 2019. A pesquisa foi realizada a nível das grandes regiões do Brasil e entrevistou cerca de 2.964 famílias (pais e adolescentes) indicando os seguintes percentuais dos usuários da internet por faixa etária que utilizam a internet todos os dias ou quase todos os dias: 64% das crianças e adolescentes têm de 9 a 10 anos, 78% de 11 a 12 anos, 86% de 13 a 14 anos e 87% de 15 a 17 anos:

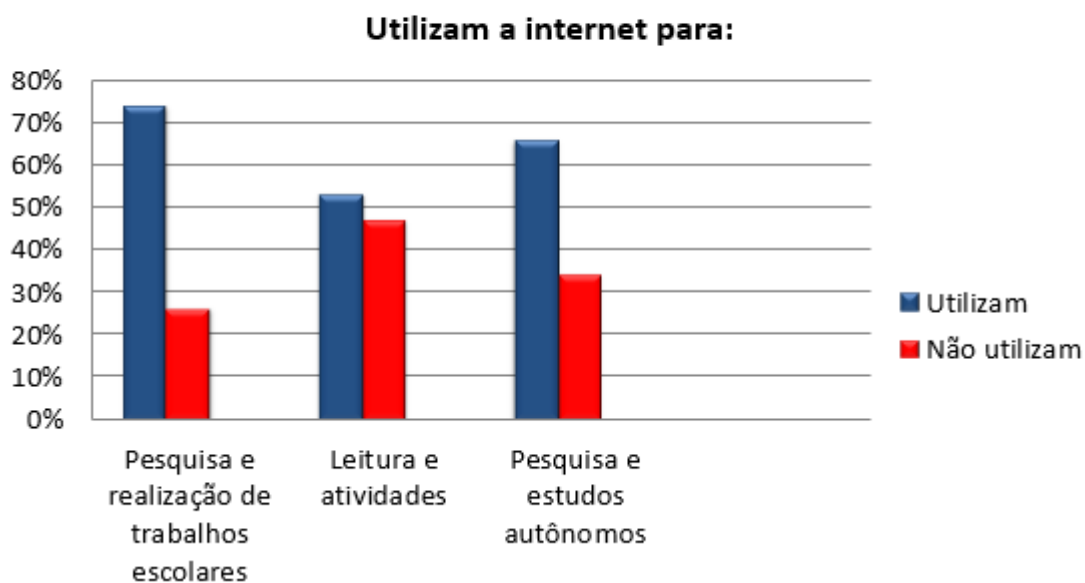
Gráfico 2- Faixa etária das crianças e adolescentes que utilizam a internet

Fonte: elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa TIC kids online (2019)

De acordo com os dados apresentados é possível observar que a internet faz parte da vida da maioria das crianças e adolescentes do Brasil, além disso, as informações corroboram para a percepção de que quanto mais idade a criança ou jovem apresenta, maior e mais frequente é sua utilização.

O estudo analisou também qual era o acesso à internet pelas crianças e adolescentes quando necessitavam de informações para temáticas relacionadas à educação. Os resultados apontaram que 74% das Crianças e adolescentes utilizam a internet para pesquisa e realização de trabalhos escolares, 53% disseram que utilizam a internet para leitura e atualidades e 66% afirmam utilizar a internet para pesquisas e estudos autônomos.

Gráfico 3- Finalidade do uso da internet para fins educacionais



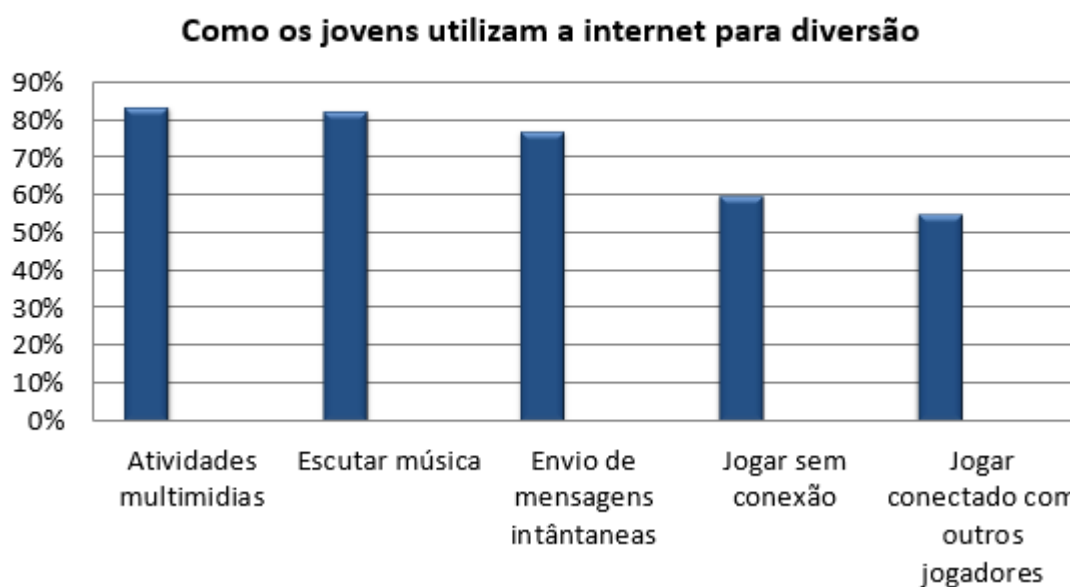
Fonte: elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa TIC kids online (2019)

Partindo dos pressupostos supracitados, constatamos a real necessidade de estimular os jovens a aprendizagens por intermédio das TDIC. É importante que a comunidade escolar amplie a utilização de tais recursos para fins educacionais de

modo a motivar os estudantes a aprender cada dia mais e de forma consciente, operando e se aprofundando no uso das tecnologias.

Quando se trata de diversão, a presença da internet também é constante na vida das crianças e jovens, de acordo com a pesquisa TIC Kids (2019) 8 em cada 10 crianças e adolescentes do Brasil assistem a vídeos, programas, filmes ou séries na internet, outrossim: 83% das crianças e adolescentes entrevistados confirmaram fazer uso da internet para atividades de multimídia, 82% utilizam a internet para escutar música, 77% para o envio de mensagens instantâneas, 60% jogam sem conexão e 55% jogam conectados a outros jogadores.

Gráfico 4- Como os jovens utilizam a internet



Fonte: elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa TIC kids online (2019)

Se por um lado o uso da internet traz vários benefícios, por outro lado, nas circunstâncias da sala de aula, muitas vezes nos deparamos com os jovens fazendo uso da internet por intermédio de aparelhos tecnológicos como celulares, tablets dentre outros para acessar conteúdos de jogos ou mídias que não tem conexão com o que está sendo trabalhado. Geralmente, durante a explicação dos conteúdos pelos professores ou até mesmo durante o horário que seria reservado para a realização de suas atividades o aluno dispersa a sua atenção devido a presença inevitável das mídias digitais.

Os dados mencionados apontam que a maioria dos jovens brasileiros faz uso dessas mídias, imprescindíveis em suas vidas, o que nos conscientiza para a necessidade de inseri-las de forma adequada no ambiente escolar.

Outro fator importante a ser reiterado aos alunos é que apesar das tecnologias serem atrativas, o seu uso precisa ser consciente e direcionado para cada situação na qual estamos inseridos. Desta forma, espera-se que haja mudança de postura por parte dos estudantes que se sentirão mais motivados aos estudos e, conseqüentemente, ao uso efetivo das TDIC dentro e fora do ambiente educacional. É relevante que o professor saiba utilizar a tecnologia a favor da aprendizagem aliando o seu uso à prática escolar.

Corroborando com os dados apresentados e com a finalidade de aprofundar ainda mais o contexto educacional e a realidade das escolas, dos adolescentes e jovens brasileiros é interessante evidenciar o recorte de uma outra importante pesquisa que também ocorreu no ano de 2019: Nossa Escola- Relatório 2019, realizada pelo portal Porvir⁷, uma plataforma de conteúdos que tem como objetivo a divulgação, mapeamento, produção e difusão de referências para inspirar e apoiar transformações que garantam equidade e qualidade na educação a todos os estudantes brasileiros.

Nessa consulta foram entrevistados cerca de 260.346 adolescentes e jovens entre 11 e 21 anos em todo o Brasil apontando o perfil e realidade em relação ao processo de ensino e aprendizagem e quais são suas carências e metas em relação a uma escola melhor, os entrevistados pertencem as seguintes regiões brasileiras: 12.36% Norte, 12.11% Centro-Oeste, 3.61% Nordeste, 63.52% Sudeste e 6.74% Sul.

Os jovens foram questionados quanto ao nível de satisfação com ambientes, estruturas, atividades e interações dentro da escola e atribuíram notas de 1 (“Tá tenso”) a 5 (“Tá tranquilo/favorável”) para cada um dos itens apresentados:

⁷ Porvir é a principal plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais do Brasil. Produz matérias diárias sobre tendências e inovações que estão transformando a educação no Brasil e no mundo. Disponível em: <https://porvir.org/nossaescolarelatorio/>

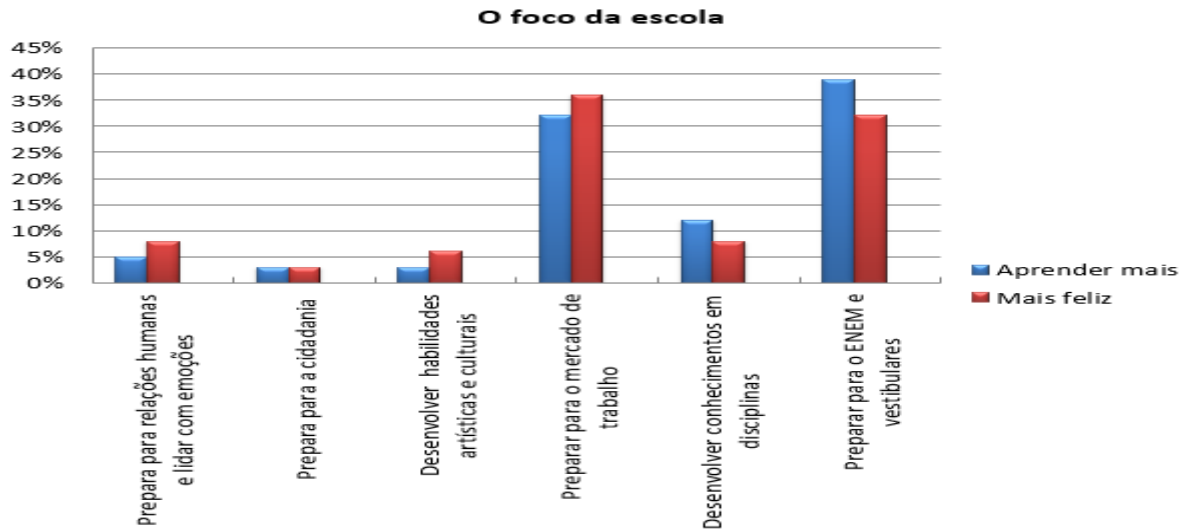
Gráfico 5- Nível de satisfação dos estudantes no ambiente escolar

Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa Nossa Escola (2019)

Ao analisar os resultados do gráfico supracitado, de modo geral, constatamos que os jovens têm uma visão positiva da escola como estrutura e ambiente de ensino e aprendizagem.

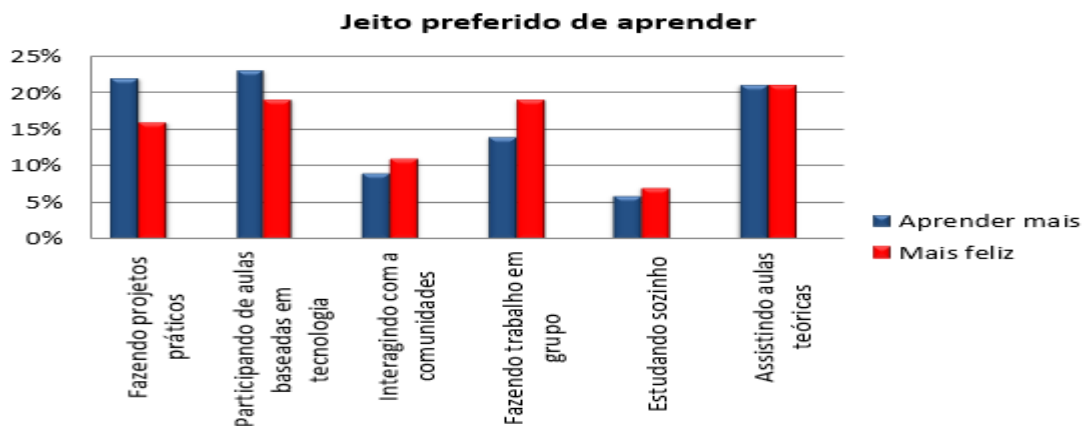
Entretanto, é possível identificar que o uso das tecnologias ainda não está presente no contexto escolar da maioria dos estudantes do modo como ele desejam, o que pode confirmar a baixa satisfação que os estudantes manifestam para o uso de recursos digitais.

Quando questionados sobre qual é o foco da escola de acordo com seus pontos de vista, os jovens e adolescentes entrevistados apontaram com duas respostas como aprendem mais e o que lhe fazem mais feliz:

Gráfico 6- Qual é o foco da escola para os jovens e adolescentes?

Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa Nossa Escola (2019)

Os dados indicam que a maioria dos alunos têm a consciência da importância da escola para o seu desenvolvimento pessoal, profissional e principalmente acadêmico, o que reforça a necessidade de que, elaborar um ambiente colaborativo e de respeito mútuo pode direcioná-los a escolherem o melhor caminho para o seu futuro. Os adolescentes e jovens também apresentaram quais são as estratégias utilizadas pelos professores que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem para aprender mais e ser mais feliz:

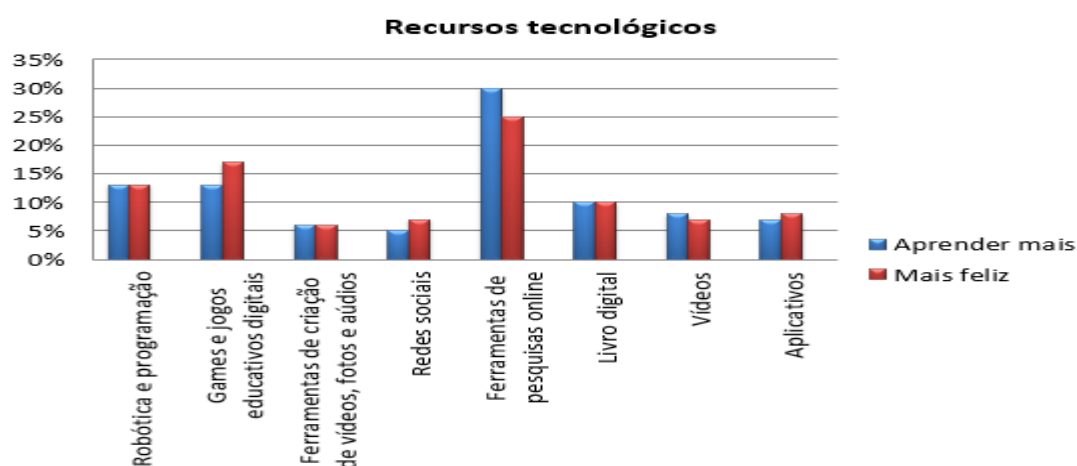
Gráfico 7- Jeito preferido dos estudantes para aprender

Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa Nossa Escola (2019)

É interessante observar que os estudantes apontam a participação em aulas baseadas em tecnologia como o “jeito preferido” para aprender mais, o que demonstra o interesse e predisposição dos estudantes nativos digitais para a aprendizagem por meio do uso das TDIC.

Quando o assunto é tecnologia os estudantes também designam quais são suas preferências aos diversos recursos tecnológicos como ferramentas para o processo de ensino e aprendizagem:

Gráfico 8- Preferência de recursos tecnológicos para aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa Nossa Escola (2019)

Para grande parte dos estudantes entrevistados o principal recurso tecnológico para a aprendizagem são as ferramentas de pesquisa online. De acordo com eles as ferramentas possibilitam aprender mais e de forma mais feliz. Provavelmente esse item tenha obtido maior porcentagem, pois ainda costuma ser o mais comum a ser utilizado no ambiente escolar. Vale observar que outros recursos ainda não muito comuns e utilizados no ambiente escolar como robótica e jogos educativos aparecem na pesquisa de forma expressiva, o que aponta para uma perspectiva de inserção e utilização das novas TDIC no ambiente educacional.

Partindo do princípio de que a maioria dos estudantes estão ambientados no universo tecnológico e já apresentam suas preferências específicas para os estudos com o seu emprego, esses dados são importantes norteadores de como trabalhar as tecnologias de modo a atrair a atenção dos alunos e colaborar para o desenvolvimento de seus conhecimentos.

O último gráfico aqui mencionado apresenta a visão dos estudantes sobre o que não pode faltar na escola em termos de estrutura física quando é possível escolher entre 3 opções:

Gráfico 9- Estrutura física imprescindível para os estudantes



Fonte: Elaborado pela autora com base nos resultados da pesquisa Nossa Escola (2019)

Em suma, os dados das pesquisas evidenciam a importância dos educadores ressignificarem o processo de ensino e aprendizagem e de inserirem o uso das tecnologias no contexto educacional. Os gráficos revelam, ainda, que os estudantes têm expectativa em utilizar mais recursos digitais no ambiente escolar.

2.2. Novas tendências tecnológicas no Ensino de Língua Inglesa

Do ponto de vista pedagógico tornou-se fundamental a conscientização de toda a equipe escolar da importância de preparar os estudantes para as demandas e necessidades do século XX.

No ensino de Língua Inglesa as ferramentas digitais podem contribuir significativamente para a construção do conhecimento. Dessa maneira, a inserção das tecnologias no ambiente escolar tornou-se imprescindível para a aproximação da escola com a realidade dos alunos e com as tendências das atuais gerações.

É conveniente salientar que a demanda do século XXI propõe aos professores envolver efetivamente seus alunos como sujeitos ativos na produção de

conhecimento, construindo ambientes de aprendizagem onde não apenas apresentam o conteúdo, mas fornecem aos alunos oportunidades para usar novos meios de comunicação. Nesse aspecto, levando em consideração as necessidades da atualidade, os professores por meio do uso da tecnologia permitem que os alunos assumam mais responsabilidades e de forma autônoma possam atuar e avaliar o progresso escolar.

No cenário atual, é necessário que ocorra diversificação das estratégias e recursos utilizados para o ensino. Para mais, é importante que o conteúdo escolhido seja trabalhado com meios vastos e dinâmicos, pois vivemos em um mundo midiático e tecnológico onde as informações ocorrem em constante movimento e desconsiderar essas mudanças é distanciar o ensino de línguas da realidade dos estudantes.

Moran (2012, p.30) enfatiza que “as tecnologias podem trazer, hoje, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. O papel do professor- o papel principal- é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los”.

A presença das TDIC torna-se cada dia mais frequente no contexto social. Diante da constante evolução tecnológica em nosso cotidiano o uso de tais recursos como facilitadores para o ensino é extremamente relevante. Desse modo, a utilização de instrumentos tecnológicos como computadores, celulares, tablets, lousas digitais, notebooks entre outros, podem contribuir para a aprendizagem da língua por estarem em consonância com a realidade do estudante.

Cabe ressaltar que muitas escolas já contam com a presença de recursos tecnológicos em seus ambientes como: lousas digitais, tablets, notebooks, computadores, televisão, projetores, entre outros. Entretanto, muitas vezes esses recursos não são inseridos e utilizados na rotina escolar como ferramentas para a aprendizagem dos estudantes, seja pela falta de instrução do corpo docente, motivação ou resistência ao seu uso, fatores que dificultam o desenvolvimento tecnológico nas escolas.

Desse modo, a conscientização da importância do uso das tecnologias para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e inclusão de muitos estudantes sem acesso às TDIC, assim como a formação pedagógica e busca contínua dos membros da escola por novas aprendizagens e conhecimentos tecnológicos a fim de inserir as novas ferramentas no ensino tornam-se relevantes para que ocorra a evolução e transformação no ambiente educacional.

Acreditamos que a inserção das ferramentas tecnológicas na rotina escolar é o primeiro passo a ser dado para que as tecnologias passem a ganhar um novo sentido na vida dos estudantes de modo a aproximá-los dos professores e conscientizá-los da importância da educação para o futuro.

No ensino de Língua Inglesa os professores podem aproximar as tecnologias para o ensino dos conteúdos com o intuito de encorajar os estudantes para a busca de novos conhecimentos que vão além do que é oferecido no currículo de modo a aproveitar o uso das TDIC para o aperfeiçoamento no idioma.

Sendo assim, a utilização dos recursos tecnológicos já presentes no ambiente escolar tornam-se ferramentas importantes a serem utilizadas pela equipe escolar para que ocorra a apropriação das TDIC para fins educacionais.

São inúmeras as ferramentas digitais que podem ser utilizadas pelos professores de Língua Inglesa e estudantes dentro ou fora do ambiente escolar para o desenvolvimento da aprendizagem da língua, dentre as quais podemos citar: *Storyboard That, Classroom Screen, Quick, Draw!, Mentimeter, Akinator, Goconqr, Word Art, Lyrics Training, Google Sites, Google Classroom, Classdojo, Youtube, Qr Code Generator, Padlet, Quizizz, Google Artes e Cultura, Canva, Google Street View, Vocaroo, Flipgrid, Pear Deck, Hangman, Bitmoji, Slides Carnival, Slides Go, Powtoon, Playposit, Edpuzzle, Google Photos, Karoot*, entre outros. Torna-se importante que no contexto educacional os recursos mencionados, assim como tantos outros que podem promover interação e aprendizagem estejam presentes no contexto educacional como meio de estímulo para os estudantes com ou sem acesso às TDIC.

A proposta de utilização das TDIC não descarta a importância dos recursos impressos que também têm a sua relevância no contexto educacional, mas apresenta um novo caminho que pode ser capaz de aproximar a comunidade escolar da realidade dos alunos no século atual. Nessa concepção Leffa (2009, p.122) afirma que:

Usar recursos digitais para ensinar a língua é uma maneira de diminuir a exclusão tanto de um lado como de outro. O acesso à língua estrangeira pode aumentar o acesso à rede, que, por sua vez, pode facilitar a aprendizagem da língua.

Conseqüentemente, o professor de Língua Inglesa que utiliza recursos digitais está se aproximando da realidade da maioria dos estudantes do século XXI através do uso das tecnologias, ao mesmo tempo em que promove a inclusão e a

oportunidade dos menos favorecidos financeiramente de fazer parte do universo digital e da aprendizagem de línguas.

Desta forma, o processo de ensino e aprendizagem deve ser mais do que a aprendizagem de conteúdos curriculares apresentados pelos educadores aos educandos, deve proporcioná-los a oportunidade de vivenciar e explorar situações que servirão para o seu desenvolvimento na sociedade de modo prazeroso e significativo para que a aprendizagem realmente ocorra e faça sentido em suas vidas.

CAPÍTULO III- O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO ENSINO MÉDIO: uso das TDIC em prol do desenvolvimento da autonomia do aluno

O Ensino Médio, como etapa final da Educação Básica, possui um importante papel na formação e direcionamento do estudante. Durante esse período, o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido no ambiente escolar é de extrema relevância e poderá proporcionar aos alunos a oportunidade de fazer escolhas que refletirão para o seu futuro, seja para o meio acadêmico e/ou profissional.

Com o intuito de preparar os estudantes para o desenvolvimento futuro é importante que o trabalho educacional seja desenvolvido de modo a contemplar os anseios e necessidades dos estudantes em relação aos desafios apontados (vide capítulo 1) para o século XXI. Para tanto, este capítulo discorre sobre a importância do ensino de Língua Inglesa na Educação Básica e tece considerações sobre:

1. O novo aluno e suas necessidades;
2. O desenvolvimento da autonomia para uma aprendizagem continuada;
3. O uso das tecnologias para a aprendizagem do idioma inglês.

3.1. Quem é o aluno do Ensino Médio e o que busca?

Apesar da pesquisa ter como foco o estudo do uso das tecnologias para fins educacionais, não podemos deixar de lado o aspecto humano do adolescente. Nesse sentido, surge o interesse em trazer algumas reflexões sobre o aluno do Ensino Médio em relação ao seu desenvolvimento.

O período da adolescência, em especial quando os alunos estão no Ensino Médio, é uma fase muito peculiar do desenvolvimento do indivíduo, uma etapa propícia a mudanças de padrões e comportamentos.

Nessa fase da vida do estudante costuma-se aparecer diversos casos de ansiedade e depressão, automutilação e até mesmo suicídio. Quando há sensibilidade por parte do corpo docente em observar de perto o jovem em sua totalidade, descartando julgamentos e estereótipos e em troca disso lhes oferecendo acolhimento, reconhecimento e desafios a serem alcançados, essa realidade pode ser modificada.

Nesse estágio os jovens querem questionar ideias, apresentar seus próprios e pontos de vista, trazendo manifestações sobre assuntos que muitas vezes os adultos têm dificuldade de enfrentar (ALMEIDA; PINHO, 2008, p. 176).

É relevante que a escola planeje espaços instituídos de democracia em que esses adolescentes se sintam seguros para dialogar sobre seus anseios e necessidades para que assim, sejam capazes de se manifestar, dar opiniões sobre diversos assuntos e possam resolver os seus conflitos individuais por meio da vivência coletiva.

Se faz necessário que o educador apresente a realidade para o aluno de modo ouvir o que ele tem para dizer, fazer questionamentos que os façam refletir, entrar em contato, reconhecer e firmar princípios e atitudes que de fato tenham valor para eles.

A LDB 9.394/96 estabelece, no artigo 35, o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos que terá como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 2019, p. 25).

Criar um ambiente acolhedor e alegre para o ensino e aprendizagem pode proporcionar ao professor a oportunidade de também avaliar sua prática pedagógica diariamente, pois o aluno será capaz de expressar suas opiniões sobre conteúdos e atitudes do corpo docente de forma respeitosa. A questão do acolhimento ao aluno e as suas aspirações futuras que o ajudarão a se realizar na sociedade como pessoa digna e cidadão está prevista na BNCC (2018, p. 484):

No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos socioculturais diversos. Por ser um período de vida caracterizado por mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo, os jovens, gradativamente, ampliam também suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural. Eles fazem isso por meio da autoria de diversas produções que constituem as culturas juvenis manifestadas em músicas, danças, manifestações da cultura corporal,

vídeos, marcas corporais, moda, rádios comunitárias, redes de mídia da internet, gírias e demais produções e práticas socioculturais que combinam linguagens e diferentes modos de estar juntos.

É fundamental que a comunidade escolar se conscientize da importância de enxergar os potenciais a serem descobertos em cada um dos estudantes, mesmo os introvertidos, os que têm dificuldades nas atividades ou os que não costumam realizá-las por serem indisciplinados. Em algumas situações, o que falta a estes professores é encontrar a melhor maneira de motivar e conscientizar esse aluno para as oportunidades que a educação pode possibilitar.

Almeida e Pinho (2008, p.176) afirmam que na adolescência os jovens costumam questionar o seu passado, presente e futuro. Por estarem em uma fase de transformação entre a vivência da infância e as possíveis obrigações da vida adulta, esse período de transição costuma gerar muitos conflitos. Por consequência, nessa etapa, surge também o maior desafio para os professores em despertar nos estudantes interesse ao processo de ensino e aprendizagem, além disso é nessa faixa etária que se concentra os mais altos índices de evasão escolar (INEP). Não obstante, as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica (2012) reiteram que:

A educação, por meio da escolarização, consolidou-se nas sociedades modernas como um direito social, ainda que não tenha sido universalizada. Concebida como forma de socializar as pessoas de acordo com valores e padrões culturais e ético-morais da sociedade e como meio de difundir de forma sistemática os conhecimentos científicos construídos pela humanidade, a educação escolar reflete um direito e representa componente necessário para o exercício da cidadania e para as práticas sociais (BRASIL, 2012, p. 150).

Partindo desses pressupostos, é extremamente importante que a equipe escolar conheça a realidade em que seus alunos se encontram e principalmente cada um deles no individual e transformar a escola em um ambiente acolhedor capaz de proporcionar aos estudantes a oportunidade de discernir seus anseios e desejos nesse momento tão decisivo de suas vidas a fim de garantir direito à educação voltada para o desenvolvimento social.

Delors (1998) responsável por estruturar o “Relatório para a Unesco da Comissão internacional para o século XXI” aponta a importância de uma educação continuada para o corpo social.

Para Delors (1998) a aprendizagem ocorre em processo contínuo durante toda a vida das pessoas e deve ser estruturada em quatro pilares: Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a viver juntos e Aprender a ser.

O primeiro pilar, aprender a conhecer, aponta a necessidade de um processo educativo voltado para a o desenvolvimento da motivação dos estudantes para a aprendizagem:

Este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir (DELORS, 1998, p.91).

Deste modo, espera-se que o aluno adquira o desejo em aprender, visando alcançar através desse aprendizado sua autonomia e a busca contínua pelo conhecimento.

O segundo pilar, aprender a fazer, aponta a importância do desenvolvimento educacional em que o estudante aprende através de práticas, experiências e formação continuada:

Aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar (DELORS, 1998, p. 93).

Quando o estudante é capaz de aplicar o conhecimento na sua vida, esse pilar tem como objetivo a experiência e vivência do que descobrimos em termos de conhecimento. Praticar o que se aprende é extremamente importante para que o conhecimento não fique somente no mundo das ideias, mas que possa tornar-se uma prática ou produção.

O terceiro pilar, aprender a viver juntos, reforça a necessidade da formação do emocional do estudante de modo a levá-lo a compreender as diferenças entre os seres humanos e ser capaz de transmitir consideração e ter empatia com o próximo:

A educação tem por missão, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade da espécie humana e, por outro, levar as pessoas a tomar

consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. Desde tenra idade a escola deve, pois, aproveitar todas as ocasiões para esta dupla aprendizagem. (DELORS, 1998, p. 98)

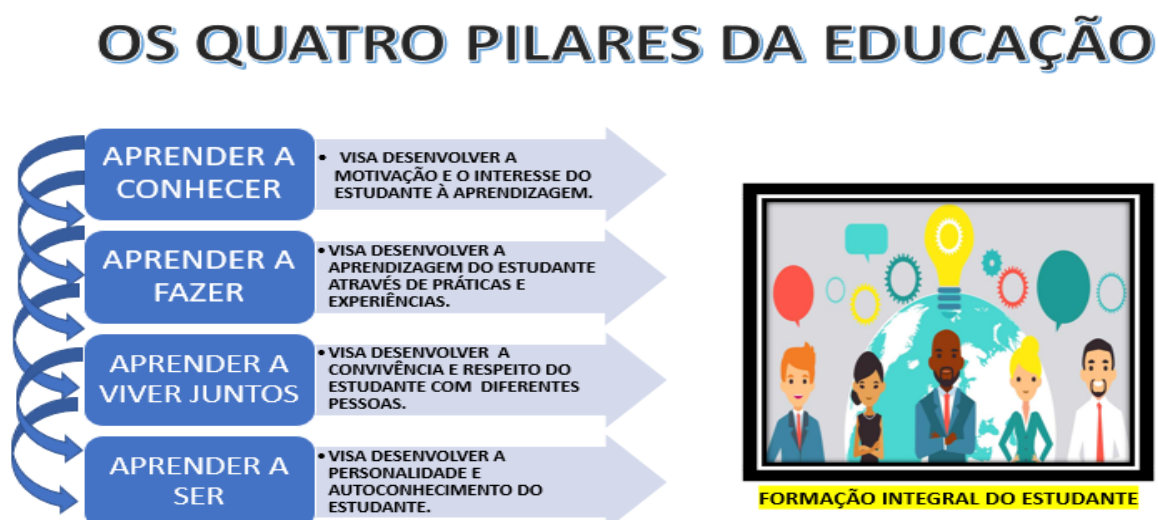
Nesse sentido, aprender a viver juntos é aprender a conviver no meio social tendo como intuito a cooperação, o diálogo e a interação acerca das relações interpessoais, ou seja, atuar de forma positiva na sociedade visando contribuir para um ambiente de igualdade, fraternidade e respeito mútuo.

O último pilar, aprender a ser, salienta a necessidade de um processo educativo que vise o desenvolvimento da personalidade do estudante:

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (DELORS, 1998, p.99).

Sendo assim, é importante que a convivência e aprendizagem no ambiente escolar, desempenhe no estudante a oportunidade de autovalorização para que ele consiga perceber suas potencialidades e agir como sujeito dinâmico que desempenha um importante papel na sociedade e que por meio de uma boa formação pode modificar a sua realidade de forma autônoma.

Figura 11- Os Quatro Pilares da Educação



Fonte: Elaborado pela autora com base em Delors (1998) - Relatório da UNESCO

Isto posto, evidenciamos a importância de que a aprendizagem escolar esteja voltada para o desenvolvimento dos quatro pilares da educação que, se trabalhados de forma conjunta, podem proporcionar uma formação integral do estudante. Deste modo, ele estará apto para as práticas futuras no que concerne a vida pessoal e profissional, sendo capaz de respeitar as diferenças e fazendo a transição para uma vida adulta e profissional exercendo protagonismo e autonomia.

3.2. A autonomia no processo de aprendizagem

Nos dias de hoje o termo autonomia tem sido frequentemente empregado no meio educacional como pressuposto para o avanço social do educando.

No âmbito educacional, o conceito da autonomia relaciona-se com a predisposição que um aluno possui em buscar de modo independente seu próprio conhecimento de acordo com os seus objetivos e necessidades.

Atualmente o termo autonomia tem sido muito utilizado nos mais diversos campos de discussão (FREIRE,1996; PAIVA, 2007; VYGOTSKY ,1988; LEFFA, 2003), no que tange à educação e suas práticas inovadoras, devido à necessidade que se tem inferido de valorizar o estudante como um todo no processo de ensino e aprendizagem de modo a reconhecê-lo como uma pessoa com bagagem cultural e conhecimento de mundo para que assim seja possível estimulá-lo a desenvolver o seu protagonismo juvenil na sociedade e atingir o objetivo de sua aprendizagem.

Segundo Paiva (2007), o aluno autônomo é aquele que tem capacidade de interagir e participar ativamente com professores e colegas da construção de seu próprio conhecimento dentro e fora do ambiente escolar. A autora acrescenta ainda que um ser humano pode apresentar três perfis de autonomia: no emprego produtivo da língua (autonomia na comunicação), uso das suas próprias estratégias de aprendizagem (autonomia aprendizagem) e na expressão de significados e criação de contextos pessoais de aprendizagem (autonomia pessoal).

Para Vygotsky (1988) para que o sujeito torne-se autônomo é necessário passar pelas seguintes etapas: Nível de desenvolvimento potencial: o que o sujeito consegue fazer, porém, com a ajuda do outros; Zona de desenvolvimento proximal: é distância entre o nível de desenvolvimento potencial e o nível de

desenvolvimento real, refere-se a distância entre o que o sujeito já sabe e consegue fazer sozinho, daquilo que pode vir a aprender ou a fazer com a ajuda dos outros, nessa etapa a intervenção pedagógica do professor é de suma importância; Nível desenvolvimento real: São aprendizagens já consolidadas, nessa etapa o sujeito está apto a executar tarefas de forma autônoma. Na concepção do autor, a autonomia se dá por meio do convívio dos sujeitos que carregam com si diversos conhecimentos e experiências de vida. Fator esse que reitera a importância da interação social para o desenvolvimento do conhecimento e da autonomia colaborativa.

De acordo com Freire (1996, p.107) para que o aluno seja capaz de adquirir autonomia, dentro e fora do ambiente escolar, torna-se necessário que o educador ofereça a ele oportunidades para os discentes, visto que:

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. Por que, por exemplo, não desafiar o filho, ainda criança, no sentido de participar da escolha da melhor hora de fazer seus deveres escolares? Por que o tempo para esta tarefa é sempre o dos pais? Por que perder a oportunidade de ir sublinhando aos filhos o dever e o direito que eles têm, como gente, de ir forjando sua própria autonomia? Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.

Desta forma, é possível salientar que a autonomia pode e deve ser construída diariamente na prática pedagógica, para que ela aconteça de modo positivo, cabe aos educadores buscar estratégias e criar possibilidades para despertar o interesse dos estudantes e estimular a aprendizagem autônoma.

A autonomia também está prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000, p.40):

O desenvolvimento de um comportamento autônomo depende de suportes materiais, intelectuais e emocionais. Para a conquista da autonomia, é preciso considerar tanto o trabalho individual como o coletivo-cooperativo. O individual é potencializado pelas exigências feitas aos alunos no sentido de se responsabilizarem por suas tarefas, pela organização, pelo envolvimento com o tema de estudo.

Em suma, é possível depreender, por meio das afirmações acima citadas, que a autonomia no contexto educacional é extremamente importante para a vida do

estudante, pois o seu desenvolvimento pode possibilitar a busca por novos conhecimentos e prepara-los para atuar na sociedade de forma significativa. Neste contexto, a presença e participação efetiva do professor é fundamental para encorajá-los e conscientizá-los da importância de uma aprendizagem autônoma.

Diante do exposto, é possível afirmar que a prática do conhecimento se torna componente imprescindível para desenvolvimento autônomo do estudante. Ou seja, a autonomia não ocorre de forma única e individual, se faz necessário o auxílio e mediação do próximo assim como de estímulos e condições propícias para que ela ocorra. Nesse sentido, a participação ativa dos integrantes do meio educacional na vida dos alunos pode contribuir positivamente para que eles se tornem sujeitos autônomos.

Para que o estudante adquira autonomia suficiente que lhe possibilite ir em busca de novos conhecimentos, é de suma importância que ele tenha estímulos constantes no ambiente escolar para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de modo efetivo e significativo.

De acordo com Vygotsky (1988), a interação e mediação social são determinantes para que ocorra a aprendizagem e formação do estudante, nesse sentido, os educadores possuem por meio do processo de ensino o importante papel de mediadores no desenvolvimento educacional dos estudantes para que aprendam. Outrossim, a interação dos estudantes com os membros da comunidade escolar, em especial com os professores, amplia as possibilidades de desenvolvimento da aprendizagem.

Vivemos imersos em um tempo no qual as tecnologias digitais desempenham um papel importante, principalmente pelos seus apelos visuais e sonoros e pela pluralidade de informações que veiculam.

Kenski (2012, p.105) salienta que “a ação docente mediada pelas diferentes tecnologias é uma ação partilhada. Já não depende apenas do professor, isolado em sua sala de aula, mas das interações que forem possíveis para o desenvolvimento das situações de ensino”.

Kenski (2012) enfatiza ainda a necessidade da união, diálogo e parceria entre a comunidade escolar, principalmente entre professores e estudantes, para que, por meio de trocas de experiências seja possível desenvolver atividades compatíveis com a realidade de cada aluno de modo a respeitar suas limitações e ritmos incorporando

no processo de ensino e aprendizagem o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Para Libâneo (1998, p.12) a figura do professor é de suma importância no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. O autor destaca que:

O professor tem o seu lugar, como sua presença torna-se indispensável para a criação das condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas variadas de intervenção educativa urbana. O valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais providas pelo professor.

Libâneo (1998) evidencia quais devem ser as novas ações a serem desenvolvidas pelos docentes na contemporaneidade:

- Assumir o ensino como mediação: aprendizagem ativa do aluno com a ajuda pedagógica do professor;
- Modificar a ideia de uma escola e de uma prática pluridisciplinares, para uma escola e prática interdisciplinares;
- Conhecer estratégias do ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender;
- Persistir no empenho de auxiliar os alunos a buscarem uma perspectiva crítica dos conteúdos;
- Assumir o trabalho de sala de aula como um processo comunicacional e desenvolver capacidade comunicativa;
- Reconhecer o impacto das novas tecnologias da comunicação e informação na sala de aula (televisão, vídeo, games, computador, internet etc.);
- Atender à diversidade cultural e respeitar as diferenças no contexto da escola e da sala de aula;
- Investir na atualização científica, técnica e cultural, como ingredientes do processo de formação continuada;
- Integrar no exercício da docência a dimensão afetiva;
- Desenvolver comportamento ético e saber orientar os alunos em valores e atitudes em relação à vida, ao ambiente, às relações humanas, a si próprios.

Isto posto, o trabalho docente desenvolvido por meio das ações mencionadas poderá proporcionar aos estudantes por meio do acolhimento emocional e desenvolvimento dos conteúdos, a oportunidade de obter uma formação integral que

contempla os conhecimentos e habilidades necessárias para a sua formação acadêmica e socioemocional.

Nessa perspectiva, a mediação pedagógica torna-se essencial para o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. Por meio dela, os alunos podem ter a oportunidade de aprender e se sentirem motivados e encorajados para buscar novas aprendizagens de modo a adquirir o protagonismo juvenil necessário para atuar de forma crítica e segura no meio em que vivem.

Quando nos referimos ao ensino de Língua Inglesa, especialmente no Ensino Médio, nos deparamos com alunos na adolescência, rodeados por informações de todos os lados, principalmente advindas de recursos tecnológicos, o que faz com que eles, muitas vezes, não compreendam a importância do ambiente escolar, logo, percebemos que se faz necessário a ressignificação do ensino na disciplina, o que exige do professor novas estratégias metodológicas para melhor aproximação entre ambos.

O professor precisa ter em mente que o estudante tem capacidade de assimilar, inferir e associar todo o conteúdo apresentado a ele. Logo, quanto mais estímulos ele tiver para ser protagonista de seu próprio conhecimento, mais receptivo estará ao processo de aprendizagem.

Por conseguinte, cabe à comunidade escolar como um todo ajudar os alunos a se conhecerem, se valorizarem e se apreciarem para que eles sejam capazes de ter sonhos e aspirações, expandindo assim, seus horizontes e possibilidades de um futuro melhor.

É preciso salientar que na maioria das vezes, muitos desses estudantes vivem em situações adversas e repletas de problemas e obstáculos o que lhes causam conflitos internos, portanto, devemos mostrar a eles a importância de se ter uma boa formação acadêmica para a transformação de sua realidade. Consequentemente, a escola e a vida como um todo terão mais significados se os alunos tiverem a consciência de onde podem chegar através dos estudos que podem torná-los capazes de planejar o presente em prol de um futuro brilhante. Planejamento esse que inclui planos para a sua transformação enquanto pessoa, profissional e cidadão e que propicia a sua autonomia e responsabilidade social.

Assim, o professor deve atuar de modo a desempenhar o papel de mediador e de pesquisador. Mediador: que constrói juntamente com os alunos os conhecimentos,

mostrando a eles que não é o detentor do saber e que todos podem contribuir juntos para uma aprendizagem significativa, pois os conhecimentos que o estudante traz como bagagem de vida também são importantes para a aprendizagem dos conteúdos. Pesquisador: estando continuamente em formação para se adaptar aos desafios e inovações da atualidade, mantendo-se sempre aberto a avaliar suas condutas diariamente e compartilhar com os colegas de profissão as práticas positivas e dificuldades de sala de aula que venham a ocorrer para que juntos, como equipe, possam construir laços otimistas para a comunidade escolar (MORAN, 2012, p.30).

Paiva (2009, p. 35) reitera que o professor tem um grande papel no desenvolvimento da autonomia do estudante. Segundo a autora, "o professor não é responsável pela aprendizagem do aluno, mas pode ajudá-lo a ser mais autônomo".

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018):

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio. Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2018.p. 464).

De fato, a formação geral e integral do aluno como cidadão consolida-se durante o Ensino Médio. Neste contexto, todas as condutas dos profissionais da educação devem ser voltadas para este fim, uma vez que os alunos costumam se inspirar no exemplo de seus professores e, por serem muito observadores, percebem quando teoria, prática e atitudes protetoras e motivadoras estão acontecendo ou não no ambiente escolar, ou seja, estão muito abertos a novas aprendizagens desde que se sintam acolhidos e seguros.

Quando a comunidade escolar propõe ao aluno conviver em espaços saudáveis, acolhedores, solidários, democráticos e éticos, a tendência é que eles também desenvolvam essas características.

Freire (2002, p.25) salienta a importância da instauração do respeito do professor para com seus alunos como um dever ético e não simplesmente como um favor concedido:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua

prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgrede os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Desse modo, a parceria entre professores e alunos pode proporcionar uma aprendizagem significativa, principalmente quando é desenvolvida e voltada para a formação social do jovem como cidadão.

Vygotsky (1988) salienta a importância do papel do professor não somente como transmissor de conteúdo, mas como um influenciador do meio social e colaborador da formação do outro, uma vez que ele é responsável por intermediar a aprendizagem dos estudantes. Sendo assim, se faz necessário que o educador seja dinâmico, entusiasmado e busque o desenvolvimento da autonomia dos estudantes com base em sua formação e em sua socialização.

No atual cenário da globalização, o aprendizado de Língua Inglesa tornou-se essencial para o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes e, portanto, não deve se restringir ao ambiente escolar ou da sala de aula.

Os meios digitais estão repletos de diversão, informação e variedades. Desta forma, o ensino de línguas deve oportunizar aos alunos espaços de aprendizagem físicos e virtuais que respeitem as diferenças e possibilitem a sua atuação em diferentes culturas e contextos socioeconômicos, por meio de práticas que levarão o aluno a refletir sobre a sociedade e sobre a possibilidade de intervenção nela.

Assim sendo, o professor e toda a comunidade escolar têm o importante papel de motivar os alunos a uma aprendizagem autônoma que vai além do contexto escolar incentivando-os a utilizar os diversos recursos e possibilidades para desenvolvimento do idioma inglês.

Em meio às novas tendências do século XXI, as TDIC surgem como possibilidades para a aprendizagem autônoma da língua, por exercerem um importante papel na vida dos estudantes que já possuem seu acesso.

Por meio do uso das tecnologias, o aluno pode ter a oportunidade de encontrar informações, comunicar-se com outras pessoas e tornar a aprendizagem do idioma significativa, além de ser capaz de desenvolver sua autonomia para o aprendizado em benefício de uma formação integral.

De acordo com Paiva (2006, p.88) autonomia na aprendizagem de línguas pode ser compreendida como:

Um sistema sociocognitivo complexo, sujeito a restrições internas e externas. Ela se manifesta em diferentes graus de independência e controle sobre o próprio processo de aprendizagem, envolvendo capacidades, atitudes, desejos, tomadas de decisões, escolhas e avaliação tanto como aprendiz de língua ou como seu usuário, dentro ou fora da sala de aula.

Desta forma, de acordo com a concepção da autora e corroborando com a realidade apresentada no contexto do ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na Educação Básica, é possível salientar que somente o período de aula não é suficiente para a aquisição completa do conhecimento do idioma, o professor precisa utilizar as horas de atividades em sala de aula para despertar o interesse do estudante e levá-lo “a ultrapassar os limites de tempo e espaço da sala de aula, em busca de novas experiências com a língua” (PAIVA, 2009, p.35), para que assim, ele tenha interesse em buscar novas experiências no idioma de forma autônoma. Para tanto, o uso das tecnologias surge como estratégia a fim de estimular e motivar os estudantes para a aprendizagem autônoma fora do ambiente escolar.

Nessa perspectiva, Miccoli (2007, p.34) reitera que:

Acreditar que um aluno aprenderá tudo o que precisa para expressar-se bem em uma língua estrangeira em sala de aula é impossível. Assim, tanto professor como alunos devem saber que seus papéis em sala de aula são limitados- o professor não pode ensinar tudo e o aluno não deve esperar que através do professor se aprenda tudo. Ele deve ser incentivado desde cedo a buscar suas próprias soluções e desenvolver ações que o façam avançar em seu desempenho como aluno. Isso certamente refletirá em sua vida pessoal como um ser humano mais potencializado para os desafios dos dias de hoje.

Por conseguinte, professores podem então apoiar a aprendizagem autônoma de seus alunos valorizando os novos conhecimentos que eles adquirem fora do ambiente escolar e trazem para o contexto de sala de aula oferecendo-lhes também a oportunidade de socialização das estratégias de aprendizagem que estão sendo utilizadas para estudar, como troca de experiência e motivação para todos.

Nessa perspectiva, a apropriação das TDIC para fins educacionais pode contribuir para a aprendizagem da Língua Inglesa dentro e fora do ambiente escolar. Sendo assim, é importante que a comunidade escolar seja capaz de motivar os alunos para reconhecimento de suas capacidades, mostrando estratégias para a

aprendizagem do inglês fora do ambiente escolar por meio de assuntos de seu interesse e que recorrem ao uso das tecnologias como *games*, vídeos, sites para interagir com outros estudantes, músicas, livros digitais, filmes, séries e documentários, programas de rádio, chats, uso de dicionários online e utilização dos recursos digitais como sites, Ambientes Virtuais de Aprendizagem que auxiliam na assimilação do inglês de forma independente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000) reforçam a importância do professor de Língua Estrangeira encontrar novas estratégias e possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem e que sejam capazes de atribuir significados dos conteúdos aos estudantes tendo como foco o desenvolvimento da linguagem e por consequência seu desenvolvimento integral e autônomo.

O uso de ferramentas tecnológicas como sites, *blogs*, *vlogs*, chats de voz, chats de textos, *Webquests*, *Wikis*, lousas interativas (*e-boards*), *podcasts*, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, plataformas e aplicativos para facilitar, expandir e enriquecer o aprofundamento dos conhecimentos no idioma inglês devem ser explorados pelos professores para que os estudantes tenham a iniciativa de buscar novas fontes de aprendizagens fora do ambiente escolar.

A articulação da Língua Inglesa com as tecnologias pode dar-se por meio de atividades desenvolvidas dentro ou fora do ambiente escolar que envolvam: o uso de espaços virtuais desenvolvidos pelos professores, uso de Ambientes Virtuais educacionais, atividades de pesquisa, trabalhos em grupo, jogos educacionais, aulas mediadas em laboratórios de informática, trabalhos expositivos no idioma, socialização de novas aprendizagens desenvolvidas na Língua Inglesa por meio do uso das TDIC, entre outras que contribuem para que o estudante torne-se cada dia mais autônomo e confiante para a busca de novos conhecimentos.

No que se refere ao ensino de LEM na Educação Básica, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio- PCN+ (2000), por meio de suas Orientações Educacionais Complementares para a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, evidenciam que:

O caráter prático do ensino da língua estrangeira permite a produção de informação e o acesso a ela, o fazer e o buscar autônomos, o diálogo e a partilha com semelhantes e diferentes. Para isso, o foco do aprendizado deve centrar-se na **função comunicativa** por excelência, visando prioritariamente a leitura e a compreensão de textos verbais orais e escritos – portanto, a

comunicação em diferentes situações da vida cotidiana (BRASIL, 2000, p. 94).

Partindo do pressuposto de que os PCN+ (2000) reforçam a necessidade de um ensino voltado para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e da autonomia, é de suma importância que haja uma ressignificação do ensino por parte de toda a comunidade escolar de modo a estimular tais competências e habilidades contribuindo também para a otimização da comunicação

Assim sendo, a etapa do Ensino Médio torna-se extremamente imprescindível para a formação dos jovens no que concerne à aprendizagem de conteúdos e assim como em sua formação pessoal, podendo proporcionar aos estudantes novas perspectivas para o futuro, transformando-os em sujeitos atuantes e protagonistas que buscam constantemente, por meio da investigação e atuação dentro e fora do ambiente escolar, contribuir para o desenvolvimento do corpo social e transformação da realidade.

Paiva (2009) afirma ainda que uma alternativa interessante para despertar o interesse dos alunos é estimulá-los a perceber o inglês a nossa volta assim como nas diversas atividades que desenvolvem durante o dia e conscientizá-los sobre a sua necessidade para o mercado de trabalho e desenvolvimento acadêmico, além disso, é de suma importância envolver os estudantes nas decisões das atividades propostas e transformá-los em colaboradores do ensino.

Nesse mesmo ponto de vista Leffa (2003, p.40) discorre que:

A boa notícia, para a autonomia, é que os pouquíssimos alunos que conheci pessoalmente e que foram capazes de adquirir um conhecimento funcional da língua estrangeira, foram alunos autônomos, alunos que por conta própria foram muito além do que lhes foi exigido na sala de aula. Isso me leva a pensar que, excetuados os casos de imersão, só é possível aprender uma língua estrangeira se o aluno for autônomo. Se não for assim, ele vai ficar apenas no que é dado na sala de aula, e isso não basta para adquirir o domínio de uma língua.

A autonomia, nesse sentido, pode ser considerada como uma competência essencial a ser utilizada como aliada pelos professores e, principalmente, pelos alunos, capaz de torná-los motivados e entusiasmados a aprender cada dia mais o idioma inglês por intermédio do uso das TDIC. O reconhecimento das atividades desenvolvidas pelos alunos torna-os mais produtivos e contributivos em qualquer ambiente, especialmente no ambiente escolar.

É imprescindível que os alunos compreendam e reconheçam sua capacidade de aprender o inglês para que assim sintam-se mais confiantes para manifestar seus talentos e habilidades dando a sua contribuição para um ambiente de aprendizagem, tendo reconhecimento por isso. Como reitera os PCN+ (2000) afirmando que “Ao valorizar a importância do conhecimento – não só pelo discurso, mas também pela significação efetiva desse conhecimento na prática discente –, o professor estará suscitando os alunos à avaliação do seu próprio processo de aprendizagem” (BRASIL, 2000, p.87).

É importante que o professor ofereça ao estudante atividades diversificadas, animadas, interessantes, desafiadoras e prazerosas e que estas sejam desenvolvidas de acordo com o contexto e realidade de mundo que eles vivem de modo a atrelar a aprendizagem da Língua Inglesa ao uso das TDIC. Isso não quer dizer que o educador deve deixá-los fazer apenas as atividades que eles quiserem, ao contrário, deve sempre direcioná-los. Quando o professor assegura credibilidade ao aluno, reforça a sua habilidade e capacidade e, muito mais que isso, oferece desafios à altura de seu potencial. Ao se sentirem desafiados, animam-se a esforçar-se e superar-se.

Em outras palavras, a possibilidade de trabalhar o ensino de Língua Inglesa por intermédio do uso das TDIC como instrumento para a aprendizagem, pode facilitar o diálogo e compreensão entre professores e alunos de modo a incentivá-los à uma aprendizagem autônoma.

3.3. As TDIC e o ensino de Língua inglesa ao Nativo- Digital

A busca por proporcionar autonomia no aprendizado une-se ao grande desenvolvimento tecnológico para atender às necessidades da sociedade do século XXI, oportunizando estratégias que promovem o ensino e aprendizagem por meio das mídias digitais.

Surge assim, inúmeros desafios e mudanças no ensino e aprendizagem da Educação Básica brasileira, fato que desencadeou a reformulação do gerenciamento de sala de aula na atualidade.

A maioria dos jovens vivem em ambientes cercados de inúmeras informações e transformações muito intensas e rápidas, em meio a essas modificações encontra-

se presente um fator motivador para essa realidade que são as inovações tecnológicas advindas especialmente da internet.

Os adolescentes que possuem acesso aos recursos tecnológicos, não os reconhecem como ferramentas, mas sim como componentes essenciais de suas vidas. Por terem contato com as tecnologias desde o nascimento, estas costumam ser indispensáveis para as diversas atividades diárias que realizam, como conversas, filmes, séries, músicas, namoros, jogos e aquisição de informações, ou seja, se sentem ambientados nesse universo constante em suas vidas.

Nessa perspectiva, para esses jovens, não somente a escola, familiares e adultos são os detentores do saber e transmissores de cultura, em algumas, eles procuram pessoas da mesma faixa etária para se inspirarem, como por exemplo, as garotas que procuram blogueiras e os garotos que se inspiram em youtubers. Sendo assim, costumam apropriar-se dos ensinamentos e culturas presentes no meio digital, construindo dessa forma a sua identidade.

Os jovens, em especial do Ensino Médio, mudam constantemente seus pensamentos e modo de viver a vida como um todo: gostos, amizades, opiniões e ambientes, por isso a importância da comunidade escolar e principalmente do professor como mediador nesse processo de formação.

É importante que o educador saiba explorar os recursos tecnológicos a favor do processo de ensino e aprendizagem, transformando essas ferramentas em possibilidades de inclusão e aperfeiçoamento dos estudantes.

As instituições de ensino devem proporcionar aos estudantes nativos digitais, a expectativa de buscar os melhores caminhos para sua formação como adulto, apresentando a possibilidade de continuidade dos estudos ou de ingresso no mercado de trabalho. Acima de tudo, a escola tem o importante papel de formar bons cidadãos, papel esse, de grande relevância para a formação da sociedade do futuro.

Libâneo (1998), ressalta que a escola deve adaptar-se à nova realidade social e tecnológica de modo a deixar “de ser uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação”(LIBÂNEO, 1998, p.12).

O autor complementa afirmando que a escola adaptada à realidade contemporânea deve oferecer aos estudantes a oportunidade de “buscar a informação

(nas aulas, no livro didático, na TV, no rádio, no jornal, nos vídeos, no computador etc.), e os elementos cognitivos para analisá-la criticamente e darem a ela um significado pessoal". Para tanto, é necessário que esse ambiente promova ao estudante a formação cultural, capacidades cognitivas e operativas por meio da busca de informações, pensamentos reflexivos e desenvolvimento cultural. E, para que o desenvolvimento dos estudantes ocorra, "a escola precisa articular sua capacidade de receber e interpretar informação como a de produzi-la, a partir do aluno como sujeito do seu próprio conhecimento" (LIBÂNEO, 1998, p.12).

Nessa perspectiva, a BNCC (2018, p.463) reitera que:

Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo.

Para que o aluno construa uma personalidade ética é preciso que ele tenha exemplos positivos a serem seguidos e que seja tratado com respeito para que a admiração construída se reverta em referência e se torne um caminho a ser seguido. Apesar de se sentirem auto suficientes, os jovens depositam toda a sua confiança, apego e admiração nos adultos que estão ao seu redor. Muitas vezes eles não encontram essa confiança em casa, sendo o professor a única esperança como orientador e mediador do caminho a ser percorrido. É preciso que o corpo docente tenha a sensibilidade de abrir as portas para que ele se sinta seguro e encontre novas oportunidades.

De acordo com Coll e Moreneo (2010), as ferramentas tecnológicas são capazes de transformar e desenvolver nossas habilidades conforme adequamos seu uso de forma significativa e direcionada no contexto social.

A presença das TDIC na atualidade é constante e está evidente em todos os setores da sociedade em que vivemos. De acordo com Soares (2011, p.27):

(...) a tecnologia vem se transformando na grande aliada da juventude, por outro, o uso fluente e especializado dos recursos da comunicação tem modificado alguns conceitos de aprendizagem, dando destaque a uma dinâmica em que o estudante demonstra maior autonomia para a

experimentação, o improviso e autoexpressão. Neste sentido, torna-se, igualmente, uma aliada do educador interessado em sintonizar-se com o novo contexto cultural vivido pela juventude.

Atualmente, a tecnologia é utilizada para desenvolver inúmeras atividades cotidianas, o que nos faz perceber que a sua influência vem se efetivando dia após dia na sociedade, fazendo parte da realidade do nosso presente e conseqüentemente do futuro.

Com o crescente desenvolvimento das TIC percebemos a necessidade de uma formação significativa, para os jovens, que seja capaz de contemplar uma comunicação dinâmica, objetiva e tecnológica que desenvolva sua formação integral para atender os objetivos e demandas do século XXI que se encontra em constante mudança e evolução, além de atender ao mercado de trabalho que conta com a presença marcante das tecnologias em diversos setores.

Considerando o avanço constante das tecnologias e a fim de promover o desenvolvimento integral do estudante para que ele atue de forma ativa na sociedade e no mundo do trabalho, a BNCC estabelece que o estudante deve ser protagonista de seu próprio conhecimento a fim de adquirir as competências e habilidades essenciais para atuar ativamente no meio social e acompanhar as mudanças tecnológicas do mundo. Para tanto, a tecnologia estará presente desde a etapa da Educação Infantil e Ensino Fundamental onde os componentes curriculares devem considerar os três eixos com o propósito de promover a cultura digital para os estudantes:

- pensamento computacional: envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos;
- mundo digital: envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, tablets etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) – , compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação;
- cultura digital: envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica (BRASIL, 2018, p. 474)

Figura 12- Tecnologia e computação na educação



Fonte: CIEB⁸: Centro de Inovação para a Educação Brasileira.

Sendo assim, o aluno terá contato desde a primeira infância com o uso das tecnologias digitais, o que trará um desenvolvimento significativo que será efetivado e aprofundado no Ensino Médio, fase na qual a BNCC reforça a importância do uso de recursos tecnológicos voltados, agora, para o protagonismo juvenil, autonomia e preparo para o primeiro emprego. As diferentes áreas curriculares terão que oferecer atividades que desenvolvam competências e habilidades que estimulem os educandos a:

- buscar dados e informações de forma crítica nas diferentes mídias, inclusive as sociais, analisando as vantagens do uso e da evolução da tecnologia na sociedade atual, como também seus riscos potenciais;
- apropriar-se das linguagens da cultura digital, dos novos letramentos e dos multiletramentos para explorar e produzir conteúdos em diversas mídias, ampliando as possibilidades de acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho;
- usar diversas ferramentas de software e aplicativos para compreender e produzir conteúdos em diversas mídias, simular fenômenos e processos das diferentes áreas do conhecimento, e elaborar e explorar diversos registros de representação matemática; e
- utilizar, propor e/ou implementar soluções (processos e produtos) envolvendo diferentes tecnologias, para identificar, analisar, modelar e solucionar problemas complexos em diversas áreas da vida cotidiana, explorando de forma efetiva o raciocínio lógico, o pensamento computacional, o espírito de investigação e a criatividade (BRASIL, 2018, p. 475).

Deste modo, ao concluir o Ensino Médio espera-se que o aluno esteja apto para decidir qual carreira e futuro deseja seguir e a desenvolver-se de modo crítico e positivo no meio em que vive, utilizando em seu favor as TDIC para a comunicação social.

⁸ CIEB-Disponível em: <https://cieb.net.br/cieb-lanca-curriculo-de-referencia-em-tecnologia-e-computacao/>

Em meio a esse panorama de transformações tecnológicas surge também o desafio de proporcionar aos estudantes de Língua Inglesa, nativos digitais, a oportunidade de aprendizagem do idioma na Educação Básica. Em meio às necessidades e desafios do ensino da língua na geração tecnológica, os professores são levados a refletir sobre novas estratégias para atender à demanda do contexto emergente.

Corroborando com as necessidades e desafios para a aprendizagem de Língua Inglesa, Leffa (2009, p. 122) descreve as TDIC como ferramentas positivas para o ensino do idioma:

Usar os recursos digitais para ensinar a língua é uma maneira de diminuir a exclusão tanto de um lado como de outro. O acesso à língua estrangeira pode aumentar o acesso à rede, que, por sua vez, pode facilitar a aprendizagem da língua.

Sabemos que a Língua Inglesa é um idioma global, usado no mundo da ciência, artes e dos negócios, e que no atual cenário de desenvolvimento tecnológico ganha cada dia mais espaço e evidência devido à necessidade de comunicação internacional, passando a ser mais que uma matéria escolar e tornando-se ferramenta indispensável para a comunicação, ou seja, recepção e difusão de informação na atualidade.

Sendo assim, desfrutar do conhecimento de um outro idioma pode colaborar para que os cidadãos tenham a oportunidade de conhecer novas sociedades e culturas de forma direta ou indireta e, ao mesmo tempo, voltem-se para a sua própria cultura expandindo valorizando-a e divulgando-a, expandindo assim, seus próprios horizontes.

Logo, entendemos que para os educadores de Língua Inglesa torna-se relevante, no contexto essencialmente tecnológico:

- discernir a importância de se integrar às tecnologias digitais de comunicação e informação no ensino;
- ter bem definido os objetivos que deseja alcançar para com os alunos em termos de competências e habilidades do currículo;
- desenvolver aulas motivadoras com a finalidade de manter a proximidade e o diálogo com os alunos;
- estimular o estudante à participação efetiva e a aprendizagem autônoma

- mostrar ao estudante a importância da utilização das TDIC de forma consciente e construtiva;
- proporcionar ao aluno novas descobertas no mundo digital para a aprendizagem do idioma.

Esse educador precisa estar em constante desenvolvimento profissional através da formação continuada para melhor desenvolvimento das aulas e aproximação da realidade dos educandos, se auto desafiando com o propósito de desenvolver suas competências e habilidades com uso da tecnologia no ensino (PRENSKY, 2001).

Outrossim, torna-se fundamental que a comunidade escolar, como um todo, esteja envolvida em adequar-se com o intuito de atender as necessidades da geração nativo digital para a aprendizagem do idioma.

3.4. A importância das TDIC no contexto educacional

A vivência com os alunos da contemporaneidade, também conhecido como nativos digitais, permite-nos identificar a presença de algumas características e circunstâncias que ainda não se tinha visto em outras épocas da história educacional. Esses alunos, por exemplo, estão rodeados por inúmeras informações em tempo real e com as quais interagem de forma peculiar e muitas vezes sem apropriação, fato que resulta no falso entendimento de que possuem o conhecimento necessário para suas vidas, o que lhes traz um falso empoderamento.

Prensky (2001, p.1) afirma que “Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado”. Ou seja, eles têm necessidades diferentes tanto para a sua formação acadêmica quanto para compreender as informações que permeiam a sociedade a qual estão inseridos.

Não é possível ensinar os alunos atualmente como se ensinava até então. Torna-se necessário que a comunidade seja capaz de reinventar o contexto educacional transformando-o em um ambiente acolhedor e inclusivo, capaz de proporcionar a todos a oportunidade de acesso e aprendizagem por meio do uso de recursos digitais.

Os jovens nativos digitais convivem com pessoas de diferentes idades, com características próprias e que possuem diferentes modos de aquisição de conhecimento. No ambiente escolar essas diferenças geralmente resultam em uma grande dificuldade de aproximação entre alunos, professores e comunidade escolar, principalmente ao que se refere ao uso das tecnologias. Essas pessoas de diferença significativa entre idades pertencem ao que se considera diferentes gerações.

De acordo com Tapscott, (2010, p.28) os sociólogos costumam classificar a sociedade em seis gerações: Veteranos, Baby boomers, geração X, geração Y, geração Z, e por último a geração Alpha/ Alfa. O autor aponta ainda não existir um consenso entre os autores em relação a uma data exata de início e término de cada geração. Sabemos também que a classificação apontada pelo autor não é unânime e até contestada no ambiente científico.

Neste trabalho, adotaremos a mencionada classificação e respectiva descrição sugeridas pelas autoras Novelli; Hoffmann; Gracioso (2011) por entendermos que bem fundamentam as nossas considerações em relação às diferenças entre os atores da educação, em especial professor e aluno, conforme segue:

A geração dos Veteranos ou Tradicionais é instituída pelas pessoas nascidas até o ano de 1945, sofreram as consequências do período da segunda Guerra Mundial e por terem vivenciado uma época conturbada, costumam ter como principais características autoridade, respeito hierárquico, postura rígida para regras e comportamentos e dedicação. Essa geração é muito conservadora e geralmente tem dificuldades em se aproximar de recursos tecnológicos; lembramos que essa geração contribuiu para a formação da maioria dos professores atuantes.

A geração Baby Boomers é formada pelas pessoas nascidas no período pós-guerra, entre 1946 a 1969, foram inspirados por diversos movimentos, como direitos dos homossexuais, dos deficientes, do feminismo e da liberdade sexual, sofreram influências de celebridades como a banda de rock *The Beatles* e testemunharam acontecimentos como a morte do ativista político Martin Luther King Junior e do presidente dos Estado Unidos John Fitzgerald Kennedy. "A maior parte deles cresceu em frente à televisão, viram o homem chegar à lua, puderam compartilhar eventos culturais e marcos históricos entre si, independente de sua localização e curtiram o rock and roll". (NOVELLI; HOFFMANN; GRACIOSO,2011, p. 5). Essa geração tem

como principais características motivação, otimismo, harmonia e comprometimento; e também contribuiu para a formação de grande parte dos professores atuantes.

A geração X é constituída por pessoas nascidas entre 1970 a 1980, motivadas pela globalização, consumismo e a influência das novas tecnologias como computador e videocassete. Tem como principais características proteção, apreço pela tolerância e capacidade, além de prezar a harmonia entre a vida pessoal e o trabalho; essa geração em geral, representa a maioria dos professores em atuação.

A geração Y é formada pelas pessoas nascidas entre 1981 a 1990, vivenciaram acontecimentos como o acidente nuclear de Chernobyl, a explosão do ônibus espacial Challenger e o Massacre da Praça da Paz Celestial na China. Acompanharam de perto o avanço das tecnologias. Tem como principais características segurança, eficiência, são ativos, agitados e costumam desenvolver diversas atividades de forma simultânea. Essa geração também está atuante no âmbito educacional.

A geração Z, também conhecida como “nativos digitais” (PRENSKY 1991) é constituída pelas pessoas nascidas a partir de 1991 que cresceram rodeados pela presença das tecnologias e da internet:

Foram influenciados pela televisão a cabo, world wide web, Windows, games Play Station3, comunicação via SMS, telefone celular, MP3 e outros, copiadores de CD, DVD, banda larga, Wi-fi, blogs, wikis, Orkut, YouTube, chats. São especialistas em zapear, daí o Z, sentem-se à vontade mudando de um canal para o outro na televisão, indo da internet para o telefone, do telefone para o DVD e novamente para a internet (NOVELLI; HOFFMANN; GRACIOSO,2011, p. 6).

Suas principais características são a grande capacidade e facilidade de realizar diversas tarefas por intermédio dos recursos tecnológicos ao mesmo tempo e de forma natural, são imediatistas, gostam de trabalhar em equipe e não gostam de esperar. Essa geração é constantemente desafiada em saber escolher as melhores informações devido à grande variedade que encontram em seu meio e representam os professores recém chegados e iniciando a atuação no âmbito educacional.

A última e atual geração, segundo a classificação, é conhecida como geração Alpha e formada pelas pessoas nascidas a partir de 2010. De acordo com McCrindle e Wolfinger (2009), essa geração tende a obter um nível educacional mais elevado e mais formal por ingressarem precocemente nas escolas. Essa é a idade dos alunos que atualmente frequentam a Educação Básica.

A geração Alpha é constituída por crianças mais suscetíveis a terem desde cedo acesso e/ou receberem estímulos por meio de recursos tecnológicos e por esse motivo, apresentam grande facilidade em adquirir conhecimento por intermédio desses recursos. Essa geração, mais do que as anteriores, convive diariamente com a tecnologia e provavelmente não precisará de curso de informática para aprender a utilizar ferramentas tecnológicas.

De acordo com Beraldo (2015) a geração Alpha se adapta às novas tecnologias com mais facilidade que as gerações anteriores: Baby Boomers, X, Y e Z. O autor salienta também que o contexto atual repleto de informações relacionadas à educação, assim como a rapidez e acessibilidade das informações, favorecem o desenvolvimento dessa geração.

Figura 13- Evolução Tecnológica das Gerações



Fonte: Elaborado pela autora com base em Novelli; Hoffmann; Gracioso (2011) e McCrindle e Wolfinger (2009).

No contexto atual das escolas da Educação Básica brasileira é possível reconhecer a presença direta ou indiretamente das características de cada geração na atuação de pessoas que compõem o quadro das unidades escolares, desempenhando diferentes papéis como funcionários, professores, coordenadores, gestores e alunos. As diferenças entre essas pessoas de diferentes gerações na escola, podem resultar em dificuldades de comunicação, aumentar os obstáculos no processo de ensino e aprendizagem e principalmente podem promover um distanciamento afetivo entre professores e alunos. Sendo assim, para que as diferentes gerações consigam estabelecer um vínculo positivo para o

desenvolvimento educacional, torna-se importante que as gerações mais velhas busquem apropriar-se do uso das tecnologias para fins educacionais. Da mesma forma, caberá às gerações mais jovens colaborar para um ambiente de troca de experiências.

Nesse sentido, o perfil e as peculiaridades dos estudantes nativos digitais podem modificar positivamente o panorama educacional se estimulados a exercerem o protagonismo juvenil e encorajar as diversas gerações a aprenderem a utilizar as tecnologias a favor da aprendizagem.

Para tanto, se faz necessário que haja conscientização sobre o importante papel que as gerações atuais podem desempenhar como motivadores e norteadores do uso das tecnologias na escola. Deste modo, espera-se que todas as gerações juntas, em respeito mútuo, consigam transformar as dificuldades em motivações para novas aprendizagens.

Valendo-se de reflexões como essas e respeitando as características das pessoas é de suma importância que um novo panorama de ensino seja desenvolvido para contemplar as novas necessidades do ensino brasileiro visando oferecer novas oportunidades aos estudantes e motivar as políticas públicas a oferecerem mais investimentos para o uso das tecnologias em prol da aprendizagem.

Os estudantes do Ensino Médio fazem parte da geração Z, com idade entre 14 e 18 anos, conhecidos como nativos digitais, experienciaram de perto a evolução das tecnologias digitais e por tal consequência costumam utilizá-las com grande frequência para estudo, entretenimento e lazer. Esses jovens costumam aprender a linguagem digital espontaneamente por terem nascido rodeados pelas tecnologias.

Conforme Tapscott (2010) é possível indicar oito tópicos que revelam as características típicas da geração Z, a qual ele intitula de geração internet: Liberdade: para realizar escolhas e expressar-se; Customização: para modificar de todas as coisas ao seu redor, até mesmo em seu trabalho; Escrutínio: para investigar informações, sempre em busca de clareza; Integridade: para tomar decisões sobre sua vida e seu trabalho; Colaboração: para manter sempre um bom relacionamento com todos, principalmente quando o assunto é tecnologia; Entretenimento: para sua diversão na vida educacional, social e no mundo do trabalho; Velocidade: para desenvolver tarefas e obter resultados devido a influência do mundo digital; Inovação: pois adoram os recursos digitais e não conseguiram viver sem eles.

Entendemos que essas características condizem com o perfil de muitos alunos, destacamos porém, que a natureza humana não é passiva de total generalização, por esse motivo, o estudo não pode ser compreendido de forma absoluta.

Isto posto, Prensky (2001, p.2) acentua que se “os educadores imigrantes digitais realmente querem atingir os nativos digitais, isto é, todos os seus alunos, terão que mudar”. É inevitável que o professor saiba explorar, aprimorar e apropriar os conhecimentos e experiências adquiridas durante o período de isolamento social e que continue a utilizar as TDIC como ferramentas facilitadoras para o ensino e aprofundamento dos conteúdos curriculares, troca de experiências entre professores, alunos e comunidade escolar, como meio de comunicação para esclarecimento de dúvidas dos conteúdos e para a divulgação de materiais didáticos. Deste modo, acreditamos que haverá uma maior aproximação entre nativos digitais e imigrantes digitais.

É importante destacar que em decorrência do grande desenvolvimento das TDIC no contexto social, o desenvolvimento de estratégias de ensino e aprendizagem que envolvam o uso das tecnologias voltadas para fins educacionais tornam-se extremamente relevantes devido aos desafios presentes no cenário da educação Básica Brasileira que, na maioria das vezes, dificultam a aprendizagem efetiva dos estudantes.

A fim de ressaltar a importância das TDIC, Libâneo (1998, p.11) faz a seguinte afirmação:

Ao contrário, pois, do que alguns pensam, existe lugar para a escola na sociedade tecnológica e da informação, porque ela tem um papel que nenhuma outra instância cumpre. É verdade que essa escola precisa ser repensada. E um dos aspectos mais importantes a considerar é o de que a escola não detém sozinha o monopólio do saber. Há hoje um reconhecimento de que a educação acontece em muitos lugares, por meio de várias agências. Além da família, a educação ocorre nos meios de comunicação, nas empresas, nos clubes, nas academias de ginástica, nos sindicatos, na rua. As próprias cidades vão se transformando em agências educativas por meio de iniciativas de participação da população na gestão de programas culturais, de organização dos espaços e equipamentos públicos.

Em consequência das dificuldades enfrentadas na Educação Básica, a apropriação do uso das TDIC deve ocorrer de forma consciente de modo a contemplar os estudantes que já possuem acesso aos recursos tecnológicos e, especialmente, aos que ainda não estão ambientados no universo digital.

A era da informação na qual vivemos está rodeada por diversas informações que costumam ser compartilhadas em alta velocidade impulsionando cada dia mais o uso das TDIC. Mediante a essas transformações sociais e tecnológicas, o contexto educacional da maioria das escolas se modificou de forma significativa trazendo a necessidade de novas reformulações no processo de ensino para a Educação Básica.

Nessa perspectiva, Lévy (2008) salienta que as tecnologias transformam nossas percepções, são fundamentais para interação e produção e, proporcionam o reconhecimento mútuo das qualidades dos participantes:

As novas tecnologias da comunicação e da informação transformam o conceito de conhecimento. O adquirir de competências torna-se um processo contínuo e múltiplo, em suas fontes, em suas vias de acesso, em suas formas. Um autêntico universo oceânico de informações alimenta o fluxo incessante de construções possíveis de novos saberes. (LÉVY, 2008a, p. 161).

Em meio ao desenvolvimento tecnológico, as ferramentas digitais surgem como alternativas para contribuir na aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto de possibilidades do uso das TDIC no ambiente educacional os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) apresentam-se como ferramentas acessíveis para a Educação Básica, pois podem possibilitar a aprendizagem dos estudantes.

O termo AVA faz menção aos mecanismos digitais utilizados para intermediar o conhecimento. De acordo com Valentini e Soares (2010) é uma interface social, estabelecida por meio de interações cognitivas sociais sobre, ou ao redor de um objeto de conhecimento que necessita de uma boa estrutura didática para que o seu ambiente promova a aprendizagem significativa dos usuários. Esses ambientes servem como motivadores para os estudantes, pois propiciam sua interatividade com o objeto de sua necessidade, estimulando assim, sua aprendizagem.

Valentini e Soares (2010) ressaltam que os AVA podem contribuir para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, entretanto o seu bom desempenho só ocorre por meio de uma boa organização didática do ambiente, ou seja, é necessário que os objetivos e estratégias de ensino e aprendizagem sejam bem definidos para que sua utilização seja significativa aos estudantes.

Dado o exposto, acreditamos que atrelar o uso das TDIC em benefício da aprendizagem pode garantir ao estudante a oportunidade de vivenciar novas possibilidades de aprendizagem por meio de ambientes virtuais no idioma inglês. Além disso, é possível depreender que os AVA surgem como possibilidades de auxílio ao

trabalho dos professores com o intuito de desenvolver os conteúdos de forma contextualizada e interativa.

Isto posto, apresentamos como produto educacional, resultado deste trabalho, um Ambiente Virtual de Aprendizagem com atividades de Língua Inglesa desenvolvidas de acordo com os conteúdos da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, a fim de contribuir para a aprendizagem autônoma do idioma dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio na Educação Básica.

CAPÍTULO IV- METODOLOGIA DA PESQUISA

4.1 Natureza da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se pela abordagem de natureza qualitativa no que se refere aos procedimentos metodológicos de coleta de material documentário, organização e análise de dados e dos objetivos (GIL, 2008).

A escolha pela pesquisa qualitativa almejou enfatizar a interpretação dos dados pesquisados à luz das considerações teóricas. A pesquisa foi realizada em duas etapas, sendo a primeira referente ao conhecimento teórico a fim de estabelecer subsídios para as etapas subsequentes que resultaram na elaboração das atividades para compor o Ambiente Virtual de Aprendizagem. A segunda etapa, de caráter exploratório, constituiu-se na motivação para criar, aplicar, avaliar e validar o AVA como produto digital educacional.

Para a etapa de aplicação dos questionários utilizamos de abordagem de natureza quantitativa, uma vez que os resultados revelaram dados numéricos posteriormente interpretados.

Recorre deste esclarecimento que realizamos uma pesquisa qualitativa que valeu-se também de uma etapa quantitativa, conforme Malhotra (2001, p.155) “a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e aplica alguma forma da análise estatística”.

4.2 Procedimentos Metodológicos

A primeira etapa da pesquisa, no que se refere aos procedimentos metodológicos, baseou-se na análise documental e estudos teóricos em busca de compreender quais os princípios, conteúdos e abordagens para o ensino de inglês que fundamentam esses documentos. Durante essa etapa foi realizada também a apresentação de materiais didáticos disponibilizado para alunos da 1ª série do Ensino Médio da Rede Estadual de São Paulo: Proposta Curricular do Estado de São Paulo,

Caderno do Professor e Caderno do Aluno, com o intuito de revelar a existência e a organização do material disponível para a aprendizagem.

A esse tipo de pesquisa Fonseca (2002, p.32) considera:

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão etc.

A segunda etapa da pesquisa, de carácter exploratório, teve como finalidade a exposição da elaboração, aplicação, avaliação e validação de um produto educacional digital: Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa para a 1ª série do Ensino Médio desenvolvida de acordo com os temas e conteúdos presentes na Proposta Curricular do Estado de São Paulo.

Segundo Wazlawick (2009) neste tipo de pesquisa, procura-se apresentar algo novo com o propósito de demonstrar e propor alternativas para sanar um problema ou demanda relevante.

4.3 Procedimentos Éticos

O Projeto desta pesquisa intitulado como “Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa: formando alunos autônomos no Ensino Médio” foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Unesp, junto à Faculdade de Ciências, conforme Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP); A pesquisa tem com código CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética: 28723920.4.0000.5398, o número do parecer é 4.098.000. O resultado da aprovação do projeto de pesquisa ocorreu em 19 de junho do ano de 2020 (Anexo I). Isto posto, a pesquisa cumpre aos pressupostos do Programa de Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica, da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus de Bauru – SP.

4.4 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola estadual localizada na região central de um município pertencente à Diretoria de Ensino de Botucatu, interior do Estado de São Paulo. A unidade escolar atende cerca de 442 estudantes do Ensino Médio na modalidade Regular e Educação de Jovens e Adultos, sendo a única escola do município para etapa de ensino mencionada.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, a escola possuía doze turmas de Ensino Médio regular: distribuídas nos períodos (matutino, vespertino e noturno): cinco turmas da 1ª série, sendo que uma dessas turmas foi escolhida como público-alvo da pesquisa devido a pesquisadora ser professora atuante na disciplina de Língua Inglesa com a turma, quatro pertencem a 2ª série e três turmas são da 3ª série, além disso a unidade escolar possui três turmas de 1ª a 3ª série na Educação de Jovens e Adultos no período noturno.

A comunidade escolar em que a pesquisa ocorreu é constituída por uma grande diversidade por parte dos estudantes no que concerne às suas características e ao desenvolvimento da aprendizagem.

O perfil socioeconômico demonstra que a maioria dos estudantes da comunidade escolar são de classe média baixa, cerca de 40 % residem em área rural e necessitam do transporte para locomover-se até a escola. O salário dos moradores que residem no município, em sua maior parte, provém de serviços na área da agropecuária, colheita de laranja, trabalhos autônomos ou do comércio local.

Ao longo dos anos, a Unidade Escolar vem encontrando desafios em manter os estudantes regularmente frequentes na escola pois, devido a idade, muitos resolvem abandonar os estudos para ajudar na renda familiar.

Isto posto, a pesquisa desenvolvida teve como público-alvo os estudantes da 1ª série do Ensino Médio com o intuito de compreender quais são suas necessidades para o processo de ensino e aprendizagem buscando motivá-los para a aprendizagem na última etapa da Educação Básica para tanto, apresentamos como estratégia o desenvolvimento de Ambiente Virtual de Aprendizagem para a disciplina de Língua Inglesa a fim de auxiliar e estimular sua autonomia.

4.4.1 Participantes da Pesquisa: Alunos

A turma participante da pesquisa é composta por trinta e dois alunos, dezoito residem na área urbana e catorze na área rural. Os estudantes possuem a idade entre 14 e 16 anos e, durante o desenvolvimento da pesquisa, encontravam-se matriculados na 1ª série do Ensino Médio regular no período da manhã.

Dos trinta alunos pertencentes a turma 23 aceitaram participar da aula piloto no Ambiente Virtual de Aprendizagem e da pesquisa posterior. A participação de todos ocorreu de forma online.

Os participantes da pesquisa, no início do ano letivo, por meio de socialização entre os professores de Língua Inglesa da Unidade Escolar juntamente com a pesquisadora afirmaram possuir poucos conhecimentos e habilidades, assim como dificuldades com a aprendizagem da Língua Inglesa, já que o contato com o idioma ocorre somente na escola por meio da disciplina curricular. Eles relataram ainda nunca ter feito cursos particulares na língua.

A escolha da 1ª série como público-alvo da pesquisa se deu devido à grande defasagem de aprendizagem dos conteúdos apresentada pelos estudantes na disciplina de Língua Inglesa, a dificuldade de adaptação ocasionada pela mudança de ciclo (Ensino Fundamental para o Ensino Médio), a série alvo da pesquisa é responsável pelos mais altos índices de evasão e retenção da Unidade Escolar, além disso, acreditamos que o desenvolvimento de um trabalho significativo com os estudantes da série contribuirá para o bom desempenho e permanência durante todo o Ensino Médio.

Ademais, é importante ressaltar que a participação dos estudantes por meio da vivência em sala de aula também foi de grande relevância para a pesquisa, pois auxiliou e contribuiu para a elaboração das atividades do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

4.4.2 Participantes da Pesquisa: Professores

A pesquisa contou com a participação de três professores de Língua Inglesa que atuam na Unidade Escolar. A atuação deles se deu por meio da participação na pesquisa desenvolvida sobre o uso do produto educacional tecnológico AVA e na

aplicação e mediação da aula piloto no Ambiente Virtual de Aprendizagem com os estudantes participantes. A participação e interação ocorreu de forma conjunta e online com a turma participante devido ao distanciamento social causado pela pandemia Covid-19.

Os professores participantes da pesquisa apresentam o seguinte perfil acadêmico:

Quadro 3: Perfil dos professores participantes da pesquisa

Identificação	Idade	Sexo	Ocupação	Área de Formação Acadêmica	Tempo de Atuação na Educação Básica	Tempo de atuação na Unidade Escolar
P1	30	M	Professor de Língua Portuguesa e Inglesa	Letras- Inglês Pós- graduação em Letras- Inglês	5	5
P2	30	F	Professor de Língua Portuguesa e Inglesa	Letras- Inglês Pós-graduação em Educação Especial	5	5
P3	31	F	Professor de Língua Portuguesa e Inglesa	Letras- Inglês Pós-graduação em Letras- Inglês Pedagogia	8	5

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários respondidos pelos professores

Atualmente todos esses professores possuem turmas de Língua Inglesa na 1ª série do Ensino Médio na escola em que ocorreu a pesquisa, residem no município da Unidade Escolar e apresentam um bom relacionamento com a comunidade escolar no geral. São proativos e costumam desenvolver projetos na disciplina de Língua Inglesa e interdisciplinares e participam ativamente de ações para o desenvolvimento do processo educacional da escola.

4.4.3 Participante da Pesquisa: Pesquisadora

A pesquisadora trabalha como professora titular de cargo de língua portuguesa e inglesa na unidade de ensino há dez anos e atualmente possui cinco turmas de Língua Inglesa: uma turma de 1ª série, duas turmas de 2ª série e 2 turmas de 3ª série. Os estudantes da 1ª série acima mencionados que participaram da pesquisa

contemplavam as turmas da pesquisadora, o que possibilitou uma relação e atuação direta durante o desenvolvimento do trabalho.

A pesquisadora costuma desenvolver vários projetos na disciplina e interdisciplinares com o intuito de promover a aprendizagem significativa dos estudantes na Língua Inglesa e apresenta o seguinte perfil acadêmico:

Quadro 4: Perfil da pesquisadora atuante como participante da pesquisa

Identificação	Idade	Sexo	Ocupação	Área de Formação Acadêmica	Tempo de Atuação na Educação Básica	Tempo de atuação na Unidade Escolar
Pesquisadora	32	F	Professor de Língua Portuguesa e Inglesa	Letras- Inglês Pedagogia Pós- graduação em Letras- Inglês Pós-graduação em Ensino de Filosofia e Sociologia	10	10

Fonte: Elaborado pela autora

A atuação da pesquisadora iniciou-se por meio de sua vivência em sala de aula como professora e suas percepções acerca das dificuldades apresentadas pelos estudantes da 1ª série do Ensino Médio.

Suas observações ocorriam com base nos relatos dos estudantes acerca do processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento das atividades pedagógicas e resultaram nas indagações sobre as reais necessidades e tendências para o ensino da Língua Inglesa que proporcionasse a aprendizagem significativa e motivação dos estudantes para a continuidade dos estudos.

Por meio da vivência de sala de aula a pesquisadora chegou ao tema desenvolvido na presente pesquisa e na realização das atividades que contemplam o produto educacional. Além disso, atuou como apresentadora do seu projeto: Ambiente Virtual de Aprendizagem para a comunidade escolar e na coleta de dados da pesquisa.

4.4.4 Critérios para o desenvolvimento do produto educacional

Mediante a necessidade da elaboração e validação de um produto educacional para a Educação Básica inicialmente a nossa principal preocupação foi em desenvolver um material acessível a todos tanto no sentido de facilidade no acesso quanto na possibilidade de reprodução por outros educadores.

Buscamos desenvolver um produto sem custo financeiro que pudesse ser utilizado e reproduzido por outros educadores, utilizando a mesma estratégia de modo a contribuir para as outras séries e disciplinas do currículo.

Por meio do desenvolvimento teórico da pesquisa o produto educacional escolhido a ser desenvolvido foi um Ambiente Virtual de Aprendizagem na perspectiva da Educação Aberta com o intuito de proporcionar acesso do AVA a todos.

As atividades para contemplar o AVA foram desenvolvidas com base nos temas e conteúdos da Proposta Curricular do Estado de São Paulo por meio de situações de Aprendizagem com o intuito de aproximar os estudantes da rede estadual com o conteúdo trabalhado em sala de aula, proporcionando-os autonomia para a realização das atividades de forma autônoma. Sendo assim, as atividades AVA foram desenvolvidas por meio de formulários que possibilitam o desenvolvimento das atividades e respostas simultâneas.

Conseqüentemente, apresentamos o Ambiente Virtual de Aprendizagem como recurso educacional que pode ser utilizado no ambiente escolar pelos alunos, por meio de atividades complementares para reforçar o que foi trabalhado pelo professor ou fora do ambiente escolar por qualquer aluno que busque aprimorar ou revisar a aprendizagem dos conteúdos em qualquer lugar em que esteja.

Ademais, esperamos que por meio do AVA o aluno desenvolva as competências e habilidades apresentadas na proposta curricular de São Paulo, contribua para a aprendizagem do estudantes do Ensino Médio, auxilie os professores de Língua Inglesa e sirva como motivação para outros educadores das diversas áreas do currículo da Educação Básica desenvolverem estratégias de ensino em busca de aproximação com a realidade dos estudantes nativos digitais.

CAPÍTULO V- DESENHO DO PRODUTO

5.1 Título do Produto

O produto decorrente desta pesquisa é um Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa intitulado como *My Virtual Buddy*.

<https://plataforma-de-aprendizagem.webnode.com/>

5.2 Público-alvo

O produto Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa tem como público-alvo os estudantes da 1ª série do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino de São Paulo.

5.3 Objetivos do Produto

Objetivo geral

Promover a aprendizagem autônoma dos estudantes do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa por meio do uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem com conteúdos complementares desenvolvidos de acordo com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo.

Objetivos específicos

Proporcionar aos estudantes possibilidades para que eles sejam capazes de:

- Melhorar a aprendizagem dos conteúdos de Língua inglesa;
- Desenvolver sua autonomia;
- Apropriar o uso das tecnologias para sua aprendizagem.

5.4 Etapas de Elaboração do Produto

Para o desenvolvimento do produto educacional, contamos com o auxílio do Técnico em informática para negócios José Hamilton da Silva Almeida Junior que auxiliou na elaboração do Ambiente Virtual de Aprendizagem contribuindo com ideias para torná-lo acessível aos estudantes e com fácil reprodutibilidade.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa foi desenvolvido com base nas seguintes etapas:

1ª Etapa: Estudo documental, análises e compilações de documentos e materiais didáticos disponibilizado para alunos da 1ª série do Ensino Médio da Rede Estadual de São Paulo: Proposta Curricular do Estado de São Paulo, Caderno do Professor e Caderno do Aluno.

2ª Etapa: Elaboração das atividades de acordo com os conteúdos e temas da 1ª série do Ensino Médio para a disciplina de Língua Inglesa para os quatro bimestres do ano letivo de acordo com a estrutura da Proposta Curricular.

3ª Etapa: Inserção das atividades em formulários do Google e escolha de um site de domínio gratuito para inserir as atividades.

A seguir apresentaremos a descrição do produto educacional Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa desenvolvido para a 1ª série do Ensino Médio.

5.5 Descrição do Produto: Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa

O desafio no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na Educação Básica é vivenciado diariamente na rotina de diversos professores e estudantes. Com o intuito de aproximar-se mais da realidade da maioria dos estudantes nativos digitais e de modificar o panorama educacional a apresentação de novas estratégias de ensino são fundamentais. Sendo assim, por meio dessa dissertação desenvolvemos o produto educacional Ambiente Virtual de Aprendizagem que atrela o uso das tecnologias ao ensino da Língua Inglesa em prol da autonomia do estudante.

A elaboração das atividades para contemplar o AVA ocorreu por meio de uma análise minuciosa da Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a 1ª série do Ensino Médio para que as atividades acompanhassem seu roteiro, fossem atrativas e acessíveis para o ensino autônomo dos estudantes.

Baseamos nosso trabalho na elaboração de materiais pedagógicos para o ensino de Língua Inglesa proposta por Leffa (2007, p.15). Segundo o autor, esse processo é composto por uma “sequência de atividades que tem por objetivo criar um instrumento de aprendizagem”. Essa sequência de atividades pode ser descrita de várias maneiras, envolvendo um número maior ou menor de etapas”.

Leffa (2007) salienta ainda que o processo de produção de materiais de línguas deve contemplar no mínimo quatro momentos:

- A análise: que deve respeitar as características, contexto e realidade dos estudantes público-alvo em relação ao nível de aprendizagem. E para que o material produzido seja de sucesso, é importante estar em consonância com o nível de conhecimento dos estudantes, sendo capaz de acionar seus conhecimentos prévios.

- Desenvolvimento: que se inicia quando os objetivos são definidos após a análise das necessidades da turma, por meio deles é possível direcionar o desenvolvimento do trabalho de produção que conseqüentemente auxiliará quem produziu o material a saber se está ocorrendo a aprendizagem e os estudantes a terem a consciência do que se espera deles. O objetivo da aprendizagem possui três segmentos fundamentais: as condições de desempenho; o comportamento que o aluno deve demonstrar; o critério de execução da tarefa.

Após a definição dos objetivos a próxima etapa a ser desenvolvida trata-se da seleção dos conteúdos. Essa etapa precisa ocorrer de forma clara para que os objetivos de aprendizagem dos estudantes sejam alcançados.

Além disso, a elaboração do material deve contemplar: a definição do conteúdo, das atividades, dos recursos a serem utilizados, ordenamento das atividades e a questão da motivação.

- Implementação: essa etapa pode contar com três situações básicas de uso do material:

(1) pelo próprio professor: a implementação ocorre de modo espontâneo pelo professor que explica naturalmente de forma oral como a atividade deve ser feita, os erros e ajustes podem ser reformulados facilmente para os próximos usos.

(2) por outro professor: para a implementação é necessário que haja instruções de apresentação e desenvolvimento do trabalho com os alunos. As atividades necessitam da orientação do professor que precisa elucidar os objetivos e os

conhecimentos a serem desenvolvidos, as respostas apresentadas pelos estudantes precisam ser trabalhadas.

(3) sem a presença do professor: a implementação nessa situação apresenta o desafio de manter o contato com o estudante por meio das atividades que contemplam suas reais necessidades de aprendizagem e de tentar antever o que irá ocorrer. Sem a presença do educador é importante que as atividades sejam elaboradas tendo em mente as possíveis dúvidas que surgirão nos estudantes.

Nessa etapa Leffa (2007 p.37) apresenta a informatização como ferramenta a ser utilizada para a produção de atividades, pois possibilita ao estudante comparar seu desempenho:

Com a informatização e a possibilidade da tomada de decisão pela máquina, a aprendizagem sem a presença do professor pode ser melhorada em termos de gerenciamento: uma ajuda automática pode ser apresentada para o aluno em caso de erro, a avaliação do desempenho pode ser dada logo após a resposta solicitada, uma estratégia de leitura pode ser sugerida no momento em que o aluno demonstrar precisar dela, etc.

Entretanto, o autor afirma que a situação de produção de materiais sem a ajuda do professor apresenta duas limitações: a necessidade de uma grande motivação dos estudantes e ausência de avaliação externa, já que o estudante é quem avalia seu desempenho.

Leffa (2007, p.38) salienta que com a distribuição do conhecimento em rede o aluno pode ter a possibilidade de:

Testar seus conhecimentos, comparando-o com o conhecimento dos outros. A aprendizagem autônoma não será a utopia, mas poderá ser mais viável, por uma razão muito simples. Num mundo em que se distribui a inteligência e a cognição, a distribuição do conhecimento parece uma hipótese razoável. A própria autonomia - como a cognição, a inteligência e o conhecimento - deixa também de ser individualizada para ser coletiva e distribuída.

Deste modo, acreditamos que o uso das TDIC pode proporcionar aos estudantes de Língua Inglesa a oportunidade de ampliar seus conhecimentos de forma autônoma.

• Avaliação: geralmente ocorre de modo informal quando é realizada por um único professor. Quando ocorre em uma escala maior envolvendo um grupo de professores e pessoas a avaliação do material costuma ser apresentada de modo

formal através de consultorias, análise de protocolos, realização de questionários e tarefas pelos estudantes.

O produto educacional desenvolvido, Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa, apresenta como possibilidade de uso educacional a implementação das três situações básicas apresentadas por Leffa (2007):

- **pelo próprio professor:** caso o produto AVA sirva de parâmetro para a elaboração de outros materiais por outros professores de acordo com a realidade do ambiente em que atuam;
- **por outro professor:** que pode utilizar o AVA aqui apresentado em suas aulas direcionando o processo de ensino e aprendizagem;
- **sem a presença do professor:** apresentando o AVA como indicação de material para aprimorar os conhecimentos desenvolvidos no ambiente escolar a fim de estimular a aprendizagem autônoma dos estudantes.

Isto posto, acreditamos que o uso de recursos digitais como o AVA de Língua Inglesa, são de extrema importância para a aprendizagem dos estudantes, entretanto necessitam de mediação e direcionamento dos professores quanto aos objetivos a serem alcançados e conteúdos a serem desenvolvidos. Nesse sentido, Coll e Monereo (2010, p. 34) afirmam que para acompanhar o desenvolvimento tecnológico é imprescindível que os professores assimilem e se adequem às mudanças no processo de ensino e aprendizagem de modo a inserir tecnologias em suas práticas:

Mais concretamente, trata-se de analisar o que muda (os discursos, as representações, as práticas, os processos, os resultados, etc). E, também, saber como acontecem essas mudanças e se elas têm características diferentes daquelas que ocorrem em situações e atividades educacionais nas quais as TIC não.

Sendo assim, objetivando adequar o produto educacional AVA às necessidades do século XXI e o conteúdo da Proposta Curricular do Estado de São Paulo o desenvolvimento das atividades contemplou todos os temas e conteúdos da 1ª série do Ensino Médio divididos por bimestre. O intuito foi aperfeiçoar o desenvolvimento das habilidades já trabalhadas na referida Proposta como apresentamos nos quadros a seguir:

Quadro: 5 Tema, conteúdos e habilidades contempladas no material desenvolvido para o AVA

1º Bimestre	Habilidades a serem desenvolvidas
<p>Tema: Informação no mundo globalizado Anglofonia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mapeamento dos países que usam a língua inglesa como língua materna • A influência internacional dos usos da língua inglesa como língua estrangeira • Reconhecimento das variantes linguísticas da língua inglesa • Conectivos: consequently, when, before • Expressões com preposições (verbo + preposição, adjetivo + preposição) <p>Textos para leitura e escrita em língua inglesa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Páginas da internet, depoimentos, e-mails 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler, compreender, analisar e interpretar: páginas da internet sobre programas de intercâmbio, depoimentos, e-mails inferindo seus traços característicos, bem como suas finalidades e usos sociais. • Identificar os países que utilizam o inglês como língua materna e a influência dessa língua no Brasil • Identificar informações sobre os países cuja língua oficial é o inglês e compará-las com as de países de expressão em língua portuguesa • Compreender os conceitos de língua estrangeira e de língua franca e refletir sobre o papel da aprendizagem de línguas estrangeiras no mundo • Deduzir uma regra gramatical com base na análise de exemplos • Reconhecer o uso do simple present em textos informativos • Reconhecer o uso dos conectivos consequently, when e before • Usar formas verbais do presente simples e do passado simples em um texto informativo • Reconhecer os usos dos pronomes interrogativos

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular de São Paulo (2008)

Quadro 6: Tema, conteúdos e habilidades contempladas no material desenvolvido para o AVA

2º Bimestre	Habilidades a serem desenvolvidas
<p>Tema: Informação no mundo globalizado- O jornal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento da estrutura geral de um jornal • A primeira página de um jornal e suas manchetes • Opinião do leitor (localização de informações explícitas e reconhecimento do tema) • Abreviações em classificados • Voz passiva, presente e passado • Pronomes relativos (who, that, which, where) <p>Textos para leitura em língua inglesa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opinião do leitor, primeira página, classificados, notas de correção. 	<p>Ler, compreender, analisar e interpretar: opinião do leitor, classificados, primeira página, notas de correção, piadas, adivinhas e diálogos, inferindo seus traços característicos, bem como suas finalidades e usos sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relacionar definições as palavras ligadas ao tema (jornal e jargão jornalístico) • Relacionar os nomes das seções de um jornal em língua portuguesa aos nomes em língua inglesa • Relacionar conteúdos de manchetes às suas respectivas seções em um jornal • Identificar as características de organização de uma manchete e de uma nota de correção em um jornal • Inferir o significado de abreviações apoiando-se em pistas presentes no texto e na mobilização de conhecimentos prévios • Reconhecer os usos do passado simples e da voz passiva em um texto informativo • Reconhecer os usos de pronomes interrogativos e de pronomes relativos (who, that, where, when)

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular de São Paulo (2008)

Quadro 7: Tema, conteúdos e habilidades contempladas no material desenvolvido para o AVA

3º Bimestre	Habilidades a serem desenvolvidas
<p>Tema: Informação no mundo globalizado Caderno de entretenimento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinonímia, antonímia e definições em palavras cruzadas • Tempos verbais (futuro e presente) • Pronomes interrogativos (o quê, quando, onde, como) <p>Textos para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Horóscopos, cruzadinhas e informes de lazer e cultura <p>Produção</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caderno de entretenimento para um jornal de classe ou de escola (horóscopos, cruzadinhas e informes de lazer e cultura). 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler, compreender, analisar e interpretar: informes de lazer, programação de entretenimento, horóscopos, palavras cruzadas, piadas, adivinhas e diálogos, inferindo seus traços característicos, bem como suas finalidades e usos sociais • Identificar a tradução, a definição, a antonímia e a sinonímia como diferentes processos pelos quais é possível expressar o significado de uma palavra • Identificar os usos dos pronomes interrogativos • Reconhecer, identificar e usar o futuro (will) para fazer previsões

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular de São Paulo (2008)

Quadro 8: Tema, conteúdos e habilidades contempladas no material desenvolvido para o AVA

4º Bimestre	Habilidades a serem desenvolvidas
<p>Tema: Informação no mundo globalizado Notícias e leads A organização de um lead (lead paragraphs)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localização de informações em leads: o quê, quem, quando, onde, por quê • Notícias (reconhecimento do tema) • Voz passiva, passado, passado contínuo e presente <p>Textos para leitura e escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notícias e leads 	<p>Ler, compreender, analisar e interpretar: notícias, lead, piadas, adivinhas e diálogos, inferindo seus traços característicos, bem como suas finalidades e usos sociais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar gêneros de textos distintos, identificando suas características • Usar formas verbais do presente simples e do passado simples (voz ativa ou passiva) em um texto informativo • Reconhecer e utilizar os pronomes interrogativos

Fonte: Elaborado pela autora com base na Proposta Curricular de São Paulo (2008)

Após a elaboração das atividades para o Ambiente Virtual de Aprendizagem *My Virtual Buddy*, com base na Proposta Curricular do Estado de São Paulo, inserimos todas as atividades por meio do Google formulários com o intuito de facilitar o retorno das respostas de forma imediata e automática aos estudantes, em seguida escolhemos o site *Webnode* para contemplar as atividades por ser de domínio gratuito. Além das atividades elaboradas, que ficaram distribuídas em uma página

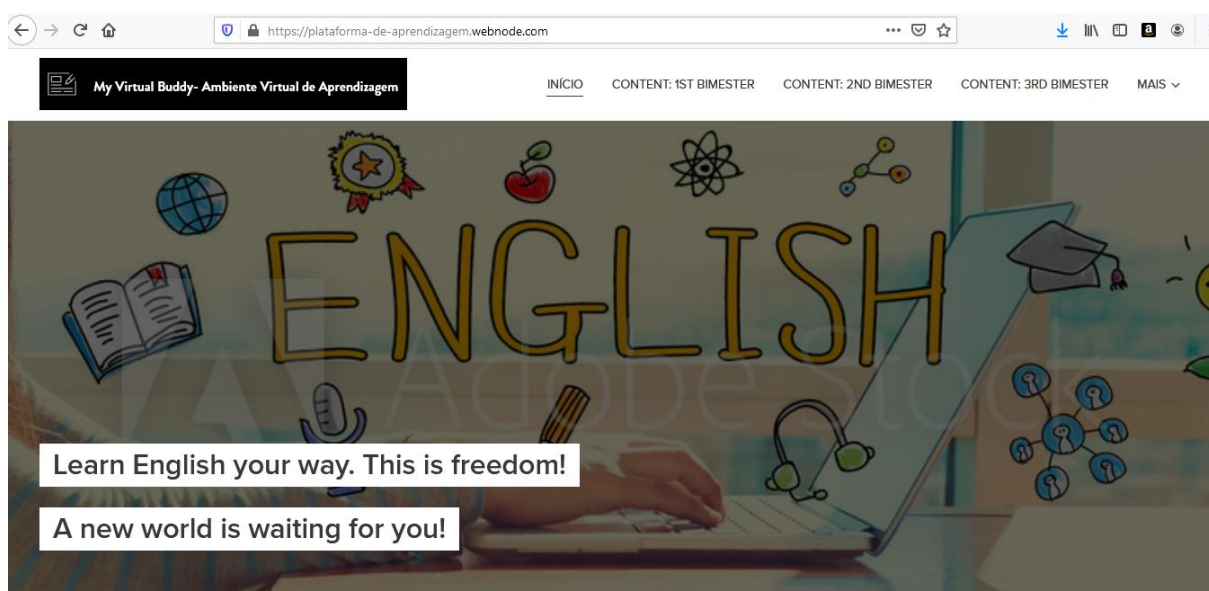
para cada bimestre, o AVA conta com a presença de sites como sugestão e referência para os estudantes que buscam aprofundar seus conhecimentos no idioma e trabalhar a pronúncia da Língua Inglesa.

Deste modo, apresentamos o Ambiente Virtual de Aprendizagem como recurso educacional que pode ser utilizado no ambiente escolar pelos alunos, por meio de atividades complementares para reforçar o que foi trabalhado pelo professor ou fora do ambiente escolar por qualquer aluno que busque aprimorar ou revisar a aprendizagem dos conteúdos em qualquer lugar em que esteja.

Ademais, esperamos que por meio do AVA o aluno desenvolva as competências e habilidades apresentadas na Proposta Curricular de São Paulo, contribua para a aprendizagem do estudantes do Ensino Médio, auxilie os professores de Língua Inglesa e sirva como motivação para outros educadores das diversas áreas do currículo da Educação Básica desenvolverem metodologias em busca de aproximação com a realidade dos estudantes nativos digitais.

Apresentamos a seguir a página principal do Ambiente Virtual de Aprendizagem, as demais páginas do AVA encontram-se disponíveis no apêndice I.

Figura 14 - Página Inicial do Ambiente Virtual de Aprendizagem



MY VIRTUAL BUDDY

Seja Bem-Vindo ao Ambiente Virtual de Aprendizagem autônoma de Língua Inglesa !



O Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa é produto educacional do Mestrado do Programa de Pós-graduação: Docência para Educação Básica- UNESP Bauru. O AVA contém diversas atividades complementares elaboradas de acordo com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo, para você estudante da 1ª série do Ensino Médio treinar e aprofundar seus conhecimentos nos conteúdos de Língua Inglesa. Além disso, disponibilizamos sugestões de plataformas que podem auxiliar e intensificar ainda mais o desenvolvimento da sua pronúncia e aprendizagem autônoma do idioma.

Para realizar as atividades do AVA, basta possuir uma conta Gmail, escolher a atividade desejada de acordo com suas necessidades e pronto! Estará desfrutando da oportunidade de enriquecer os seus conhecimentos no idioma.

Após a realização das atividades automaticamente você receberá os resultados. Deste modo, saberá quais são os conteúdos que você já possui bom conhecimento e quais precisa estudar um pouco mais.

Seja independente e protagonista, busque seus objetivos: Estude Inglês!

Fonte: Elaborado pela autora

Em suma, mediante aos resultados apresentados pelos alunos e professores participantes da pesquisa no capítulo a seguir, ficamos satisfeitas com o produto educacional desenvolvido e acreditamos que ele auxiliará na aprendizagem dos estudantes de Língua Inglesa da 1ª série do Ensino Médio.

CAPÍTULO VI- ETAPAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO PRODUTO E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo apresenta as etapas de implementação do produto educacional Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa *My Virtual Buddy* e a análise dos resultados da pesquisa realizada com os professores de Língua Inglesa e com os estudantes da 1ª série da Unidade Escolar.

6.1 Etapas de Implementação do Produto

O momento de aplicação do produto coincidiu com o período da pandemia Covid-19 surgiu então uma motivação além de conhecer a opinião dos alunos sobre e professores de Língua Inglesa a sobre do Ambiente Virtual de Aprendizagem, investigar o que eles a respeito do uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem e quais são os seus impactos no contexto da pandemia.

A aplicação do produto permitiu a coleta de dados para avaliação da pertinência, adequabilidade, receptividade e eficácia do produto. A pesquisa está dividida em dois segmentos:

O primeiro teve como intuito mostrar quais são as opiniões e expectativas dos alunos e professores de Língua Inglesa da unidade escolar sobre o uso das tecnologias para fins educacionais buscando compreender o contexto pandemia Covid-19.

O segundo segmento da pesquisa buscou compreender quais são as impressões dos alunos e professores de Língua Inglesa sobre o produto educacional “Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa” e quais são suas perspectivas para a aprendizagem de língua por intermédio do uso das TDIC. Vale destacar que os professores de Língua Inglesa que participaram da pesquisa fazem parte da geração Y (nascidos entre 1981 a 1990), já os estudantes da 1ª série do Ensino Médio pertencem à geração Z (nascidos entre 1991 a 2010).

É importante salientar ainda que a validação do Ambiente Virtual de Aprendizagem na aula teste, assim como a realização das pesquisas ocorreram no período da pandemia Covid-19, portanto, foram realizadas de forma online com o auxílio de recursos digitais como *Facebook Messenger* (para a apresentação aos professores e alunos), do Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa (para

a realização da aula teste) e do Google formulários (para a realização das pesquisas). A coleta dos dados ocorreu em três etapas:

1ª Etapa: Inicialmente foi realizada uma reunião online pelo *Google Meet* com a equipe gestora, professores das diversas áreas do currículo e em especial com os professores de Língua Inglesa para apresentar a proposta de elaboração da aula teste e apresentar o Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Durante a reunião ficou decidido que a apresentação do AVA seria realizada pela pesquisadora, mas que a aula teste seria mediada pelos três outros professores de Língua Inglesa da unidade escolar para a obtenção dos dados mais reais possíveis. Foi acordado na reunião também que os professores fariam a revisão do conteúdo *News and Newspaper Sections* escolhido para a aula teste por meio da realização de uma sequência didática, devido a distância do isolamento e para situar os estudantes no contexto do conteúdo em específico.

Durante duas semanas (4 aulas) foram trabalhadas diversas atividades através do *Google Classroom*, ferramenta digital utilizada pela Unidade Escolar durante a pandemia de Covid-19 para o desenvolvimento dos conteúdos das aulas no ensino remoto, para retomar o conteúdo selecionado.

2ª Etapa: Ao final da realização das atividades da sequência didática os alunos da 1ª série foram convidados a participar de uma aula de apresentação do AVA realizada pela pesquisadora e da aula teste, mediada pelos professores da unidade escolar, relacionada ao conteúdo trabalhado durante a sequência didática.

Aceitaram participar da realização da sequência didática, da aula de apresentação, da aula teste e da pesquisa com 23 alunos.

No primeiro momento (aula 1) os alunos foram apresentados ao AVA e interagiram nele com o auxílio da pesquisadora que mediou a apresentação através de uma *live* pelo *Facebook Messenger*.

Na aula seguinte (aula 2) os alunos foram direcionados pelos três professores da Unidade Escolar a realizarem as atividades relacionadas ao conteúdo *News and Newspaper Sections* no Ambiente Virtual de Aprendizagem *My Virtual Buddy* a fim de avaliarem o produto educacional.

3ª Etapa: Ao término da realização das atividades os alunos e professores foram convidados pela pesquisadora a responder a pesquisa que apresentaremos a seguir na seção análise dos resultados.

6.2 Avaliação dos Resultados

6.2.1 Avaliação dos dados sobre o uso das TDIC: o olhar dos alunos da Unidade Escolar

Atualmente no contexto escolar é comum nos depararmos com estudantes fazendo uso de recursos digitais durante o período das aulas. A maioria desses jovens, também conhecidos como nativos digitais, nasceram rodeados pela tecnologia e a utilizam a todo momento.

Com o intuito de compreender ainda mais o universo dos adolescentes, esta pesquisa teve como objetivo conhecer qual é a importância das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na rotina dos estudantes e quais são as perspectivas para a aprendizagem por intermédio desses recursos.

A primeira questão da pesquisa pretendia saber com que frequência os alunos da Unidade Escolar utilizavam as TDIC para estudar antes do período da pandemia Covid-19:

Tabela 1- Frequência do uso das TDIC antes da pandemia Covid-19

Uso das TDIC antes do período da pandemia Covid-19			
Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
30,4%	69,6%	0,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

O resultado da pesquisa apontou que as tecnologias já eram utilizadas pelos estudantes para fins educacionais, entretanto, é possível perceber que a frequência de uso antes da pandemia ainda não era significativa, pois 60,6% dos estudantes relataram fazer uso de tais recursos às vezes, enquanto 30,4% afirmaram utilizar as tecnologias sempre.

A segunda questão, evidenciada na tabela abaixo, apresenta resultados dos estudantes quando questionados sobre sua capacidade em utilizar as TDIC no contexto da pandemia Covid-19.

Tabela 2- Desempenho do uso das TDIC no período da pandemia Covid-19

Desempenho do uso das TDIC no contexto da pandemia Covid-19				
Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
17,4%	56,5%	26,1%	0,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com os resultados evidenciados, de um modo geral, os alunos avaliam positivamente suas interações nas aulas remotas por intermédio das tecnologias, para 56,6% dos alunos a capacidade de uso dos recursos é boa, para 26,1% é regular e 17,4% avaliam como ótima.

A terceira questão objetivava conhecer a opinião dos estudantes em relação ao maior uso das TDIC para fins educacionais no contexto pós pandemia. Para tanto, eles foram questionados do seguinte modo:

Tabela 3- Presença das TDIC no ambiente escolar no contexto pós- pandemia Covid-19

Você gostaria que os recursos tecnológicos estivessem mais presentes no ambiente escolar no contexto pós-pandemia Covid-19?	
Sim	95,7%
Não	4,3%

Fonte: Elaborado pela autora

O resultado mostrou que 95,7% dos estudantes gostariam que os recursos tecnológicos estivessem mais presentes no ambiente escolar para a aprendizagem, o que demonstra sua predisposição para a aprendizagem por meio do uso das tecnologias, característica peculiar da geração Z. Somente 4,3% dos estudantes afirmaram não querer o uso das tecnologias com maior frequência no contexto educacional pós -pandemia.

Na quarta questão os estudantes foram indagados se eles acreditam que o uso das TDIC pode auxiliar no desenvolvimento da autonomia:

Tabela 4- Uso das TDIC para o desenvolvimento da autonomia

Uso das TDIC para o desenvolvimento da autonomia		
Sim	Não	Talvez
73,9%	21,7%	4,4%

Fonte: Elaborado pela autora

Para 73% dos estudantes as tecnologias podem auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem autônoma do estudante, 21,7% ainda não possuem uma ideia concreta em relação ao assunto e responderam que talvez possa auxiliar, já 4,4% acreditam que as tecnologias não auxiliam no desenvolvimento da aprendizagem autônoma.

Neste sentido, Menezes (2012, p.40) afirma que “uma forma de legitimar a independência é valorizar o que os aprendizes costumam fazer fora da sala de aula

para aprender inglês”. Consequentemente, incentivar os estudantes a utilizarem as tecnologias, ferramentas que já estão ambientadas ao processo de ensino e aprendizagem pode ser uma maneira positiva de estimulá-los à autonomia.

Na quinta questão buscamos compreender como os jovens se sentem ao utilizar as TDIC para estudar:

Tabela 5- Sentimentos dos jovens ao utilizarem as TDIC para estudar

Sentimentos dos jovens ao utilizarem as TDIC para estudar				
Feliz	Motivado	Confuso	Desanimado	Com raiva
21,7%	65,2%	8,7%	4,4%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados apresentaram uma visão positiva da maioria dos estudantes em relação aos seus sentimentos quando as tecnologias são utilizadas para estudo. 65,2% dos estudantes afirmaram ficar motivados quando utilizam as tecnologias para estudar, 21,7% disseram sentir-se felizes quando as tecnologias são as ferramentas para o estudo, 8,7% afirmaram ainda sentir-se confusos e 4,4% sentem-se desanimados em estudar por intermédio das tecnologias.

Os dados refletem a importância do estímulo dos professores em conscientizar os estudantes a reconhecerem-se como indivíduos de modo a ajudá-los a tornar significativa a aprendizagem do idioma inglês para que a motivação e a autoconfiança dos estudantes sejam maiores (HOLDEN, 2010, p.24)

Na sexta e última questão o intuito era saber a opinião dos estudantes sobre a importância ou não do uso das tecnologias para a formação pessoal e/ou profissional:

Tabela 6- As TDIC são importantes para a formação pessoal e/ou profissional

Importância das TDIC para a formação pessoal e/ou profissional		
Sim	Não	Talvez
87,0%	0,0%	13,0%

Fonte: Elaborado pela autora

O resultado demonstrou que a maior parte dos estudantes, 87%, acreditam que o domínio de uso das TDIC pode contribuir significativamente para a formação pessoal e/ou profissional o que apresenta uma visão positiva dos estudantes para o uso das tecnologias assim como uma boa perspectiva para o futuro pessoal e profissional. Já

13% apresentam incerteza em relação à importância das tecnologias para o seu desenvolvimento no futuro.

Em suma, analisando a pesquisa dos estudantes sobre o uso das tecnologias de um modo geral é possível perceber que as tecnologias já fazem parte de seus cotidianos e a geração Z, mais conhecida como geração nativo digital, deseja que as TDIC estejam cada dia mais presentes no contexto educacional e em suas vidas.

6.2.2 Avaliação dos dados sobre o uso das TDIC: o olhar dos professores de Língua Inglesa da Unidade Escolar

Com o intuito de compreender a realidade dos professores de Língua Inglesa no contexto pandemia Covid-19 e perceber quais são suas aspirações para o futuro educacional no que diz respeito ao uso das tecnologias para fins educacionais, foi realizada a pesquisa com os professores da Unidade Escolar atuantes na pesquisa.

A primeira questão da pesquisa visava conhecer a frequência de uso de recursos tecnológicos pelos educadores antes do período da pandemia Covid-19:

Tabela 7- Uso das TDIC antes do período da pandemia Covid-19

Uso das TDIC antes do período da pandemia Covid-19			
Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
33,3%	66,7%	0,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com o resultado apresentado, a maioria dos professores da unidade escolar afirmaram já fazer uso de recursos digitais em suas aulas, 66,7% responderam que utilizam sempre e 33,7% às vezes.

A segunda questão tinha como objetivo compreender a visão que os educadores possuem sobre a motivação dos alunos quando eles desenvolvem aulas em que as tecnologias são utilizadas como recursos metodológicos:

Tabela 8- Motivação dos alunos quando as TDIC são utilizadas nas aulas

Motivação dos alunos quando as TDIC são utilizadas nas aulas	
Sim	Não
100,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com resultado evidenciado no gráfico, todos os professores (100%) participantes da pesquisa afirmam que seus alunos se sentem motivados com aulas em que os recursos tecnológicos são empregados. Mediante este resultado é importante nos apoiarmos na reflexão que Menezes (2012, p.176) faz ao aconselhar a nós, professores, para que “tenhamos nossos alunos como aliados, pois eles sabem muito sobre as novas tecnologias, e podemos sempre aprender com eles”.

A terceira questão buscava avaliar a visão dos professores em relação a importância do uso das tecnologias no contexto da pandemia Covid-19:

Tabela 9- Uso das TDIC no contexto da Pandemia Covid-19

Uso das TDIC no contexto da Pandemia Covid-19				
Ótimo	Boa	Regular	Ruim	Péssimo
100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

Para todos (100%) os professores que participaram da pesquisa as tecnologias foram relevantes para dar continuidade na realização e desenvolvimento das aulas.

Já a quarta questão da pesquisa visava compreender quais são as expectativas dos professores para o uso das TDIC no período pós-pandemia Covid-19 no que diz respeito a continuidade de seu uso para fins educacionais:

Tabela 10- Expectativa do uso das TDIC no período pós-pandemia Covid-19

Expectativa do uso das TDIC no período pós-pandemia Covid-19	
Total	Mínima
100,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

O resultado apresenta uma visão otimista dos educadores, 100% reconhecem a importância de uma maior utilização das tecnologias no contexto pós-pandemia.

A visão otimista dos professores pode ser reflexo das práticas utilizadas e desenvolvidas no período das aulas remotas por motivo da Covid-19 que resultaram em bons resultados com os estudantes.

Os dados acima mencionados corroboram com Moran (2012, p.51) que enfatiza a necessidade e importância de sempre “conectar o ensino com a vida do aluno”. O autor (2012) afirma a necessidade de buscar estratégias para conseguir

alcançar os alunos de todos os modos possíveis, possuindo como referência o contexto em que eles se encontram, auxiliando-o a sair do concreto para o abstrato, da vivência para o intelectual.

Na quinta e última questão o objetivo era saber se os professores acreditam que os recursos tecnológicos estarão presentes com maior frequência no ambiente escolar no contexto pós-pandemia:

Tabela 11- Frequência do uso das TDIC no contexto pós-pandemia

Frequência do uso das TDIC no contexto pós-pandemia	
Sempre	100,0%
Nunca	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados foram otimistas e apontaram que 100% dos professores acreditam que os recursos tecnológicos estarão mais presentes no ambiente escolar no contexto pós-pandemia.

Os dados reforçam ainda mais a importância da motivação dos educadores para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e estão em consonância com o que afirma Moran (2012, p. 62) “Educadores entusiasmados atraem, contagiam, estimulam, tornam-se próximos da maior parte dos alunos. Mesmo que não concordem com todas as suas ideias, respeitamo-los.” O otimismo apontado pelos educadores abre as portas para novos caminhos e possibilidades no contexto pós-pandemia.

Em suma foi possível depreender através da pesquisa que a visão dos professores de Língua Inglesa da unidade escolar aponta para uma grande reflexão acerca da importância das tecnologias no contexto da pandemia e que eles acreditam que o processo de ensino e aprendizagem no contexto pós-pandemia sofrerá grandes transformações especialmente no que se refere ao uso das TDIC para fins educacionais que estará mais frequente.

6.2.3 Avaliação dos dados sobre o uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa: o olhar dos alunos da Unidade Escolar

Após conhecerem o Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa na apresentação feita pela pesquisadora e realizarem as atividades na aula teste mediados pelos professores de Língua Inglesa da unidade escolar, 23 estudantes da 1ª série aceitaram participar da pesquisa para avaliar o AVA.

A primeira questão visava compreender se os estudantes reconhecem ou não a importância da aprendizagem da Língua Inglesa como disciplina na Educação Básica. Para tanto, foram questionados por meio da seguinte pergunta:

Tabela 12- A importância de aprender inglês na escola

Para você, aprender inglês na escola é importante?	
Sim	100,0%
Não	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com os resultados apresentados, 100% dos estudantes acreditam que aprender a Língua Inglesa no contexto da Educação Básica é importante. Esse resultado apresenta uma visão promissora e otimista para o ensino de línguas na unidade escolar e mostrando maior consciência dos estudantes em perceber a importância e necessidade de aprendizagem do idioma, o que abre espaço para novas possibilidades no processo de ensino.

A segunda questão tinha como objetivo observar qual é a visão do estudante sobre a importância da Língua Inglesa para a formação pessoal e/ou profissional. Para tanto, os estudantes foram questionados por meio da seguinte pergunta:

Tabela 13- A importância de aprender inglês para a formação pessoal e / ou profissional

Na sua opinião, aprender inglês será importante para a sua formação pessoal e / ou profissional?		
Sim	Não	Talvez
100,0%	0,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

Todos demonstraram ter consciência da importância da disciplina para sua formação pessoal e/ou profissional, fator positivo e favorável para o desenvolvimento

do conteúdo curricular e para a aprendizagem dos estudantes. O resultado corrobora com o que afirma Holden (2010, p.17) ao enfatizar que os alunos “estão conscientes de que o inglês coexiste com o português em muitos aspectos da vida cotidiana deles e de como precisarão usá-lo no futuro, seja nos estudos, no trabalho ou nas demais situações”.

A terceira questão visava detectar a predisposição dos estudantes em aprender inglês por intermédio do uso das tecnologias. Eles foram questionados por meio da seguinte pergunta:

Tabela 14- A aprendizagem do inglês por intermédio do uso de recursos tecnológicos

Você gostaria de aprender inglês por intermédio do uso de recursos tecnológicos?		
Sim	Não	Talvez
78,3%	0,0%	21,7%

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados apontam que 78,3% dos estudantes demonstraram interesse em aprender inglês tendo as tecnologias como ferramentas mediadoras da aprendizagem, já 21,7% dos alunos ainda apresentam dúvidas se gostariam ou não de aprender por intermédio de tecnologias.

A quarta questão tinha como objetivo saber a opinião dos estudantes em relação ao Ambiente Virtual de aprendizagem de Língua Inglesa. Para tanto, foram questionados por meio da seguinte pergunta:

Tabela 15- Avaliação do Ambiente Virtual de aprendizagem de Língua Inglesa

Você gostou de utilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa?	
Sim	Não
100,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

Os estudantes relataram ter gostado de utilizar o AVA como ferramenta tecnológica para a aprendizagem dos conteúdos, especialmente devido ao ensino remoto que ocorria durante o desenvolvimento da aula piloto e pesquisa no período

do isolamento social. Afirmaram se sentir mais próximos do conteúdo trabalhado em sala de aula.

Os resultados foram positivos e animadores pois, todos os estudantes, 100%, afirmaram ter gostado de utilizar o AVA na aula teste. Este resultado reforça a importância do produto como possibilidade de ferramenta complementar aos conteúdos curriculares de Língua Inglesa para a 1ª série do Ensino Médio.

A quinta questão visava compreender como foi a interação dos estudantes utilizando o AVA:

Tabela 16- Interação no Ambiente Virtual de Aprendizagem de inglês

Você teve facilidade em interagir no Ambiente Virtual de Aprendizagem?	
Sim	Não
87,0%	13,0%

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com as informações da pesquisa 87% dos estudantes disseram que a interação no Ambiente Virtual de Aprendizagem digital foi fácil, já 13% dos alunos afirmaram ter apresentado dificuldades de interação, pois segundo eles, não costumam ter acesso às TDIC. Além disso, relataram possuir dificuldades na aprendizagem do idioma devido a ausência de conhecimentos prévios que os acompanha desde o Ensino Fundamental.

Concluimos desta forma, que os resultados foram positivos e extremamente importantes, pois serviram como norteadores para a realização dos ajustes no produto educacional e para a necessidade de avaliação e aprimoramento constante do material.

A sexta questão objetivava compreender se o conteúdo trabalhado no Ambiente Virtual de Aprendizagem colaborou para a aprendizagem dos estudantes.

Tabela 17 - Colaboração do conteúdo do AVA para a aprendizagem

O conteúdo colaborou para a sua aprendizagem?	
Sim	Não
100,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

A sétima e última questão visava saber a opinião dos estudantes sobre ter acesso a recursos digitais, como o AVA de Língua Inglesa para a aprendizagem:

Tabela 18- Auxílio de recursos digitais para a aprendizagem de Língua Inglesa

Gostaria de contar com o auxílio de recursos digitais, como o AVA, para auxiliar na sua aprendizagem dos conteúdos de Língua Inglesa?	
Sim	Não
100,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com o resultado da pesquisa, todos os estudantes, 100%, afirmaram que gostariam de ter acesso a recursos digitais como facilitadores da aprendizagem de Língua Inglesa.

Segundo Holden (2010, p.18) “o aprendizado do inglês não precisa- e não deve- parar na porta da sala de aula. O mundo lá fora oferece uma grande variedade de caminhos para tornar esse aprendizado significativo”. Deste modo, proporcionar aos estudantes novas possibilidades de aprendizagem ao idioma não restringindo as possibilidades ao ambiente escolar pode proporcioná-lo além do aprofundamento dos conteúdos e aprendizado do idioma, o desenvolvimento de sua autonomia.

A pesquisa precisou ser adaptada e modificada mediante a pandemia Covid-19, o que dificultou a participação de todos os estudantes da sala em decorrência da ausência de conexão por residirem em área rural sem acesso à internet. Além disso, o desenvolvimento da aula piloto e os questionários necessitaram de adaptação devido ao isolamento social, mas os estudantes participantes mostraram-se motivados e entusiasmados em interagir no AVA.

Em suma, os resultados da pesquisa apontam uma perspectiva positiva e motivadora do uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem como ferramenta para estudo complementar na disciplina de Língua Inglesa na 1ª série do Ensino Médio e contribuíram significativamente para a realização dos ajustes no produto educacional.

6.2.4 O uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa: o olhar dos professores de língua inglesa da Unidade Escolar

Após a realização da sequência didática *News and Newspaper Sections* escolhida para a aula teste, da participação da aula de apresentação e do desenvolvimento da aula teste no Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa, os professores responderam o questionário sobre o AVA de acordo com suas impressões e com o que perceberam na interação e participação dos estudantes durante a aula.

A primeira questão pretendia saber se os professores gostaram de utilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem como recurso didático para sua aula:

Tabela 19- Avaliação do Ambiente Virtual pelos professores de inglês

Avaliação do Ambiente Virtual pelos professores de inglês			
Itens Avaliados	Plenamente satisfatório	Satisfatório	insatisfatório
Conteúdos	-	100%	-
Atividades	100%	-	-
Diversidade de Recursos	-	100%	-
Facilidade de uso	-	100%	-
Engajamento dos Alunos	-	100%	-
Qualidade do Feedback	-	100%	-

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados da pesquisa de avaliação do Ambiente Virtual de Aprendizagem de Língua Inglesa pelos professores mediadores da aula piloto foram positivos e revelaram que eles gostaram de utilizar o AVA como recurso didático para auxiliar nas aulas. A pesquisa comprovou a facilidade de interação e que as atividades presentes podem auxiliar no ensino e aprendizagem dos conteúdos da 1ª série do Ensino Médio na disciplina de Língua Inglesa, o que mostra uma perspectiva positiva para o uso das TDIC para a aprendizagem do idioma na Educação Básica.

A segunda e última questão tinha como intuito saber qual é a predisposição dos professores em contar com recursos tecnológicos, como o AVA, para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos de Língua Inglesa.

Tabela 20- O Uso do Ambiente Virtual como recurso tecnológico para o ensino de inglês

Uso do Ambiente Virtual como recurso tecnológico para o ensino de inglês	
Sim	Não
100,0%	0,0%

Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados foram satisfatórios e positivos, todos os professores, 100% afirmaram que a uso de um recurso digital como o AVA de Língua Inglesa pode contribuir para o desenvolvimento de suas aulas, o que demonstra também a predisposição dos professores para a utilização das TDIC para o ensino de línguas e para adentrar no universo dos alunos da geração Z. Os dados estão em consonância com o que Menezes (2012, p.176) afirma ao dizer que “Se não queremos nos distanciar do mundo de nossos jovens, precisamos abrir nossas mentes para as novidades”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa mostrou as dificuldades que o ensino de Língua Inglesa percorreu na Educação Básica até tornar-se disciplina obrigatória no ano de 2017 mediante a homologação da BNCC, o que trouxe motivação e esperança para o reconhecimento da importância da disciplina e idioma para a sociedade atual, especialmente no contexto da Educação Básica.

Como foi observado ao longo deste trabalho, os professores de Língua Inglesa enfrentam o enorme desafio de estimular os estudantes à aprendizagem do idioma. Tal fato decorre da desigualdade social que obriga que muitos jovens tenham que escolher entre trabalhar ou estudar, das incertezas da adolescência e da falta de motivação aos estudos, especialmente na etapa do Ensino Médio que concentra elevados índices de evasão escolar.

Diante desse contexto, observando a vivência da pesquisadora em sala de aula, a hipótese de trabalho dessa pesquisa apontou o uso das tecnologias digitais como ferramentas facilitadoras e motivadoras para o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, no início deste estudo, apresentamos conteúdo teórico e algumas pesquisas realizadas na área da educação que corroboram acerca do uso das TDIC para fins educacionais.

Identificamos também a necessidade do reconhecimento e valorização do estudante adolescente como ser humano com conhecimentos e bagagem de vida que podem contribuir significativamente para o processo de ensino e aprendizagem.

Consideramos a questão humana, como base para a compreensão dos conflitos que os jovens passam durante o período da adolescência, e que muitas vezes, refletem inseguranças e incertezas. Neste período, os professores são tomados como referência a ser seguida e, como educadores exercem a importante missão de auxiliar os estudantes a vencer essa fase de suas vidas, mostrando e valorizando seus pontos positivos por meio de uma formação que vai além dos conteúdos curriculares, e contribui para o seu desenvolvimento para a vida e contexto social. Disso decorre a importância de um ambiente acolhedor em que as tecnologias são utilizadas como estratégias facilitadoras para aproximação entre as diversas gerações que convivem no contexto escolar e que podem motivar o estudante à aprendizagem por meio de ambientes interativos.

Deste modo, apontamos que o uso das TDIC no ambiente escolar pode promover a inclusão dos estudantes que ainda não possuem acesso a tais recursos em seus lares. Além disso, enfatizamos que a participação e auxílio dos estudantes que já possuem acesso aos recursos digitais durante as aulas pode estimular o protagonismo juvenil, motivação para aprendizagem do inglês de modo a motivá-los a uma formação contínua e autônoma que vai além do contexto da sala de aula.

A pesquisa apresentou também o contexto da pandemia Covid-19 que ocorreu repentinamente e mudou o formato do ensino presencial para online, fazendo com que os professores adaptassem suas práticas para as aulas remotas a fim de contribuir para a aprendizagem dos estudantes. Esse novo contexto de ensino também modificou os trajetos da presente pesquisa trazendo desafios para sua continuidade e término, que coincidentemente contou com adaptações por intermédio do uso das TDIC para a sua realização.

Elaboramos um Ambiente Virtual de Aprendizagem de língua com o objetivo de aproximar as diversas gerações presentes no contexto escolar por intermédio do uso das TDIC de modo a melhorar o ensino da Língua inglesa e promover a autonomia dos estudantes para aprimorar seus conhecimentos no idioma para além do ambiente escolar. Sua elaboração ocorreu por meio de estudos teóricos a respeito do uso das TDIC, da importância da reformulação do contexto educacional, da necessidade do estímulo ao protagonismo juvenil e autonomia e mediante o estudo específico aos documentos oficiais do estado de São Paulo evidenciados na presente dissertação e buscando contribuir para o processo de ensino e aprendizagem no contexto do Ensino Médio.

O Ambiente virtual de aprendizagem buscou contemplar os conteúdos presentes na Proposta Curricular do Estado de São Paulo para a 1ª série do Ensino Médio por meio de atividades complementares para auxiliar na aprendizagem dos conteúdos dentro ou fora do ambiente escolar. Em decorrência do isolamento social, sua validação ocorreu de forma online. Por consequência, diante de tal cenário de pandemia e incertezas, buscamos compreender quais são as perspectivas dos professores e estudantes da unidade escolar em relação ao AVA de Língua Inglesa, mas também decidimos investigar as perspectivas quanto ao uso das tecnologias no contexto pós pandemia Covid-19 por meio de questionários online.

Os resultados da pesquisa apontaram uma perspectiva positiva para o uso e interação dos estudantes no AVA. No que se refere ao uso das tecnologias no contexto da pandemia Covid-19, os professores e estudantes participantes da pesquisa reconhecem a importância do uso das tecnologias para continuidade das aulas e apresentam predisposição para o uso mais frequente de tais ferramentas no contexto pós-pandemia para fins educacionais.

Esperamos que o produto educacional desenvolvido no Mestrado Profissional Docência para a Educação Básica contribua para a aprendizagem dos estudantes da 1ª série do Ensino Médio e ao mesmo tempo sirva de motivação para que outros professores desenvolvam estratégias tecnológicas para o aperfeiçoamento de suas aulas em prol de um maior desempenho e da autonomia dos estudantes.

Enfatizamos, assim, a importância da reformulação no processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica de modo a inserir a TDIC como recursos atuais a geração nativo digital de modo a ampliar a aprendizagem no idioma, diminuir os resultados insatisfatórios no ambiente escolar para que o estudante consiga adquirir autonomia para buscar novos conhecimentos além do contexto de sala de aula.

Sabemos que mudanças no contexto educacional não são fáceis de ocorrer e demanda persistência por parte dos professores, porém as mesmas tornam-se necessárias para que a sociedade seja capaz de formar cidadãos que sejam aptos a transformar positivamente a realidade do meio em que vivem, para tanto, a articulação da aprendizagem do inglês por intermédio das TDIC torna-se relevante podendo contribuir significativamente para a formação do protagonismo juvenil e da autonomia dos educandos a fim de desenvolver o senso crítico dos mesmos.

Neste cenário, em que temos várias possibilidades do uso de ferramentas digitais, evidenciamos que o uso das TDIC no ensino do inglês explicita modos distintos de diálogos no contexto educacional, de maneira a colaborar com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos dentro de um panorama digital.

O Ensino de Língua Inglesa no contexto educacional das escolas públicas encontra diversos desafios para o seu desenvolvimento. O ensino de Língua Inglesa por meio do AVA torna-se pertinente a esse contexto, já que envolve professores e alunos oportunizando o despertar da autonomia diariamente na prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de. **Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. Educação e Pesquisa, v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003.

ALMEIDA, Maria Elisa GrijóGuahyba de; PINHO, Luís Ventura de. **Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional**. Psicologia Clínica, v. 20, n. 2, Rio de Janeiro, 2008.

AQUINO, Renata. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. Acesso: 11 nov. 2020. Disponível: <http://portal.webaula.com.br/noticia.aspx?sm=noticias&codnoticia=417>.

BERALDO, V. **Geração Alpha e o futuro da educação**, Revista tutores, 2015. Disponível em: <http://www.tutores.com.br/belohorizonte-sion/noticias.asp?id=4724>. Acesso em 16 jun. 2020.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, 2000. p.40

BRASIL. Câmara de Educação Básica – Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res0398.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: SEB/MEC, 2006. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/profs/reinildes/dados/arquivos/ocem.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira: 3º e 4º ciclos do Ensino**

- Fundamental - Língua Estrangeira. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC / Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2020.
- COELHO, H. S. H. **É possível aprender Inglês na escola?:** crenças de professores e alunos sobre o ensino de Inglês em escolas públicas. Tese de Mestrado. UFMG, 2005.
- CURY, C. R. J.; REIS M.; ZANARDI, T. A. C. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.
- FRANCO, C. P. (2013). **Understanding Digital Natives' Learning Experiences**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 13(3), 643-658.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIMENEZ, T. **Ensinar a aprender ou ensinar o que aprendeu?** In: Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas. São Paulo: Parábola. 2009, p. 107-112.
- KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da Informação**. 8. ed., Campinas-SP. Papyrus, 2012.
- KOUTROPOULOS, A. (2011). **Digital Natives: Ten Years After**. Journal of Online Teaching and Learning, 7(4). Acesso: 11 nov. 2020. Disponível: http://jolt.merlot.org/vol7no4/koutropoulos_1211.htm
- LEFFA, Vilson. J. **Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas**. In: Christine Nicolaidis; Isabella Mozzillo; Lia Pachalski; Maristela Machado; Vera Fernandes. (Org.). O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras. Pelotas: UFPEL, 2003, v. p. 33-49.

_____. **Por um ensino de idiomas mais includente no contexto social atual.**

In: LIMA, Diógenes Cândido de. **Ensino e aprendizagem em língua inglesa: conversas com especialistas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência: O futuro do Pensamento na Era da Informática.** Rio de Janeiro: 34, 2008a.

LIMA, Diógenes Cândido de. **Ensino e aprendizagem em língua inglesa: conversas com especialistas.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MCCRINDLE, M.; WOLFINGER, E. **The ABC of XYZ: understanding the global generations.** Sydney: UNSW Press, 2009.

MICCOLI, L. **Ensino e aprendizagem de inglês: experiências, desafios e possibilidades.** Campinas: Pontes, 2007. p. 40.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 20. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 12-17.

NOVELLI, Valéria Aparecida Moreira; HOFFMANN, Wanda Aparecida Machado; GRACIOSO, Luciana de Souza. **Reflexões sobre a mediação da informação na perspectiva dos usuários.** *Biblionline*, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 3-10, jan./jun.2011.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Autonomia e complexidade.** *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 9, n 1. 2006. p. 77-127.

_____. **O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia.** In: LIMA, D.C. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas.** São Paulo: Parábola, 2009, p. 31-38.

_____. **Ensino de Língua Inglesa no Ensino Médio: teoria e prática.** 1. ed. São Paulo: Fundação Somos Mestres, 2012.

_____. **Tecnologias digitais no ensino de línguas: passado, presente e futuro.** *Revista da Abralín*, v. 18, n. 1, p. 02-26, 2019.

PALFREY, J., & GASSER, U. (2011). **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais** (M. F. Lopes, Trad.). Porto Alegre: Artmed.

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants.** *On the Horizon*. NBC University Press, v. 9, n. 5, oct, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel pedagogia do Vírus.** Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SÃO PAULO (ESTADO). **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Inglês- Ensino Médio-** Secretaria da Educação; Coordenação Geral. Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2008.

SÃO PAULO (ESTADO). **Caderno do professor-** Linguagens, códigos e suas tecnologias - LEM- Inglês. Secretaria da Educação; Coordenação Geral. Alice Vieira. São Paulo: SEE, 2014.

SÃO PAULO (ESTADO). **Caderno do aluno-** Linguagens, códigos e suas tecnologias - LEM- Inglês. Secretaria da Educação; Coordenação Geral. Alice Vieira. São Paulo: SEE, 2014.

SEILDHOFER, Barbara. **Closing a conceptual gap:** the case for a description of English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics*, Vol. 11, No. 2, 2001, p. 146.

SCHMITZ, J. **Ensino/aprendizagem das quatro habilidades linguísticas na escola pública:** uma meta alcançável? In: LIMA, D.C. (Org.) *Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversa com especialistas*. São Paulo: Parábola. 2009, p. 13-20.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação:** o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: paulinas, 2011.

STEVENS, Cristina Maria Teixeira; CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti. **Caminhos e colheita:** ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: Editora UnB, 2003.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital:** como os jovens que cresceram usando a Internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

VALENTINI, Carla Beatriz, SOARES, Eliana Maria Sacramento (orgs.). **Aprendizagem em Ambientes Virtuais:** compartilhando ideias e construindo cenários. E-book- *Aprendizagem em Ambientes Virtuais*, 2010.

VYGOTSKY, L. S., Luria, A. R. & Leontiev, A. N. (1988). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone Edusp.

WAZLAWICK, Raul Sidnei. **Metodologia de pesquisa para ciência da computação.** 6ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

ANEXO I

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: PLATAFORMA DIGITAL NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: Formando alunos autônomos no Ensino Médio

Pesquisador: LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 28723920.4.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.098.000

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa consiste em criar uma plataforma de ensino da língua inglesa para alunos do primeiro ano do ensino médio e avaliar a sua aplicabilidade.

O projeto visa colaborar para o ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira na Educação Básica, para tanto, apresentaremos um estudo sobre a importância do uso das tecnologias para a aprendizagem do idioma contribuindo com a elaboração de uma plataforma digital para estudo autônomo da disciplina no Ensino Médio.

Objetivo da Pesquisa:

Criar uma plataforma de ensino da língua inglesa para alunos do primeiro ano do ensino médio e avaliar a sua aplicabilidade, em uma aula, junto aos alunos e professor.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e Benefícios foram devidamente avaliados e apresentados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante para a área de educação, com foco no ensino da língua inglesa para jovens, por meio de tecnologia.

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 4.098.000

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos foram reelaborados e estão condizentes com o seu propósito.

Recomendações:

Nada a recomendar.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nenhuma pendência ou inadequação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1481633.pdf	18/05/2020 21:07:14		Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CARTACEPFC.docx	18/05/2020 21:03:29	LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEUNIDADEESCOLAR.docx	18/05/2020 20:59:23	LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_alunos.docx	18/05/2020 20:40:22	LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores.docx	18/05/2020 20:39:43	LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais.docx	18/05/2020 20:39:04	LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	18/05/2020 20:37:32	LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA	Acelto
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	01/02/2020 21:00:46	LUIZA ALMEIDA DE OLIVEIRA	Acelto

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 4.098.000

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 19 de Junho de 2020

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

APÊNDICE I

Páginas do Ambiente Virtual de Aprendizagem

CONTEÚDOS DO 1º BIMESTRE



Content: 1st Bimester

Cada lápis representa um conteúdo do 1º Bimestre. Basta clicar no tema para ser direcionado para as atividades.



ENGLISH AROUND THE WORLD



RECOGNITION THE VARIETY OF THE ENGLISH LANGUAGE



SIMPLE PRESENT TENSE



SIMPLE PAST TENSE



CONNECTIVES: AFTER, BEFORE, CONSEQUENTLY, WHEN.



EXPRESSIONS WITH PREPOSITIONS

Fonte: da autora

CONTEÚDOS DO 2º BIMESTRE



Content: 2nd Bimester

- 
NEWSPAPER SECTIONS AND OBJECTIVES
- 
THE HEADLINE
- 
AMERICAN NEWS
- 
CORRECTION NEWSPAPER
- 
CLASSIFIED AD ABBREVIATIONS
- 
ACTIVE AND PASSIVE VOICE
- 
RELATIVE PRONOUNS

Fonte: da autora

CONTEÚDOS DO 3º BIMESTRE



Content: 3rd Bimester



MOROSCOPE



SYNONYMS AND ANTONYMS



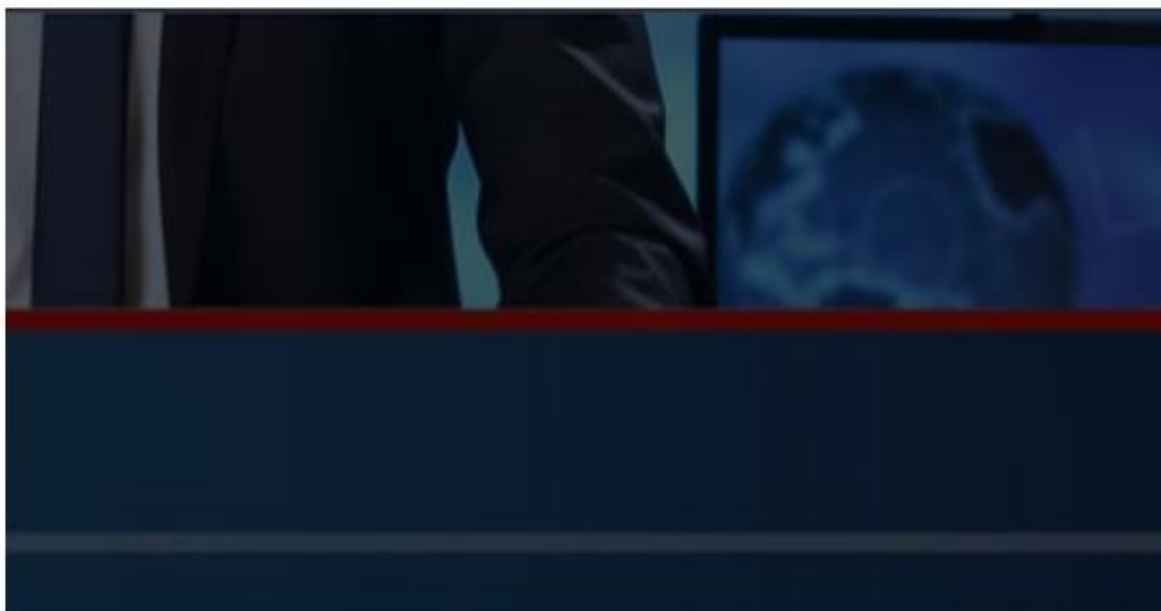
SIMPLE PRESENT / SIMPLE PAST



INTERROGATIVE PRONOUNS

Fonte: da autora

CONTEÚDOS DO 4º BIMESTRE



Content: 4th Bimester



NEWS



LEADS



LEADS-2



PASSIVE VOICE



PAST CONTINUOUS

Fonte: da autora

Cruzadinhas e caça-palavras



Cruzadinhas e Caça-Palavras



Fonte: da autora

Sugestão de Dicionários para busca de palavras e pronúncias



PRONUNCIATIONS- PRONÚNCIAS

Sugestão de Dicionários para busca de palavras e pronúncias:

Oxford Learner's Dictionaries

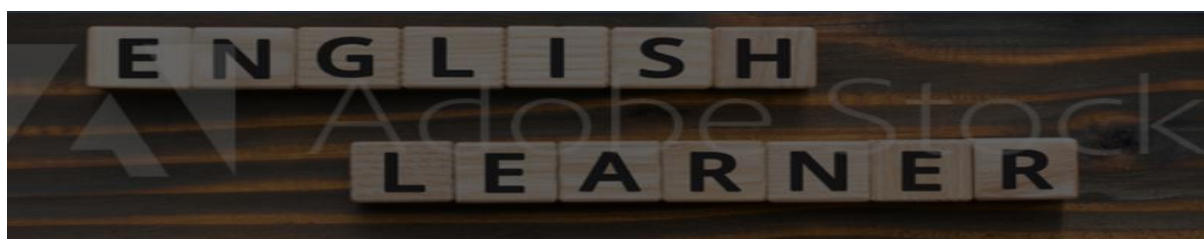
The screenshot shows the top navigation bar of the Oxford Learner's Dictionaries website. It includes a search bar with the text "Search Oxford Advanced Learner's Dictionary" and a search icon. Below the search bar, there are several featured articles and a word of the day section. One article is titled "Oxford Children's Word of the Year" and another is "societal adjective" dated 5 July 2020.

Learner's Dictionary

The screenshot shows the Merriam-Webster Learner's Dictionary website. It features a search bar with the text "Search for definitions in simple English...". Below the search bar, there are several sections: "ASK THE EDITOR" with a question about the correct verb form, "WORD OF THE DAY" featuring the word "foolish", "QUIZZES" with a "How Strong Is Your Vocabulary?" quiz, and "MOST POPULAR LOOKUPS" with a list of words like "personality", "care", "interest", "how'd", and "come".

Fonte: Oxford Learners Dictionaries /Learners Dictionary

Sugestão Plataformas para aprofundar os conhecimentos no idioma



STUDY PRACTICES- PRÁTICAS DE ESTUDO

Sugestão de Plataformas para você aprofundar seus conhecimentos no idioma Inglês:

Welcome to Learn English Teens- British Council



Learning English- BBC



Fonte: British Council / Learning English

APÊNDICE II

QUESTIONÁRIO ALUNOS

PARA VOCÊ, APRENDER INGLÊS NA ESCOLA É IMPORTANTE?



() SIM

() NÃO

COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMAVA UTILIZAR RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA ESTUDAR ANTES DA PANDEMIA COVID-19?



() SEMPRE

() ÀS VEZES

() RARAMENTE

() NUNCA

COMO VOCÊ AVALIA A SUA CAPACIDADE DE UTILIZAR RECURSOS TECNOLÓGICOS PARA A APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID-19?



() ÓTIMA

() BOA

() REGULAR

() RUIM

() PÉSSIMA

NO CONTEXTO PÓS- PANDEMIA, VOCÊ GOSTARIA QUE OS RECURSOS TECNOLÓGICOS ESTIVESSEM MAIS PRESENTES NO AMBIENTE ESCOLAR?



() SIM

() NÃO

VOCÊ ACREDITA QUE AS TECNOLOGIAS PODEM AUXILIAR NA APRENDIZAGEM AUTÔNOMA DO ESTUDANTE?



() SIM

() TALVEZ

() NÃO

COMO VOCÊ SE SENTE AO UTILIZAR AS TECNOLOGIAS PARA ESTUDAR?



() FELIZ () MOTIVADO () CONFUSO () DESANIMADO () COM RAIVA

NA SUA OPINIÃO, APRENDER INGLÊS SERÁ IMPORTANTE PARA A SUA FORMAÇÃO PESSOAL E/OU PROFISSIONAL?



() SIM

() TALVEZ

() NÃO

VOCÊ GOSTARIA DE APRENDER INGLÊS POR INTERMÉDIO DO USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS?



() SIM

() TALVEZ

() NÃO

VOCÊ GOSTOU DE UTILIZAR O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA?



() SIM

() NÃO

VOCÊ TEVE FACILIDADE EM INTERAGIR NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA?



() SIM

() NÃO

O CONTEÚDO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COLABOROU PARA A SUA APRENDIZAGEM?



() SIM

() NÃO

GOSTARIA DE CONTAR COM O AUXÍLIO DE RECURSOS DIGITAIS, COMO O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM, PARA AUXILIAR NA APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS DE LÍNGUA INGLESA?



()SIM

()NÃO

APÊNDICE III

QUESTIONÁRIO PROFESSORES

COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMA UTILIZAR RECURSOS TECNOLÓGICOS EM SUAS AULAS?



() SEMPRE () ÀS VEZES () RARAMENTE () NUNCA

NA SUA OPINIÃO, OS ALUNOS FICAM MOTIVADOS COM AS AULAS EM QUE O PROFESSOR UTILIZA RECURSOS TECNOLÓGICOS?



() SIM

() NÃO

COMO VOCÊ AVALIA A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO DOS SEUS CONTEÚDOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID-19?



() ÓTIMA () BOA () REGULAR () RUIM () PÉSSIMA

VOCÊ PRETENDE UTILIZAR COM MAIOR FREQUÊNCIA, EM SUAS AULAS, OS RECURSOS TECNOLÓGICOS NO CONTEXTO PÓS PANDEMIA?



SIM

NÃO

VOCÊ ACREDITA QUE OS RECURSOS TECNOLÓGICOS ESTARÃO PRESENTES COM MAIOR FREQUÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR NO CONTEXTO PÓS PANDEMIA?



SIM

NÃO

AVALIAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL PELOS PROFESSORES DE INGLÊS:

CONTEÚDOS



- PLENAMENTE SATISFATÓRIO
 SATISFATÓRIO
 INSATISFATÓRIO

ATIVIDADES



- () PLENAMENTE SATISFATÓRIO
 () SATISFATÓRIO
 () INSATISFATÓRIO

DIVERSIDADE DE RECURSOS



- () PLENAMENTE SATISFATÓRIO
 () SATISFATÓRIO
 () INSATISFATÓRIO

FACILIDADE DE USO



- () PLENAMENTE SATISFATÓRIO
 () SATISFATÓRIO
 () INSATISFATÓRIO

ENGAJAMENTO DOS ALUNOS



- () PLENAMENTE SATISFATÓRIO
 () SATISFATÓRIO
 () INSATISFATÓRIO

QUALIDADE DO FEEDBACK



- () PLENAMENTE SATISFATÓRIO
 () SATISFATÓRIO
 () INSATISFATÓRIO

GOSTARIA DE CONTAR COM O AUXÍLIO DE RECURSOS DIGITAIS, COMO O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM, PARA AUXILIAR NO ENSINO DOS CONTEÚDOS DE LÍNGUA INGLESA?



() SIM

() NÃO