

**O USO DE RECURSOS DIGITAIS E OS OBJETIVOS PEDAGÓGICOS: ANÁLISE DE
CONSONÂNCIAS E DISSONÂNCIAS COM ABORDAGEM CONTEMPORÂNEA DE
ENSINO EM PLANEJAMENTOS DE AULA**

Cibele Cecilio De Faria Rozenfeld, Fernanda Silva Veloso

Eixo 8 - Educação a distância na formação de professores
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Nota-se hoje entre pesquisadores educadores consonância no que tange a importância de se incluir tecnologias digitais em sala de aula, a fim de podermos alcançar transformações em contextos escolares. Entretanto, vários são os autores que preconizam, que não se pode utilizar a tecnologia pela tecnologia (cf. BELLONI, 2003; KENSKI, 2008), e que é necessário se repensar a prática do professor contemporâneo, sua atuação, sua visão de ensinar e de aprender, pois o simples uso da tecnologia não garante o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Em consonância com essa visão, este trabalho tem como objetivo polemizar a noção de que é necessário utilizar “novas tecnologias” em sala de aula para alcançarmos mudanças substanciais na educação. Advogamos que, mais que isso, os professores devem iniciar um processo de transformação de sua prática com a introdução de “novas metodologias”. As reflexões que trazemos baseiam-se em experiências anteriores com cursos de formação de professores voltadas para o uso de novas tecnologias, mas, em especial, em um curso a distância, oferecido como extensão universitária a professores de línguas estrangeiras em formação inicial e continuada. Ao final do curso, os professores participantes apresentaram o planejamento de duas aulas, indicando seus objetivos pedagógicos (divididos em objetivos comunicativos e linguísticos), o material utilizado e os procedimentos metodológicos empregados. Iremos apresentar uma análise de tais planejamentos, na qual verificamos: 1) de que forma os objetivos foram elaborados, 2) os recursos digitais utilizados e 3) em que medida os procedimentos que envolveram o uso de recursos digitais estão em consonância com os objetivos propostos e com uma abordagem metodológica contemporânea.

**O USO DE RECURSOS DIGITAIS E OS OBJETIVOS PEDAGÓGICOS:
ANÁLISE DE CONSONÂNCIAS E DISSONÂNCIAS COM ABORDAGEM
CONTEMPORÂNEA DE ENSINO EM PLANEJAMENTOS DE AULA**

Cibele Cecilio de Faria Rozenfeld; Fernanda Silva Veloso. UNESP -
FCL/Araraquara

Introdução

Após nos debatermos ao longo de vários anos com estudos relacionados ao uso de recursos tecnológicos contemporâneos na educação (chamados inicialmente de NTIC, depois de TICs e mais recentemente de TDIC), é possível afirmar com segurança que estudiosos da área são relativamente uníssomos no que tange à importância de se incluir tecnologias digitais na educação a fim de podermos alcançar transformações em contextos escolares. Nesse sentido, algumas políticas públicas vêm sendo criadas, a fim de equipar escolas e preparar professores para o uso de tecnologias, visando alcançar tais transformações.

Ainda lançando o olhar para estudos da área, vemos que há autores que preconizam, porém, que não se pode utilizar a tecnologia pela tecnologia (cf. BELLONI, 2003; KENSKI, 2008); é necessário se repensar a prática do professor contemporâneo, sua atuação, sua visão de ensinar e de aprender, pois o simples uso da tecnologia não garante o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Em consonância com essa visão, este trabalho tem como objetivo polemizar a noção de que é necessário utilizar “novas tecnologias” em sala de aula para alcançarmos mudanças substanciais na educação. Advogamos que, mais que incluir TDICS em sala de aula, os professores devem iniciar um processo de transformação de sua prática com a introdução de “novas metodologias”.

As reflexões que trazemos baseiam-se em experiências anteriores com cursos de formação de professores voltadas para o uso de tecnologias, mas, em especial, focalizaremos um curso a distância (Título: “O uso de novas e velhas tecnologias em sala de aula de língua estrangeira”), oferecido como extensão universitária a professores de línguas estrangeiras em formação inicial e continuada. A proposta teve como objetivo discutir princípios teóricos que subjaz o uso de tecnologias - das novas às velhas - em sala de aula de língua estrangeira em contexto contemporâneo, enfatizando a importância e a potencialidade das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, tivemos o objetivo de

promover a vivência de professores com os recursos da plataforma Moodle de ensino e aprendizagem.

Ao final do curso, os professores participantes deveriam apresentar o planejamento de duas aulas, indicando seus objetivos pedagógicos (divididos em objetivos comunicativos e linguísticos), o material utilizado e os procedimentos metodológicos empregados. Nessas aulas deveriam ser incluídas tecnologias digitais, tomando como base as discussões realizadas no curso e nos recursos apresentados.

O presente trabalho visa apresentar uma análise dos planejamentos de aula elaborados pelos participantes e nela buscaremos verificar: 1) de que forma os objetivos foram elaborados, 2) os recursos digitais utilizados e 3) em que medida os procedimentos que envolveram o uso de recursos digitais estão em consonância com os objetivos propostos e com uma abordagem metodológica contemporânea¹.

Iniciaremos discorrendo sobre os estudos teóricos que sustentaram nossas reflexões, em seguida apresentaremos a metodologia do trabalho e a descrição do curso analisado e finalizaremos discutindo os resultados obtidos e nossas análises sobre eles.

Reflexões Teóricas

Antes de pensarmos especificamente no uso de TDICs em sala de aula, é importante refletirmos sobre a concepção que temos de abordagem metodológica contemporânea e centrada no aluno.

A educação verdadeiramente transformadora, centrada no aluno e contemporânea, é, em nossa percepção, aquela que tem Freire e Vygotsky como principais pilares. Freire (1998), ao postular que “a leitura do mundo precede a leitura da escrita”, rompe com a noção de aluno passivo, defende a valorização de seu conhecimento de mundo e seu envolvimento no processo de aprendizagem. De acordo com o educador, é no contato com o “outro” e com o “mundo” que a criança constrói símbolos, inicialmente singulares, até chegarem a se construir em significados compartilhados socialmente. O pensador contesta ainda o que chamou de “educação bancária”, ou seja, a educação tradicional, o saber centrado na figura do professor e afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p.68).

Já a teoria sócio-histórica de Vygotsky (1991) se fundamenta na noção do conhecimento como construído em relações estabelecidas pelo homem com o meio e as pessoas, as quais ocorrem por meio da mediação pedagógica. Para o autor, os símbolos são os elementos de mediação simbólica ou semiótica, ou seja, são elementos interpostos na relação entre o “eu-objeto” e o “eu-mundo” por meio de signos. A relação

nesse caso não se dá mediada por um instrumento, mas por um mediador simbólico ou semiótico, ou seja, um signo dentro do psiquismo.

A teoria sócio-histórico-cultural de Vygotsky e seu conceito de mediação nos permite entender o importante papel do outro, da linguagem como signo e dos instrumentos no desenvolvimento do psiquismo humano, pois é a partir da ação compartilhada que se constrói o conhecimento. Por essa razão, compartilhamos os preceitos vygotksyanos e os tomamos como pressupostos deste trabalho, na medida em que a interação entre alunos e professores no ambiente virtual acontece mediada pela linguagem como signo e do computador como instrumento, possibilitando a construção de conhecimento e o desenvolvimento profissional dos futuros professores.

Considerando a relevância dos instrumentos na construção do conhecimento, vale refletir sobre os recursos digitais como instrumentos de mediação pedagógica.

Burke (2002) discorre sobre as grandes transformações ocasionadas pelo aparecimento da imprensa, em especial na forma de leitura, de escrita, de organização do texto, de construção de conhecimento, estabelecendo uma relação entre as transformações do passado com as do presente, após o advento da internet. Nesse sentido nota-se que, de fato, as tecnologias como instrumentos criam e recriam o homem, como já advertiu McLuhan na década de 60 (McLuhan, 1969).

Belloni (2003) alerta, porém, para o fato de que as TDIC por si só não são boas ou más; elas podem contribuir com a educação se forem utilizadas adequadamente, cumprirão o papel de ferramentas importantes apenas se bem selecionadas e adequadas ao contexto de ensino pelos docentes responsáveis.

Tendo realizado algumas experiências como docentes em cursos de formação de professores para o uso de TDICS, advogamos que um dos grandes desafios hoje está em formar educadores capazes de se despir de sua cultura de ensino conteudista e de se apropriar de visões sócio-interacionistas de construção de conhecimento. Para que isso ocorra, propomos que seja dada maior ênfase ao processo de planejamento de aulas em programas de formação docente. Dado que aprender não é mais entendido como um processo simples de memorização, advogamos que o planejamento de aulas seja um caminho importante para garantir coerência entre as atividades elaboradas, os recursos a serem utilizados e os objetivos pedagógicos.

De acordo com Richards (1998, apud ASSIS, 2007), os planejamentos de aula auxiliam o professor a resolver problemas com antecedência e proporcionam a ele um “mapa” a ser percorrido. Castro, Tucunduva e Arns (2008) também evidenciaram a importância dos planos de aula, afirmando que eles têm função de organizadores e norteadores da prática docente.

Feita a escolha do tema da aula, é preciso pensar nos propósitos que se deseja atingir. De acordo com Haidt (2002), também não basta termos uma noção vaga dos objetivos da nossa aula; ao contrário, “é preciso explicitá-los, isto é, especificá-los de forma clara e precisa, para que eles possam realmente orientar e direcionar as atividades 'de ensino-aprendizagem'” (HAIDT, R.C. 2002, p. 113).

Os objetivos são também considerados “comportamentos que podem modificar-se ao final de um percurso como resultado da aprendizagem” (op. cit., 2002). Assim, eles nortearão a prática do docente e envolverão, portanto “a previsão de resultados desejáveis” bem como “os meios necessários para alcançá-los”. (TURRA et al, 1995, p. 18-19).

Conforme Zanotto (2011), definir adequadamente os objetivos educacionais permite ao docente:

- selecionar e organizar os conteúdos a serem apresentados (...) e o grau de complexidade com que serão abordados;
- avaliar o desenvolvimento da disciplina e seu aprimoramento;
- ter noção da abrangência da disciplina e se atende ao perfil do PPC e ao perfil da instituição;
- determinar os procedimentos de avaliação, esclarecer os desempenhos esperados, e verificar se o aluno alcançou as metas estipuladas;
- auxiliar para que todos tenham um enfoque comum e caminhem na mesma direção ao orientar os alunos (...).

Para a autora, são muitas as vantagens proporcionadas pela elaboração adequada dos objetivos pedagógicos em um planejamento de aula. Também Harmmer (1991), Scrivener (1994) e Guimarães (1995) - todos citados por Assis (2007) - defendem que os objetivos estão entre os elementos mais importantes de um planejamento de aula. A justificativa de tais autores é que os objetivos, quando claros, permitem ao professor mudar procedimentos e atividades sem perderem o foco da aula.

No caso do ensino de línguas estrangeiras, é escassa a literatura que trate especificamente da elaboração dos objetivos constantes nos planejamento de aula de curso ou planejamento de aula. Com frequência encontramos em planejamento de cursos (bimestrais, semestrais e anuais) os objetivos gerais, que possuem a função de fornecer diretrizes para ações pedagógicas como um todo, isto é, referem-se às mudanças pretendidas pelo professor ao final do percurso educativo. Desse modo, o foco de tais objetivos deve estar no aluno, e não no docente.

Nos planejamentos de aula de línguas ou de unidades didáticas devem estar presentes o que chamamos neste texto de “objetivos comunicativos”². Tais objetivos englobam as estratégias comunicativas e as quatro habilidades linguísticas e ao serem

elaborados, devem ser iniciados por um verbo no infinitivo, uma vez que descrevem o que o aluno deverá ser capaz de comunicar ao final da aula ou da unidade didática por meio da língua estrangeira, como, por exemplo: falar sobre o seu tempo livre; compreender indicações de direções, ler anúncios de emprego, apresentar-se, cumprimentar alguém, etc.

Ademais, em um planejamento são também importantes os “objetivos linguísticos”, que podem vir acoplados aos anteriores em “objetivos comunicativo-linguísticos”. Quando elencados sozinhos são mais pontuais e referem-se à fonética, ortografia, pontuação, morfologia, sintaxe, campos semânticos, expressões comunicativas e elementos sociolinguísticos da língua estudada necessários para a concretização do objetivo comunicativo.

Embora os objetivos sejam orientadores da prática pedagógica, muitas vezes eles não condizem com o tema da aula, as atividades elaboradas e os recursos selecionados, ou ainda com uma abordagem contemporânea de ensino. Por essa razão nos propusemos a analisar os planejamentos de aula, a fim de verificar se essa hipótese se confirmou no contexto analisado e de contribuir para a elaboração de programas futuros de formação de professores.

Metodologia e descrição do curso

Com o intuito de analisar os objetivos de aula propostos e a coerência desses e dos recursos tecnológicos utilizados com uma abordagem contemporânea de ensino de línguas estrangeiras, analisamos os trabalhos finais elaborados por participantes de um curso a distância de formação de professores, oferecido como curso de extensão para professores em formação inicial e continuada de línguas estrangeiras.

O curso foi oferecido na modalidade a distância, em um ambiente constituído na plataforma Moodle de aprendizagem, teve duração de nove semanas e contou com a participação inicial de 32 participantes, sendo 17 deles em formação inicial e 15 em formação continuada. Foi elaborado e mediado por três professores formadores, que dividiram funções ao longo do trabalho no ambiente virtual. O objetivo central do curso foi abordar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) que podem ser utilizadas em sala de aula de LE (Título do curso: “O uso de novas e velhas tecnologias em sala de aula de língua estrangeira” - NoVeTeLE), partindo de reflexões sobre a relevância de considerar interesses e conhecimentos prévios do aluno no processo de ensino e as mudanças ocasionadas na educação na sociedade contemporânea. Para tanto, ele foi organizado em nove módulos distintos, conforme apresentamos na Tabela 1:

Tabela 1: Módulos do curso NoVeTeLE

Módulo número	Título	Módulo número	Título
1	Apresentação do grupo – “Conhecendo o ambiente do curso”	6	“Banco de ideias: ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem de LE”
2	“Somos antes de tudo educadores” (reflexões acerca de pressupostos de Freire e Vygostky)	7	“Planejamento de aulas: usando TDICs em sala de aula”
3	“Do códex à cibercultura: sobre novas e velhas tecnologias” (discussão sobre mudanças ocasionadas no comportamento de leitura e escrita desde a invenção da imprensa até a chamada “cibercultura”)	8	“Elaboração de trabalhos de finalização de curso” Elaboração e entrega dos planejamentos de aulas
4	“As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) em sala de aula de LE”	9	Avaliação do curso
5	“Objetos de Aprendizagem: pesquisando o termo e os repositórios”		

No módulo 7, os participantes deveriam apresentar o planejamento de duas aulas, nas quais eles deveriam incluir as chamadas novas, bem como velhas tecnologias, conforme pode ser verificado na mensagem do professor postada ao final do módulo 6:

Professor 1: (...) a atividade do módulo 7 será única: consistirá na elaboração e apresentação do plano de ao menos 2 aulas, nas quais devem ser incluídas tecnologias novas, associadas às velhas. Para este planejamento vocês deverão se pautar em todos os textos teóricos abordados durante o curso. Seria interessante que vocês já fossem pensando em algo desde já.(...)

Para a elaboração desta atividade, foi sugerida a leitura de texto que descreve as fases da aula (ROZENFELD e VIANA, 2006) e pedido que a aula fosse estruturada em um plano disponibilizado a eles, que consistia em:

- 1) Indicação do nível e do contexto do grupo;
- 2) Definição dos objetivos gerais, comunicativos e linguísticos
- 3) Preenchimento de tabela em cujas colunas deveriam ser indicadas: a fase da aula - introdução, preparação do insumo, apresentação, compreensão, fixação, transferência, uso livre e fechamento (ROZENFELD e VIANA, 2006) - os conteúdos correspondentes a cada uma deles, bem como os procedimentos, os recursos

utilizados, a forma de organização social (expositiva, individual, grupo ou duplas) e o tempo previsto.

No próximo item serão analisados os planejamentos dos participantes tendo em vista os objetivos gerais, comunicativos e linguísticos, os procedimentos e materiais propostos e alguns indícios de consonância e/ou dissonância existente entre os procedimentos metodológicos e os recursos digitais propostos com premissas de um ensino contemporâneo, que envolve interação, solução de problemas, negociação de sentidos, etc.

Uso de tecnologias e objetivos pedagógicos: entre consonâncias e dissonâncias

Conforme expusemos anteriormente, neste trabalho analisaremos planejamentos de aula (um total de 13), elaborados pelos participantes ao final do curso e a partir de nossas análises buscaremos verificar: 1) de que forma os objetivos foram elaborados, 2) os recursos digitais utilizados e 3) em que medida os procedimentos que envolveram o uso de recursos digitais estão em consonância com os objetivos propostos e com uma abordagem metodológica contemporânea.

Com relação à primeira questão, a saber, de que forma os objetivos foram elaborados, notamos que houve dificuldade de muitos na distinção entre objetivos comunicativos e linguísticos, uma vez que eles foram frequentemente definidos de forma inadequada. Em especial, notamos que alguns indicaram um “objetivo linguístico” (OL) como “objetivo comunicativo” (OC) conforme podemos verificar nos exemplos a seguir:

Participante1: OC: Tomada de consciência das diferenças de modalização referentes ao uso do imperativo. OL: Fixação das estruturas linguísticas que diferenciam o imperativo do afirmativo.

Participante 2: OC: Tomada de consciência da diferença do uso do discurso indireto para o uso direto na fala. OL: Fixação das estruturas linguísticas que diferenciam o discurso direto do discurso indireto

Tomar consciência acerca do uso do imperativo e da diferença do uso do discurso indireto para o discurso direto na fala não possibilita ao aluno ser capaz de empregar essas estruturas linguísticas em situação de uso da língua.

No caso do participante 1, ao invés de propor que o aluno tome consciência das “diferenças de modalização referentes ao uso do imperativo” no O.C., o participante poderia ter sido sugerido que o usuário da língua inglesa fosse capaz, ao final das aulas, de “dar conselhos e ordens, pedir, oferecer sugestões, expressar condições, falar

sobre regras e persuadir”. Quanto aos elementos linguísticos que possibilitariam aos alunos desempenhar tais tarefas, eles seriam “constituição dos imperativos afirmativo e negativo” e “emprego de verbos modais como *can, may, could, ought, should, must*”.

A redação dos objetivos do Participante 2 é bastante semelhante àquela do cursista 1, mas é alterado o tópico gramatical, que, neste caso, seriam os discursos direto e indireto na língua italiana. Assim, o OC. poderia ser “reproduzir literalmente a fala de alguém e relatar as palavras de alguém”, enquanto que os OL. poderiam ser “transformações das formas verbais, transformações pronominais, transformações adverbiais, transformações dos adjetivos, transformações de frases interrogativa e exclamativa”.

As atividades das diferentes fases das aulas de ambos participantes estavam centradas em realizar exercícios com as estruturas linguísticas apresentadas, de forma que os objetivos comunicativos não foram, de fato, contemplados em nenhum momento da aula.

Outros participantes, por sua vez, elaboraram seus OCs de maneira bastante ampla, sem especificar exatamente o que os alunos deveriam ser capazes de “comunicar” ao final da aula, como nos exemplos a seguir:

Participante 3: OC: que o aluno consiga adquirir maior conhecimento de vocabulário da língua para melhores produções, tanto orais como escritas.

Participante 4: OC: produção oral e/ou escrita adequada aos diferentes gêneros literários

Participante 5: OC: permitir que os alunos conheçam os adjetivos de modo a poder utilizá-los no cotidiano.

Nos três exemplos apresentados anteriormente, a abrangência dos objetivos não permite uma visão precisa do que os alunos deverão ser capazes de comunicar ao final da aula. Além disso, os conceitos a serem adquiridos e as habilidades a serem desenvolvidas não estão bem definidos. Por fim, conhecer ou tomar conhecimento não são ações observáveis pelo professor e não garantem que o aluno aplicará tais conteúdos em sua vida prática.

O Participante 7 também elabora de forma relativamente ampla o OC., ainda que mais adequada, a saber: “comunicar-se usando informações sobre a própria família e sobre as relações familiares”. Entretanto, ao longo do seu planejamento de aula nota-se o trabalho na direção de outros OCs mais específicos. Desse modo, a sugestão dos professores formadores foi de especificar melhor o O.C, como por exemplo: “nomear os

membros da família, falar sobre a sua família, a relação e o estado civil dos seus familiares, bem como identificar a quem pertence um objeto”.

Outro aspecto que nos chamou a atenção é que alguns elaboraram seus objetivos não como de aprendizagem (os alunos deverão ser capazes de expressar, cumprimentar, discutir, etc), mas como objetivo de ensino, conforme vemos no exemplo a seguir:

Participante 6: Permitir (grifo nosso) que o aluno possa cumprimentar e despedir-se segundo a situação necessária utilizando os tratamentos formal e informal.

No exemplo acima, o OC. tem o foco nas ações desempenhadas pelo professor e, portanto, deveria ser reelaborado para, por exemplo, “cumprimentar e despedir-se de outras pessoas em contextos formais e informais”.

Encontramos ainda algumas noções bastante equivocadas nos OC., como em:

Participante 7: OC: bilingüismo – português/espanhol.

A participante parece entender o bilinguismo como um dos objetivos comunicativos a serem alcançados durante a aula de língua estrangeira, quando na verdade, o sistema bilingue é o contexto, mas os OCs devem ser específicos ao insumo a ser apresentado.

Alguns participantes não fizeram a distinção entre OC e OL, deixando os objetivos indicados apenas de forma geral, ou não fizeram apontamento aos objetivos.

Diante de nossas análises dos objetivos elaborados pelos cursistas, podemos concluir que há ainda entre professores de línguas (em formação e em serviço) certa dificuldade em definir os objetivos de aula e de fazer a distinção entre os objetivos linguísticos e comunicativos.

Quanto aos recursos digitais propostos pelos participantes em seus planejamentos, notamos que aqueles mais utilizados foram filmes do youtube, datashow e pesquisa na internet. Embora durante o curso tenham sido apresentados diversos recursos, como objetivos de aprendizagem, google docs, glogster, criação de avatares, de memes, etc, a maioria dos participantes utilizou apenas os recursos que, provavelmente, lhes são mais familiares, ou seja, os filmes disponíveis na rede pelo Youtube, apresentação Power Point e as pesquisas na rede sobre determinados temas. Dois participantes propuseram o uso de Glogster e um o de Google docs, mas os utilizaram acoplados a um modelo tradicional de ensino e aprendizagem, dando enfoque principalmente à memorização de regras e estruturas linguísticas. Tal constatação nos permitiu inferir que a utilização de novos recursos digitais em sala de aula não decorre diretamente do **conhecimento** das

potencialidades de determinadas ferramentas, mas da **familiarização** que se tem com elas. (grifo nosso)

Para finalizar nossas análises, focalizamos ainda indícios de consonâncias e dissonâncias entre os objetivos propostos com uma abordagem contemporânea de ensino de LE.

As consonâncias que encontramos residem no fato de que, em todos os planejamentos, os participantes buscaram utilizar recursos didáticos distintos, como o livro didático, áudios, filmes, datashow, músicas, etc). No entanto, nota-se que o datashow, por exemplo, foi muitas vezes utilizado meramente para a “exposição” de um tema, ou seja, como um recurso moderno, que em nada se diferencia de um recurso tradicional como a lousa ou o texto em livro. Notamos ainda que alguns filmes foram utilizados apenas como pretexto para a apresentação da gramática, conforme o exemplo a seguir:

Participante 1: *(na descrição do procedimento na fase preparação do insumo):* Apresentação de vídeos retirados de filmes contendo o uso do imperativo como exemplos de reforço contextual:

Verificamos que o conteúdo dos filmes tenha sido frequentemente inexplorado, uma vez que não tenha sido proposta nenhuma discussão de temas inerentes a eles.

Outros cursistas, embora tenham focalizado, em algum momento, o conteúdo dos filmes citados nos planejamentos em sala de aula, sugerem que os alunos os assistam na íntegra em casa sem um objetivo específico, como em:

Participante 7 (fechamento): “*Tarea*”: é indicado que assistam o filme na íntegra se possível no idioma de estudo.

Participante 8 (fechamento): Indicar o filme “Conversaciones con mamá”, mostrando o trailer https://www.youtube.com/watch?v=fyuxYGIRwLE&feature=youtube_gdata_player

Para utilizar o material cinematográfico como fonte de aprendizagem, seria interessante que o professor também tivesse sugerido uma tarefa aos discentes, como, por exemplo, a elaboração de uma pequena crítica sobre o filme, a seleção de vocabulário novo aprendido, dentre outras.

Inferimos em tal fato que exista uma dissonância entre o uso de recursos modernos com abordagens de ensino contemporâneas, que se pautam, mais do que no tipo de recurso, no envolvimento do aluno no processo de aprendizagem.

Vale destacar ainda a grande dificuldade apresentada pela maioria dos participantes de organizar seus planejamentos em fases da aula, conforme proposto por Rozenfeld e Viana (2006).

Considerações Finais

Podemos concluir, com base em nossas análises, que um programa de formação de professores voltados para o uso de TDIC deve ser iniciado, anteriormente à discussão sobre os recursos didáticos digitais: é preciso que haja inicialmente uma reflexão sobre abordagens contemporâneas de ensino, sobre planejamento de aulas, fases da aula, sobre a definição de objetivos pedagógicos, para ser possível em seguida pensar nos recursos a serem utilizados.

Muitos professores podem crer que ao utilizar um recurso “moderno”, uma TDIC em sala de aula, ele estará adequando suas aulas ao contexto educacional moderno. No entanto, essa relação não é direta. Mais importante que o uso de uma TDIC, para uma atuação contemporânea é necessário retomar Paulo Freire, revisar Vygotsky. É importante colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem, envolvê-lo na solução de problemas, desafiá-lo, provocá-lo, permitir a ele expressar sua leitura de mundo, interagir com os colegas, com o professor e, dessa forma, permiti-lo também ensinar.

Diante das dificuldades apresentadas pelos participantes do NoVeTeLE (curso a distância ministrado e analisado neste trabalho), discutidas na seção anterior, acreditamos que seja necessária a inclusão de um módulo no referido curso que trate especificamente de elaboração de planejamentos de ensino e de aula.

Com relação especificamente aos objetivos comunicativos, vimos que ainda não existe um consenso entre os teóricos a respeito da melhor terminologia a ser adotada. A nossa proposta aqui é de discuti-los como as capacidades que o usuário da língua estrangeira terá ao final de um percurso de ensino e aprendizagem. Tais capacidades estão diretamente ligadas às tarefas que o aprendiz deverá desempenhar nos vários contextos da vida social e aos atos de comunicação ou de fala que utilizará para tal.

Quanto ao uso dos novos recursos digitais em sala de aula, tema principal do NoVeTeLE, é importante que eles não sejam inseridos na prática pedagógica do professor sem uma prévia reflexão acerca de todas as suas finalidades educacionais. Outrossim, não resta dúvida que é somente por meio de uma formação contínua e dialógica dos professores que tais recursos serão utilizados de forma criativa e inovadora, como sugerido por Jordão (2009).

¹ Não fará parte do escopo deste trabalho uma discussão exaustiva do que seja uma abordagem contemporânea de ensino de línguas estrangeiras. O termo será utilizado em oposição à noção de abordagem tradicional de ensino e pressupõe o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem, a interação entre alunos e entre aluno-professor em sala de aula, a construção colaborativa de conhecimentos, o baixo filtro afetivo no sentido de Krashen (...), a relevância da aprendizagem significativa e a gramática como conteúdo a ser apresentado de forma contextualizada, uma vez que o foco deve estar sempre em situações de uso da língua e não em estruturas linguísticas.

² Esse termo pode ser comutado por outros, como “noções e/ou funções comunicativas” (HALLIDAY, 1970), “habilidades funcionais” (NUNAN, 1989) e “tarefas comunicativas¹” (CONSELHO DA EUROPA, 2001), sendo que todos referem-se a noções bastante semelhantes. As tarefas comunicativas são aquelas que utilizam a língua com as quais o aprendente deverá estar preparado ou que poderão ser-lhe exigidas de forma a que ele consiga lidar com as situações que acontecem nos vários domínios (p. 85).

Referências Bibliográficas

ASSIS, A. M. D. Reflexões sobre o planejamento de aula em língua inglesa: foco na flexibilidade. In: ABRAHÃO, M. H. V.; GIL, G.; RAUBER, A. S. (Orgs.). *Anais do I Congresso Latino-Americano sobre Formação de Professores de Línguas*. Florianópolis, UFSC, 2007. P. 103-116.

BELLONI, M. L. *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados, 2003.

BURKE, Peter. Problemas causados por Gutenberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. In: *Estudos Avançados*, v. 16, n. 44., 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ea/v16n44/v16n44a10.pdf>>. Acesso em: 10 Novembro. 2013.

CASTRO, P.; TUCUNDUVA, ARNS, E. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *Revista Científica de Educação*, v.10, nr.10., 2008. P. 49-62. Disponível em : <http://www.faculdadeexpoente.edu.br/upload/noticiasarquivos/1243985734.PDF>. Acesso em 08 de novembro de 2013.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*/ Paulo Freire-36. Ed. - São Paulo: Cortez, 1998 (coleção questões da nossa Época: V.13). 87p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HAIDT, R.C. A formulação de objetivos educacionais. In: Curso de Didática Geral. São Paulo: Editora Ática, 2002.

JORDÃO, T. C. Recursos Digitais de Aprendizagem. *Revista Tecnologias na Educação*, ano 1, n.1, 2009. Disponível em: http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/?page_id=10. Acesso em 08 de novembro de 2013.

KENSKI, V.M. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2008. 157p.

MCLUHAN, M. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1969.

ROZENFELD, C.C.F; VIANA, N. *Planejamento de aula: uma reflexão sobre o papel do livro didático e as fases da aula*. In: Anais do VI Brasilianischer Deutschlehrerkongress/ I Lateinamerikanischer Deutschlehrerkongress, 2006.

TURRA, C. M. G.; ENRICONE, D.; SANT'ANNA, F. M.; ANDRÉ, LENIR CANCELLA. *Planejamento de ensino e avaliação*. 11. ed. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzato, 1995.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1991. 135p.

ZANOTTO, M. A. *Guia para elaboração de objetivos educacionais*. São Carlos: SEaD/COPEA, 2011.