

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

VANESSA CASSIA DE OLIVEIRA

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTOS DIGITAIS
Um olhar para possibilidades de criação e compartilhamento de conteúdo em rede

São Leopoldo
2016

Vanessa Cassia de Oliveira

ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTOS DIGITAIS

Um olhar para as possibilidades de criação e compartilhamento de conteúdo em rede

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras, pelo Curso de Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Prof. MS. Janaína Menezes

São Leopoldo

2016

If we teach today's
students as we taught yesterday's, we rob them of tomorrow.

John Dewey

RESUMO

O presente trabalho de conclusão está vinculado ao curso de Especialização em Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. O tema está relacionado ao ensino e aprendizagem de Língua Inglesa em contextos digitais. Os autores que embasam este estudo são: Canale e Swain (1980), Castells (1999), Lemos (2004, 2007), Lévy (1999), Savignon (1991, 2006), Veen e Vrakking (2009) e Prensky (2001) Este trabalho de conclusão constitui-se em um estudo bibliográfico e proposição de sugestões de prática a partir da fundamentação teórica. O objetivo constitui-se em compreender possibilidades de criação e compartilhamento de conteúdo de Língua Inglesa em rede sob o viés das tecnologias digitais no contexto de um curso de idiomas. O trabalho está organizado em sete capítulos: sendo o primeiro capítulo uma breve introdução ao tema escolhido. O segundo capítulo traz uma reflexão sobre a sociedade em rede e procura discutir as transformações culturais possibilitadas pela cibercultura e pelo ciberespaço. O terceiro capítulo apresenta as transformações que ocorrem na Educação frente à sociedade digital. No quarto capítulo, são apresentadas as características dos novos sujeitos de aprendizagem, aqueles nascidos ao final do século XX e início do século XXI. No quinto capítulo, realiza-se um resgate da abordagem comunicativa no ensino de Língua Inglesa, agora, em contextos digitais. O sexto capítulo apresenta duas propostas de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa com o auxílio de tecnologias digitais. O sétimo e último capítulo apresenta as considerações tiradas com e através desse estudo. Conclui-se, assim, que a inclusão de tecnologias digitais no contexto de uma escola de idiomas, propiciou oportunidades para a criação e compartilhamento de conteúdo em rede, de uma forma comunicativa, contribuindo para sujeitos mais autônomos e co-participativos de sua aprendizagem.

Palavras-chave: Sociedade em rede. Educação em tempos digitais. Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa. Novos sujeitos de aprendizagem. Criação e compartilhamento de conteúdo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Modalidades de <i>Kahoot!</i>	36
Figura2- Descrição do questionário.....	36
Figura 3- Inclusão de perguntas ao questionário	37
Figura4- Finalização do questionário	38
Figura 5- Publicação do <i>Kahoot!</i>	38
Figura 6- Escolha da modalidade de jogo	39
Figura7- Inserção do <i>Pin Number</i>	39
Figura8- Inserção de <i>nickname</i>	40
Figura 9- Entrada dos participantes no <i>Kahoot!</i>	40
Figura 10- Início do <i>Kahoot!</i>	41
Figura 11- Perguntas do <i>Kahoot!</i> para serem respondidas.....	41
Figura 12- <i>Feedback</i> ao participante.....	42
Figura 13- Participantes e seus pontos	43
Figura 14- <i>Feedback and results</i>	43
Figura 15- Possibilidades de <i>feedback</i>	44
Figura 16- Criação de conta no <i>Tumblr</i>	47
Figura 17- Opções para inserção de postagens.....	48
Figura 18- Inserção de imagens no <i>Tumblr</i>	49
Figura 19- Inserção de legenda na imagem.....	49
Figura 20- Inserção de comentário em uma postagem	50
Figura 21-Postagem modelo do <i>blog</i> da turma	51

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 A SOCIEDADE ATUAL EM TEMPOS DIGITAIS	10
3 EDUCAÇÃO EM TEMPOS DIGITAIS.....	15
4 O SUJEITO DE APRENDIZAGEM EM TEMPOS DIGITAIS	21
5 ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA EM TEMPOS DIGITAIS....	28
6 SUGESTÕES DE SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTOS DIGITAIS.....	34
6.1 Primeira Situação de Aprendizagem	35
6.2 Segunda Situação de Aprendizagem.....	46
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS.....	56

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, é notória a maneira como a tecnologia digital está presente em nossas vidas. Para onde quer que olharmos, vemos pessoas com seus telefones celulares, *tablets*, *notebooks*, *PDA*'s. Seja ouvindo músicas, tirando fotos, jogando, assistindo vídeos do *Youtube*², lendo e respondendo *e-mails*, trocando mensagens através do *Whatsapp*³, seguindo celebridades no *Twitter*⁴, curtindo postagens de amigos no *Facebook*⁵, inserindo fotos no *Instagram*⁶, escrevendo, seguindo e comentando postagens no *Tumblr*⁷, estamos sempre fazendo uso de tecnologias digitais e estas vêm mudando a maneira com vivemos.

Com o crescimento da telefonia móvel, banda larga e redes sem fio, a mobilidade e a computação em múltiplas plataformas e dispositivos tornam-se cada vez mais factíveis. Tecnologias digitais presentes em dispositivos móveis como celulares, *PDA*s, *tablets*, *notebooks* entre outros, estão presentes em nossas vidas de forma tão ativa, que fazer uso delas resulta em uma mudança em como interagimos com o mundo que nos cerca. Tal mudança, marcada por esta mobilidade vem alterando a maneira como nos comunicamos, compramos, estudamos, nos divertimos, aprendemos, produzimos etc.

Para muitas pessoas, passar um dia sem o *tablet* ou telefone celular ou sem acesso a Internet é inimaginável. Como manter-se atualizado? Como saber a previsão do tempo? E se meus amigos postarem algo e eu não curtir? E se minha celebridade favorita colocar uma foto nova? E se eu não responder minhas mensagens? E se eu precisar procurar um endereço ou lugar interessante para um *happy hour*?

¹Personal digital assistants - assistente pessoal digital

²www.youtube.com. YouTube é um site que permite que os seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital.

³WhatsApp Messenger é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS. Como o WhatsApp Messenger usa o mesmo plano de dados de internet usado para e-mails e navegação, não há custo para enviar mensagens

⁴www.twitter.com. Twitter é uma rede social e um servidor para microblogging, que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos, por meio do website do serviço, por SMS e por softwares específicos de gerenciamento.

⁵www.facebook.com. Facebook é uma rede social.

⁶www.instagram.com. Instagram é a rede social de fotos que permite o envio de fotos e vídeos para seguidores

⁷ www.tumblr.com. Tumblr é uma plataforma de blogging que permite aos usuários publicarem textos, imagens, vídeo, links, citações, áudio e diálogos.

Na área de Educação não é diferente. Recursos como lousas interativas, computadores, Internet, *data shows* têm sido utilizados como meios que favorecem ainda mais o processo de ensino e aprendizagem, propiciando a alunos e professores uma forma mais dinâmica e interativa de lidar com o conhecimento e de se comunicar.

As tecnologias digitais são percebidas pela área de Educação como meios possíveis para potencializar a aprendizagem, auxiliar em tornar os educandos mais sujeitos de sua aprendizagem, possibilitando a abertura de caminhos para a autoria, a produção, o compartilhamento e o aprendizado em rede.

Grande parte do que está na Internet está em Língua Inglesa, logo, a aprendizagem desse idioma abre portas e quebra barreiras frente a novos conhecimentos. Ao abrir portas e quebrar barreiras, permite-se apropriar-se de mais informações além daquelas em sua língua materna, e também que os indivíduos atinjam mais pessoas ao compartilhar informação nesta língua que é mais predominante na rede.

Em minha trajetória como professora de Língua Inglesa em uma escola de idiomas, faço uso da Internet diariamente e há muito tempo a utilizo para preparar minhas aulas. Como educadora, vejo fundamental favorecer o desenvolvimento da competência linguística em meus educandos para atuarem em um mundo cada vez mais interligado.

A instigação para esse trabalho de conclusão do curso de Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras da Universidade do Vale do Rio dos Sinos surgiu através dos caminhos que percorri e percorro como professora de Língua Inglesa além da vivência através deste curso de especialização e sua temática. Minha experiência com o uso de tecnologias digitais em aula vem mostrando que quando há a presença de tecnologias digitais, os educandos podem se tornar mais envolvidos e atentos. Ao serem desafiados a produzirem algo com o auxílio das tecnologias digitais, os mesmos acabam por se engajar e participar mais de todo o processo.

As tecnologias digitais podem ser utilizadas na Educação para otimizar as interações de forma dinâmica entre os educandos e o conhecimento. É possível, através destas tecnologias buscar acessar mais informações sobre um objeto de estudo e ir além disso. Atualmente, não só há possibilidade de acesso a conteúdo, mas também a produção destes por qualquer indivíduo que ali navegue. A produção

de conteúdo também não finda tal interação, uma vez que tal produção pode ser compartilhada, possibilitando que outros a acessem, alterando uma configuração: quem consome a informação também pode produzi-la e ao compartilhar tal produção, neste rede interligada pelas tecnologias digitais, permite que novas reconfigurações aconteçam.

Diante deste panorama, esta monografia tem como objetivo apresentar, através de um estudo bibliográfico, o contexto da sociedade atual perante às tecnologias digitais, o papel da Educação neste cenário, como o ensino de Língua Inglesa se situa frente às possibilidades de criação e compartilhamento de conteúdo frente a sujeitos que aprendem de forma diferente e que vivem as tecnologias desde seu nascimento. Este estudo visa a trazer possibilidades de pensar o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, no contexto de uma escola de idiomas, visando a permitir espaço para que os sujeitos possam ser co-participantes de sua aprendizagem.

Neste estudo, meu principal foco está nas possibilidades de criação, emissão, compartilhamento de conteúdo e informação em Língua Inglesa com e através das tecnologias digitais. Através de minha experiência profissional, tenho o intuito de mostrar como o uso das tecnologias digitais móveis pode favorecer um maior engajamento e participação dos educandos de Língua Inglesa frente à sua aprendizagem. Além disso, viso a abordar como a presença de tais tecnologias em uma aula de língua estrangeira contribui para ampliar o desenvolvimento de competências comunicativas necessárias para que esta produção e compartilhamento de conhecimento atinjam seu objetivo comunicativo.

Sendo assim, justifica-se o estudo desta monografia por ser importante pensar nas possibilidades de exploração das potencialidades que este mundo em rede oferece através das tecnologias digitais para a aprendizagem de Língua Inglesa.

Neste sentido, desenvolvo a presente monografia em sete capítulos que descrevo a seguir.

O primeiro capítulo apresentou a Introdução expondo a temática, seu objetivo e justificativa.

O segundo capítulo “A Sociedade Atual em Tempos Digitais”, apresenta a sociedade na qual vivemos, uma sociedade em rede que exige de seus indivíduos novas formas de pensar, agir, comunicar, aprender e ensinar.

O terceiro capítulo intitulado “Educação na Era Digital” discorre sobre as principais mudanças nas formas de aprender e ensinar na sociedade em que vivemos.

O quarto capítulo intitulado “O Novo Sujeito de Aprendizagem”, caracteriza a geração destes novos sujeitos de aprendizagem já nascidos em meio a estas tecnologias.

O quinto capítulo intitulado “Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa em Tempos Digitais” apresenta o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa partir da abordagem comunicativa situados no cenário atual.

O sexto capítulo intitulado “Sugestões de Situações de Aprendizagem no Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa em Contextos Digitais” apresenta o relato de sugestões de situações de aprendizagem propostas no contexto de um curso de Língua Inglesa, em uma escola de idiomas e a análise destes a partir da fundamentação teórica apresentada.

O sétimo capítulo traz as considerações finais com uma breve reflexão crítica sobre o estudo realizado.

2. A SOCIEDADE ATUAL EM TEMPOS DIGITAIS

De acordo com CASTELLS (1999), a sociedade de hoje caracteriza-se por ser uma sociedade organizada em forma de rede. Para o autor, é uma sociedade que não pode ser controlada ou determinada a partir de nenhum centro detentor do poder, uma estrutura aberta e passível de expansão ilimitada e é composta de milhares de redes de computadores autônomos com inúmeras maneiras de conexão. Para o autor, as redes já são velhas formas de organização social, porém o fato novo é de encontrarem nas tecnologias digitais novas formas de operarem. A partir desta definição, podemos entender o impacto destas tecnologias na sociedade atual e em todo um conjunto de relações e estruturas sociais que demandam um novo estilo de vida e comunicação.

O advento da Internet permitiu e permite este modo de operar em rede, que, como coloca CASTELLS (1999, p.89), “tornou-se aplicável a todos os tipos de atividades, a todos os contextos e a todos os locais que pudessem ser conectados eletronicamente”.

A velocidade com que é possível acessar e gerar conteúdo se constitui uma característica desta sociedade, bem como flexibilidade e adaptabilidade para viver mudanças que ocorrem em tempo muito curto. Formas sociais e tecnológicas de organização informacional permeiam todas as esferas de atividade e alcançam praticamente todos os objetos e hábitos da vida cotidiana nesta sociedade interligada.

Com a propagação do uso de computadores e tecnologias digitais móveis, a comunicação mediada por esse meio é outra característica fundamental comum desta nova forma de organização social. Ainda segundo CASTELLS (1999), passamos por uma revolução tecnológica concentrada nas tecnologias de informação que remodelou a base material da sociedade em velocidade acelerada. Nessa nova base, não há hierarquia ou centralização e a comunicação se dá de forma horizontal e global. Conforme CASTELLS (1999, p. 40):

Um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela.

Ainda segundo o autor, a sociedade em rede se manifesta de diversas formas diferentes conforme sua cultura, instituições e trajetória histórica. A comunicação em rede transcende fronteiras, a sociedade em rede é global e baseada em redes globais, ou seja, o que hoje chamamos de globalização é uma outra forma de nos referirmos à sociedade em rede. Apesar de difundir-se por todo o mundo, não quer dizer que inclua todas as pessoas, ainda que todos sejam afetados pela sua lógica e as relações de poder que nela interagem. Constitui-se um desafio identificar os meios pelos quais pode-se evoluir nas formas de organização social a partir das oportunidades geradas por esta extraordinária revolução tecnológica da humanidade.

Os indivíduos da atualidade têm acesso a uma gama enorme de comunidades virtuais, informação em alta velocidade, redes interligadas que permitem a criação de espaços onde indivíduos e suas opiniões podem ser valorizados e ao mesmo tempo uma identidade coletiva pode emergir. Trata-se, como CASTELLS (1999, p. 69) afirma, de uma integração entre a mente humana e a máquina que impacta a maneira como vivemos e interagimos atualmente:

Computadores, sistemas de comunicação, decodificação e programação genética são todos amplificadores e extensões da mente humana. O que pensamos e como pensamos é expresso em bens, serviços, produção material e intelectual, sejam alimentos, moradia, sistemas de transporte e comunicação, mísseis, saúde, educação ou imagens. A integração crescente entre mentes e máquinas... está alterando fundamentalmente o modo pelo qual nascemos, vivemos, aprendemos, trabalhamos, produzimos, consumimos, sonhamos, lutamos ou morremos.

Atualmente, é praticamente impossível pensar a nossa sociedade sem as tecnologias digitais que tornam possível esta conexão, interação e compartilhamento em rede. É uma sociedade que CASTELLS (1999), vê organizada de tal forma em que a geração, processamento e a transmissão da informação, tornam-se fontes

fundamentais de produtividade e poder devido às novas condições tecnológicas surgidas neste período histórico em que estamos vivendo.

Ainda de acordo com CASTELLS (1999, p.69), “usuários e criadores podem tornar-se a mesma coisa; dessa forma, os usuários podem assumir o controle da tecnologia como no caso da Internet”. Como visto, os indivíduos na sociedade atual além de consumir conteúdo, têm a possibilidade de gerá-lo.

LEMOS (2007) também aborda este fenômeno do processamento, transmissão de dados e autoria na sociedade atual. Ao falar sobre a sociedade em rede, o autor usa o termo cibercultura e estabelece três características para defini-la: a liberação do pólo de emissão, o princípio de conexão em rede e por fim, a reconfiguração social como consequência do uso das tecnologias digitais de comunicação e informação.

A liberação do pólo de emissão é caracterizada pela possibilidade que cada indivíduo tem de produzir informação. O controle que antes era das emissoras de televisão e rádio, dos jornais e revistas e filmes passou também para aos cidadãos, que agora podem também gerar informação. O antigo receptor passivo da mídia massiva, agora pode produzir e emitir seus conteúdos em rede. Tal colocação é ilustrada por LEMOS (2007, p.39):

As práticas sociocomunicacionais da Internet estão aí para mostrar que as pessoas estão produzindo vídeos, fotos, músicas, escrevendo em blogs, criando fóruns e comunidades, desenvolvendo softwares e ferramentas da web 2.0, trocando música etc.

Através de nossas práticas sociais, todos somos, em maior ou menor intensidade, produtores e emissores de conteúdo. Os consumidores da Internet tornam-se também produtores, pois contribuem ao material disponível em rede.

Outra característica da cibercultura é o compartilhamento desta informação em rede. Para tal, é necessária a conexão. A conexão, conforme LEMOS (2007), é a interligação entre os computadores e redes móveis. Para LEMOS (2007, p.40) “é preciso emitir em rede, entrar em conexão com os outros, produzir sinergias, trocar pedaços de informação, circular, distribuir”. A Internet, através das redes sociais, blogs, canais de vídeos, entre outros meios de compartilhamento de conteúdo, constitui-se como o espaço propício para essa conexão e compartilhamento devido ao acesso mais facilitado, possível através de computadores e dispositivos móveis.

A terceira característica da cibercultura, segundo LEMOS (2007) é a reconfiguração de formatos midiáticos e práticas sociais. A medida que os processos comunicativos aumentam, as reconfigurações aumentam também. Por reconfiguração, entende-se a reconstrução, recombinação e transformação da informação. Os usuários se apropriam da informação e a redefinem, criando algo novo e autoral a partir do que já existe.

As três características da cibercultura expostas por LEMOS (2007) ilustram o que CASTELLS (1999, p.82) chama de 'explosão de redes horizontais de comunicação', não há hierarquia, todos tem o mesmo poder perante a rede. Na sociedade atual, todos podem produzir, emitir, compartilhar e reconfigurar informações.

Pierre Lévy, como Castells e Lemos, reflete sobre a sociedade atual em rede e analisa do ponto de vista filosófico, a maneira como as tecnologias digitais estão redefinindo a forma dos indivíduos viverem. Para LÉVY (1999, p. 17) a cibercultura pode ser definida como "o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço". Por ciberespaço, o autor (1999, p. 17) entende um "novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores", ou seja, a rede e as pessoas que navegam e alimentam essa forma de interação.

LÉVY(1999), como LEMOS (2007) e CASTELLS (1999) reforçam as possibilidades que existem para produzir e emitir novas informações e reorganizar, por sua própria conta, uma parte da conectividade em rede. Ainda de acordo com o autor, novas informações são injetadas no ciberespaço, novos computadores são interconectados a cada minuto, pois, a cada minuto que passa, novas pessoas começam a acessar a Internet.

Nossa sociedade modifica-se. O conhecimento é cada vez mais fluido e dinâmico. A necessidade de atualização é constante e mesmo assim é impossível mantermo-nos atualizados totalmente. Segundo LÉVY (1999, p.28):

A aceleração é tão forte e tão generalizada que até mesmo os mais "ligados" encontram-se em graus diversos, ultrapassados pelas mudanças, já que ninguém pode participar ativamente da criação

das transformações do conjunto de especialidades técnicas, nem mesmo seguir essas especializações de perto.

As relações que os sujeitos estabelecem entre si, passam a depender, conforme LÉVY (1999), da metamorfose incessante de dispositivos informáticos de toda a ordem e que invadem o cotidiano.

Como bem colocam estes três autores, a sociedade vive predominantemente uma cultura digital. A cada instante surgem novas temáticas, dispositivos, aplicativos, plataformas, conteúdos a serem acessados, lidos, estudados. Todas as áreas precisam se adaptar à cibercultura e a essa nova forma em que a sociedade em rede se movimenta livre e conjuntamente.

Portanto, em tempos sociedade em rede com e através das tecnologias digitais, é preciso se perguntar qual o papel da Educação neste cenário. Como interagir, aprender e ensinar para sujeitos que vivem estas tecnologias intensamente? Como preparar estes sujeitos para criar conteúdo, opinar, compartilhar idéias nesta sociedade que se organiza em redes? Qual a contribuição e atribuição do contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras no desenvolvimento destes sujeitos para interagirem neste mundo interligado por diversas culturas? É importante pensar em como deflagrar a curiosidade, a crítica e uma postura mais e mais criadora. CASTELLS (2006, p. 227) ilustra suas reflexões sobre o sentido da Educação na sociedade em rede, uma Educação que deve estar voltada para uma constante habilidade de aprender:

...não é qualquer tipo de educação... educação baseada no modelo de aprender a aprender, ao longo da vida, e preparada para estimular a criatividade e a inovação de forma a — e com o objetivo de — aplicar esta capacidade de aprendizagem a todos os domínios da vida social e profissional.

Neste sentido, conceitos e questões relacionadas ao papel da Educação nestes tempos digitais serão apresentados no capítulo seguinte desta monografia.

3. EDUCAÇÃO EM TEMPOS DIGITAIS

De acordo com LÉVY (1999), estamos vivendo a transição de uma Educação e uma formação que passavam necessariamente pelas instituições escolares e universitárias para uma situação “de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela mesma, de reconhecimento auto gerenciado, móvel e contextual das competências” (LÉVY 1999, p.172).

Nem a escola, nem os professores e nem determinada classe social possuem mais o monopólio da criação e transmissão de conhecimento, como ilustram as palavras de LÉVY (1999, p.173): “a relação intensa com a aprendizagem, a transmissão e a produção de conhecimentos não é mais reservada a uma elite, diz agora respeito a uma massa de pessoas em suas vidas cotidianas e seus trabalhos”.

A informação está na rede, nos hipertextos, nos recursos de pesquisa de pesquisa e os saberes estão, “a partir de agora, codificados em base de dados acessíveis on-line, em mapas alimentados em tempo real pelos fenômenos do mundo e em simulações interativas” (LÉVY,1999, p.166). Isto remete ao fato de que é possível buscar informação em inúmeros lugares, não somente nos professores e nos livros. Estes sujeitos de aprendizagem chegam à escola com diferentes repertórios e conhecimentos. O saber surge e se renova em alta velocidade no ciberespaço.

No contexto atual da cultura digital, diferentes recursos digitais ampliam as possibilidades para a aprendizagem uma vez que tais tecnologias permitem diferentes formas de interação, compartilhamento e construção de conhecimento de forma individual e colaborativa.

O ensino linear e sequenciado deve dar lugar à instrução de “conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva” (LÉVY, 1999, p. 157). As experiências adquiridas pelos sujeitos devem ser valorizadas e novos saberes devem ser construídos a partir delas.

Segundo TIJIBOY, MAÇADA, SANTAROSA e FAGUNDES (1999. p. 9),“a educação deve refletir sobre seu papel” e ao fazer isso na sociedade em que vivemos, nós, profissionais da Educação chegamos a conclusão que o ambiente escolar ideal deve, de acordo com MAÇADA, SANTAROSA e FAGUNDES (1999, p.19):

propor novos rumos e promover o desenvolvimento de cidadãos críticos, autônomos, criativos, que solucionem problemas em contextos imprevistos, que questionem e transformem sua própria sociedade, em suma, sujeitos de seu próprio ambiente.

Porém, esta não é a realidade em grande parte dos contextos escolares, uma vez que se vive ainda dentro de currículos fechados e rígidos e dos sujeitos é exigido o saber técnico, a memorização, o saber para passar em exames. A visão não linear do currículo e o seu olhar agregado às tecnologias digitais ainda é incipiente na Educação atual. Neste sentido, conforme LÉVY (1999), os conteúdos a serem ensinados, não poderiam ser mais planejados de maneira definitiva e com antecedência, pois o saber é fluído.

Diante de tal cenário, é preciso refletir sobre o papel do professor nesta sociedade interligada em rede e a partir de uma Educação que se constrói, também, em rede. O papel do professor mudou. Ao considerar as inúmeras possibilidades que surgem com as tecnologias digitais como, por exemplo, de criação e compartilhamento de conteúdo, permite-se colocar os sujeitos em experiências de debate que reforcem sua capacidade crítica e curiosidade.

Cabe ao professor, favorecido por estas tecnologias, propiciar situações de aprendizagem que desenvolvam ainda mais a autonomia e capacidade crítica dos seus educandos. O professor deve buscar orientar os sujeitos em seus percursos individuais no saber, assim contribuindo para que os conjuntos de saberes pertencentes a eles sejam reconhecidos e valorizados no âmbito educacional.

O professor precisa pensar na adoção do uso das tecnologias digitais pelo fato de a escola estar inserida nesta sociedade e não poder ser pensada fora dela. Sendo um componente da sociedade em rede, a escola precisa estar em sintonia com os comportamentos que ocorrem fora de seus muros.

LÉVY (1999, p.157) ressalta outra característica do professor na era digital ao dizer que “nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos”. Com a difusão de saberes em rede, também é papel do professor incentivar a troca de informações e de pensamentos, gerenciar e acompanhar o processo dos alunos.

Ainda falando sobre a mudança do papel do professor na era digital, FAGUNDES, MAÇADA e SATO (1999) citam que o professor passa a ser aprendiz ou facilitador, enquanto, através de uma aprendizagem mais ativa, os educandos passam a ser também professores e produtores de conhecimento. As autoras sugerem a necessidade de reflexão crítica tanto de professores como dos educandos perante a infinidade de informações disponíveis na rede.

Um dos grandes desafios dos professores está na habilidade de organizar, selecionar e filtrar informações relevantes a cada contexto, em meio à inúmera quantidade de informações disponíveis. Os profissionais da Educação tornam-se responsáveis pela mediação entre a sociedade em rede e os seus educandos.

Como não há detentor de conhecimento na rede, tanto professores como educandos podem dividir recursos materiais e informacionais que dispõem numa troca constante. Como LÉVY (1999, p. 171) menciona: “Os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam constantemente seus saberes “disciplinares” como suas competências pedagógicas”. Ambos constroem conhecimento na interação uns com os outros. Como diz FAGUNDES (2013, p. 77):

Precisamos transformar o jovem aprendiz em um parceiro do educador adulto. Quando isso acontece, a relação educativa deixa de ser hierárquica e autoritária e passa a ser de reciprocidade e ajuda mútua. O educador não deve temer que o estudante o desrespeite. O computador é um recurso “para pensar com”, e os alunos aprendem mais quando são estimulados a ensinar a máquina, quando usam linguagens de programação para gerar símbolos, jogos, soluções de problemas, simulações, etc. O adolescente vai se sentir prestigiado por partilhar sua experiência e reconhecer a honestidade do professor que solicita sua ajuda. Esse fato é determinante para a criação de um mundo conectado.

Outra característica da era digital destacada por FAGUNDES, MAÇADA E SATO (1999) é possibilidade de aprendizagem em todos os lugares, devido às tecnologias digitais e a necessidade do aluno de tomar decisões durante seu processo de aprendizagem e a preferência que ele tem por trabalhos colaborativos.

As possibilidades de aprender em grupos a partir das tecnologias digitais constituem-se como uma importante característica da Educação neste cenário. Os engajamentos que surgem entre os sujeitos podem desenhar situações de aprendizagem que se apresentem de forma colaborativa e que favoreçam a criação, liberando o pólo emissor do professor para o educando.

Sobre este processo, TIJIBOY, MAÇADA, SANTAROSA e FAGUNDES (1999, p.20) afirmam:

O processo de interação entre os indivíduos possibilita intercambiar pontos de vistas, conhecer e refletir sobre diferentes questionamentos, refletir sobre seu próprio pensar, ampliar com autonomia sua tomada de consciência para buscar novos rumos.

A interação com as tecnologias digitais, seja através de computadores ou dispositivos móveis, no contexto educacional parte de um pressuposto de que o ensino e aprendizagem é um ato social e sociocultural. O ambiente tecnológico digital do presente momento permite criar um espaço para que o conhecimento seja construído e socializado dentro de um grupo, no qual a informação não é simplesmente transmitida, mas possa ser criada em conjunto. Tais construções, infelizmente, tendem a não acontecer em ambientes educacionais tradicionais.

As tecnologias digitais móveis, ainda trazem consigo a facilidade de acesso de qualquer local e a mobilidade é uma característica da cultura digital. LEMOS (2004) menciona que o celular, assim como o tablet ou o laptop com acesso a Internet possibilita um contato em tempo real com o mundo e pode ser um excelente aliado à Educação.

É possível acessar a Internet através de dispositivos móveis em tempo real na sala de aula com o objetivo de realizar alguma proposta. O uso de tecnologias digitais e dispositivos móveis pode ser combinado às abordagens pedagógicas para otimizar os resultados, no caso desta monografia, tema que faz parte do capítulo 5.

Ao permitir que os educandos tragam seus dispositivos móveis para a escola, a realidade conectada em que os mesmos vivem é implantada dentro das salas de aulas. Os muros da escola se abrem para o mundo e vice-versa. Ao serem orientados por professores a usá-los com propósitos educacionais, componentes da aprendizagem online e presencial são combinados, favorecendo a flexibilidade e o ritmo individual de aquisição de conhecimento. E dessa mescla resulta em uma diferente abordagem frente ao conhecimento. Para que a aprendizagem com tecnologias digitais móveis seja bem sucedida, é necessário que a escola forneça conexão à Internet aos alunos e que os mesmos tenham dispositivos que possam acessar à rede ou fornecidos pela própria instituição escolar. LEMOS (2004, p.24) define o dispositivo móvel como “um equipamento que converge diversas funções, trata-se de um teletudo capaz de conectar vozes, dados, imagens fixas e animadas, vídeos, musica, mensagens de texto”.

Também é de extrema importância que o professor tenha conhecimento dessa tecnologia e saiba operá-la, pois segundo BUSH (1997, p. 311), “a tecnologia não vai substituir os professores, mas os professores que usam tecnologia vão substituir aqueles que não a usam”. Portanto, nós, como educadores, precisamos refletir sobre o uso destas tecnologias.

Porém, a questão mais importante, além de haver a infraestrutura necessária no ambiente escolar, é tanto gestores como professores, bem como pais, acreditarem no potencial de ensino e aprendizagem, de criação e compartilhamento de informação que tais tecnologias oferecem, algo que ainda é visto com resistência no cenário educacional atual.

Portanto, no âmbito da Educação, as tecnologias digitais podem auxiliar no processo de criar e compartilhar conteúdo, pois, como já exposto anteriormente, tais ambientes trazem a chance de propiciar trocas e construção de conhecimentos novos que, por sua vez, podem ser socializados através da Internet. Ao aprender como criar e usar os diferentes recursos como aplicativos, *blogs*⁸, *podcasts*⁹, vídeos, jogos digitais, livros digitais, canais de vídeo e música, entre outras tecnologias, permite-se engajar os sujeitos em diversos tipos de aprendizagens e fazê-los comunicar e compartilhar seus conhecimentos, desenvolvendo uma rede em que

⁸Blogs são sites onde um indivíduo ou um grupo de indivíduos escrevem reflexões pessoais, comentários, experiências, etc.

⁹Podcast é o nome dado ao arquivo de áudio digital, frequentemente em formato MP3.

pares possam aprender juntos. Porém, resta saber se os educadores estão abertos para isto.

Pensando a Educação sob este viés, torna-se importante conhecer o perfil deste novo sujeito de aprendizagem que já nasceu incorporado às novas tecnologias. Apresento, no capítulo a seguir, suas características.

4. O SUJEITO DE APRENDIZAGEM EM TEMPOS DIGITAIS

Os nascidos a partir da década de 90 não conheceram o mundo sem as tecnologias digitais. Esta geração, que cresceu no contexto destas tecnologias, as incorporou no seu cotidiano alterando sua maneira de interagir, aprender, pensar e entender o mundo.

São vários os termos que já surgiram para nomear esta geração como geração millenium, geração net, geração ciber, entre outros. Para melhor entender este sujeito de aprendizagem na sociedade atual, os termos Homo Zappiens (VEEN; VRAKING, 2009) e Nativos Digitais (PRENSKY, 2001) serão os utilizados nesta monografia.

Ao caracterizar essa nova geração, VEEN e VRAKING (2009, p.12), que cunharam o termo Homo Zappiens, mencionam que esse novo sujeito com o qual nos deparamos:

... cresceu usando múltiplos recursos tecnológicos desde a infância: o controle remoto da televisão, o mouse do computador, o *minidisc* e, mais recentemente, o telefone celular, o *iPod* e o aparelho de *mp3*. Esses recursos permitiram às crianças de hoje ter controle sobre o fluxo de informações, lidar com informações descontinuadas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicarem-se e colaborarem em rede, de acordo com suas necessidades.

Esta geração, como apontam VEEN e VRAKING (2009), nasceu com o controle remoto, o mouse e o celular na mão e usa esses dispositivos para a diversão, a comunicação e busca por informação. Nossas crianças têm acesso ao mundo por meio da televisão, do telefone e da Internet desde pequenas e, de acordo com estes autores, as ações do Homo Zappiens são o mero reflexo da interação com o mundo que está ao seu redor. Segundo VEEN e VRAKING (2009, p. 29), esses três aparelhos são os grandes aliados na transformação e evolução do Homo Sapiens para Homo Zappiens.

Através do controle remoto, as crianças nasceram com a possibilidade de optar por qual programação assistir, como ilustram VEEN e VRAKING (2009, p.29), “ao assistir à televisão, aprenderam a interpretar as imagens antes mesmo de

aprender a ler, e a interagir, ainda que de maneira bastante restrita, com um meio de comunicação de massa”. Ter o controle sobre o que assistir transformou o modo de agir e pensar do Homo Zappiens, que passou a querer ter poder de voz e escolha em grande parte das suas atividades.

Segundo VEEN e VRAKING (2009, p. 29), “usando o mouse, os alunos navegam pela Internet e clicam até que achem o que querem, buscando ícones, sons e movimentos mais do que propriamente letras”. O mouse do computador também influenciou o desejo e poder de escolha que a nova geração tem. Quando navegam na Internet, são eles que escolhem o que fazer na rede.

Já o telefone celular é um aliado na comunicação com pais e amigos, a distância física não mais representa qualquer limitação à comunicação. As pessoas tornam-se acessíveis onde quer que estejam, estando apenas a distância de uns cliques.

Para VEEN e VRAKING (2009, p.29), os novos sujeitos cresceram em um mundo onde a informação e a comunicação estão disponíveis a quase todas as pessoas e podem ser usadas de maneira ativa. Eles passam horas fazendo uso das tecnologias digitais e, através de suas ações, estão em contato com grandes quantidades de informações que são acessadas em inúmeras formas. Para comunicarem-se, fazem uso da televisão, *Whatsapp*, celulares, *tablets*, *blogs*, *Wikis*¹⁰, salas de bate-papo na Internet, jogos e outras plataformas de comunicação.

Segundo VEEN e VRAKING (2009), nossas crianças de hoje, descobriram o mundo por meio de uma grande variedade de canais de televisão, jogos de computador, *iPods*¹¹, sites, *blogs* e telefones celulares e são especialistas em lidar com o volume de informações trocando de canais e clicando em links. Elas aprenderam a fazer sentido das informações obtidas e não consideram o fato de ter de processar grandes quantidades de informação, um problema. Como ilustrado por (VEEN e VRAKING 2009, p.35):

Ele (o Homo Zappiens) adotou o computador e a tecnologia da mesma forma que as antigas gerações fizeram com a eletricidade; a informação e a tecnologia da informação tornaram-se parte

¹⁰Wikis são sites que permitem que qualquer pessoa com acesso à Internet adicione, apague ou revise conteúdo através de um navegador.

¹¹iPod é uma marca registrada da Apple Inc. e refere-se a uma série de tocadores de áudio digital projetados e vendidos pela Apple.

integrante de sua vida. O Homo Zappiens lida com extrema facilidade com os computadores e sem a necessidade de fazer cursos

Prensky, como Veen e Vrakking, também conduziu estudos a fim de entender as características destes sujeitos, principalmente no que diz ao modo como aprendem a partir das tecnologias digitais. Os nascidos na última década do século XX e no início do século XXI são chamados por PRENSKY (2001) de Nativos Digitais. PRENSKY (2001) cunhou o termo nativo digital e imigrante digital. Nós, nascidos até o fim dos anos 80, somos os imigrantes digitais, ou seja, adultos que até podem fazer uso das tecnologias digitais, que, de acordo com PRENSKY (2001, p.2), como todos os imigrantes, “sempre mantém, até certo ponto, seus ‘sotaques’, que são, seus pés no passado”.

Esse sotaque fica evidente, por exemplo, ao imprimirmos um texto por encontrarmos dificuldades de ler na tela do smartphone ou tablet, procurarmos manuais de instruções impressos ao comprarmos novos aparelhos digitais, ou ainda pesquisarmos mais informações em livros ao invés de pesquisar na rede.

O autor define os Nativos Digitais como aqueles que nasceram e cresceram na era da tecnologia digital e são “falantes nativos” da linguagem digital dos computadores, videogames e Internet. Já os imigrantes digitais nasceram na era analógica. Para PRENSKY (2001, p. 1), os Nativos Digitais são definidos da seguinte forma:

(os Nativos Digitais) representam a primeira geração a crescer com essa nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados de e fazendo uso de computadores, videogames, *players* de música digital, câmeras de vídeo, celulares, brinquedos e ferramentas da era digital. Jogos de computadores, e-mail, Internet, celulares, mensagens instantâneas são partes integrantes das vidas deles

Estes sujeitos descritos e caracterizados por VEEN e VRAKING (2009) e PRENSKY (2001) têm incorporado ao seu cotidiano as tecnologias digitais de forma muito fácil e esperam que estas tecnologias sejam fáceis de compreender e aprender. Conseguem criar e construir vídeos, jogos, músicas, aplicativos entre outros, a partir das suas ideias e também com seus pares. Esperam poder se

divertir, brincar com novas experiências e compartilhar o que descobrem com os seus amigos ou com o mundo.

Neste sentido, tanto VEEN e VRAKING (2009), como PRENSKY (2001), trazem para reflexão e discussão, o papel da Educação no que diz respeito aos currículos escolares bem como o papel do professor, por ser aquele que lida diretamente com estes sujeitos na construção de sua aprendizagem.

VEEN e VRAKING (2009) apontam que é crucial ao professor notar que a aprendizagem evoluiu de uma atividade individual de internalização de conhecimento, como acontecia com as gerações anteriores, para um processo de externalização da aprendizagem. Estes sujeitos podem compartilhar, divulgar, emitir o que aprenderam.

De acordo com PRENSKY (2001), os alunos que encontramos hoje em nossas salas de aula mudaram muito e não são mais as pessoas que o sistema educacional estava preparado a ensinar. VEEN e VRAKING (2009, p.12) vão além ao dizer que “o Homo Zappiens é digital e a escola analógica”.

Para VEEN e VRAKING (2009), o Homo Zappiens percebe a escola como algo que pode ficar desconectado de seu mundo e, uma vez entrando nas instituições de ensino, pode vir a ser hiperativo e sua atenção limitada a pequenos intervalos de tempo. O sujeito de aprendizagem não tem paciência para ouvir o professor palestrar e quer ser parte ativa com o que se envolve.

Segundo PRENSKY (2001), essas mudanças nas formas de ser e agir dos Nativos Digitais têm gerado uma descontinuidade nas formas de ensinar e aprender. Estamos diante de uma geração que tem preferências ou estilos diferentes de aprendizagens que as gerações anteriores.

Os Nativos Digitais estão habituados a receber a informação solicitada instantaneamente. Conforme VEEN e VRAKING (2009, p. 29), “para ele(s), a maior parte da informação que procura está apenas a um clique de distância, assim como está qualquer pessoa que queiram contatar”.

Muitas instituições escolares ainda parecem não estar preparadas para lidar com essa instantaneidade dos Nativos Digitais, ditando o ritmo e fazendo-os seguir uma sequência para ter noção do todo, enquanto na rede, através dos hiperlinks, essa sequência é quebrada e este sujeito pode determinar qual caminho vai seguir e em qual velocidade vai navegar.

Os Nativos Digitais são multi-tarefa, têm habilidade de fazer várias coisas ao mesmo tempo. Segundo VEEN e VRAKING (2009, p.32)

A velha regra de fazer uma coisa de cada vez para fazer a coisa certa não se aplica a esta geração. Eles dividem sua atenção entre os diferentes sinais de entrada e decidem processá-los quando adequado, variando seu nível de atenção de acordo com seu interesse. Se na TV estiver passando um videoclipe de que gostem, as crianças "ligam-se" no que está passando; depois que o clipe acaba, a atenção destinada à televisão diminui

De acordo com PRENSKY (2001), os Nativos Digitais preferem as imagens e gráficos antes dos textos, trabalham melhor conectados, se engajam mais quando gratificados ou recompensados com frequência, elementos que encontram em jogos e que são, muitas vezes, ignorados por seus professores Imigrantes Digitais.

Muitos professores reclamam da falta de motivação e interesse dos alunos em sala de aula. Conforme PRENSKY (2001), o problema da desmotivação dos alunos surge assim que entram na escola, pois lá, são ensinados por adultos que, muitas vezes, não entendem suas necessidades e seus novos modos de aprender.

Os sotaques dos Imigrantes Digitais voltam a aparecer quando os professores insistem na memorização de conteúdo, quando separam a diversão da Educação, quando “assumem que os aprendizes são os mesmos de sempre e que os mesmos métodos que funcionaram com os professores quando os professores de hoje eram alunos funcionarão para seus alunos agora” (PRENSKY, p.3, 2001).

Enquanto para os Imigrantes Digitais, ir para a escola era parte fundamental da vida e a escola era considerada um local de aprendizagem, para estes novos sujeitos de aprendizagem, de acordo com VEEN e VRAKING (2009, p.32), “a escola é apenas uma parte de sua vida: não é a principal atividade. As crianças sabem que têm de ir à escola e fazer testes, mas a escola parece mais um lugar de encontro de amigos, um espaço social, do que um lugar para aprender”. Para muitos dos novos sujeitos de aprendizagem, a escola não constitui-se como única fonte principal de aprendizagem.

Como educadores, devemos ter consciência das características dos sujeitos de aprendizagem que temos diante de nós e precisamos refletir sobre as ações utilizadas por eles para aprender a fim de que a escola possa estar próxima desta

geração e não distante dela. A fim de promover situações de aprendizagem a estes sujeitos, é importante estabelecer com eles uma relação de parceria, de trocas de informações, de compartilhamento do conhecimento, de idéias, de projetos. Nas palavras de FANTIN e RIVOLTELA (2010, p.100), “é necessário também empoderá-los no sentido fazer escolhas com critérios e de qualificar as situações de aprendizagem, autoria e participação”

Nós, educadores, precisamos pensar sobre a relação de nossos educandos com as tecnologias digitais a fim de possibilitar que suas ações sejam mais ativas, interativas, conscientes e talvez até redimensionadas. Diante disto, nossa atuação como educadores perante estes novos sujeitos de aprendizagem mudou. Como apontam FANTIN e RIVOLTELA (2010, p.100):

Estávamos habituados a só pensar em educar leitores críticos. Hoje, ao contrário, devemos pensar em educar para a responsabilidade de cada um de nós enquanto autores. Na ética do emissor aparece a responsabilidade difusa do ator-comunicador, que qualquer um de nós é, na medida em que podemos produzir mensagens e não só consumi-las

Educar em uma sociedade em rede, tomada pelas tecnologias digitais requer adaptabilidade e flexibilidade por parte dos educadores. Como já mencionado, estas novas tecnologias mudaram a forma com a qual estes sujeitos percebem o mundo e agem nele. Atualmente, esta geração pode estudar ouvindo música, trocando mensagens instantaneas, ao mesmo tempo que se baixam aplicativos no tablet ou celular. Imigrantes digitais não acreditam que estudar assim é possível, por que nós, professores, muitas vezes, não conseguimos fazer o mesmo (PRENSKY, 2001).

Um dos desafios dos professores é manter o aluno engajado e participando em aula. Como aponta PRENSKY (2001, p.3), nossos alunos estão habituados “a instantaneidade do hipertexto, música baixada, telefones nos bolsos, biblioteca em seus laptops, mensagens transmitidas instantaneamente”. Precisamos estar atentos a como adaptar nossas metodologias, abordagens e temáticas a eles a fim de gerar aprendizagens significativas, colaborativas em que estes possam ser co-participantes do seu processo de aprender. Estamos diante de uma oportunidade de tornar estes educandos sujeitos de sua aprendizagem liberando o pólo emissor da informação e não guardando mais este conteúdo para si, mas sim, liberando-o para

a rede, realizando novas configurações, compartilhando suas produções e dali, construindo mais e mais aprendizagens, como LEMOS (2004) descreve ao tratar das características da cibercultura.

Neste sentido, os valores e o comportamento dos sujeitos desta geração, podem ser considerados uma oportunidade para nos ajudar a dar nova forma à Educação do futuro. O contexto escolar, de qualquer natureza, precisa ser um espaço de conectividade, justamente para que não nos distanciemos desta geração e das próximas. Nas palavras de LEMOS (2009, p. 45), “essa relação com o aluno precisa ser retomada de uma forma dinâmica, desafiadora, que explore os sentidos utilizando as mídias digitais na sala de aula”. Ainda de acordo com LEMOS (2009, p.43)

O aprendizado mais bem-sucedido ocorre quando eles estão no controle da atividade, estão aptos a testar idéias por experimentações, aptos a fazer questionamentos, colaboram com outras pessoas, procuram novos conhecimentos e planejam novas ações.

Ao invés de negligenciar suas vivências e experiências, é importante olhar para esta geração como uma fonte de inspiração e orientação para promover melhores formas de ensinar e aprender pensando uma Educação que atenda as necessidades da sociedade futura.

No que diz respeito ao ensino e aprendizagem da Língua Inglesa em uma escola de idiomas, cujo contexto é o que permeia esta monografia, existem, atualmente, inúmeros recursos que possam promover aprendizagens para estes novos sujeitos já tão inseridos e acostumados com a tecnologia nas suas vidas. Compreender como tais espaços podem favorecer as aprendizagens de outro idioma de uma forma mais compartilhada é o que instiga o estudo desta monografia e será apresentado no capítulo que segue.

5. ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA EM TEMPOS DIGITAIS

Tendo como objetivo nesta monografia um estudo sobre as possibilidades de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa no contexto digital da sociedade atual, tendo em vista um novo sujeito de aprendizagem que se constitui a partir da vivência e interação com as tecnologias digitais, trago neste capítulo a abordagem de ensino e aprendizagem de língua estrangeira que permeia minha atuação como professora em uma franquia de ensino de idiomas e sua sintonia com os avanços tecnológicos na perspectiva do aprender em conjunto, em rede.

O fato de se estar familiarizados com as novas tecnologias, permite que os educandos já interajam com a Língua Inglesa, por vários meios como, por exemplo, aplicativos, jogos, sites de notícias, música, vídeos, *downloads* dos mais diversos. Conforme BALADELI e FERREIRA (p. 6), “o contato na web com discursos em Língua Inglesa não se constitui uma novidade”, pois, como sabemos, a maior parte do conteúdo disponível na rede está em Língua Inglesa.

Como já abordado, diferentes posturas em relação ao ensino e aprendizagem se fazem importantes diante de um cenário educacional que vem mudando pelo viés destas tecnologias digitais. A informação está disponível na rede e no que se refere à Língua Inglesa, é possível manter contato amplo com o idioma fora do contexto escolar de sala de aula. Atualmente, em decorrência da Internet, a aprendizagem da Língua Inglesa está mais próxima dos indivíduos. Como BALADELI e FERREIRA (p.5) colocam:

Ao deparar-se com anúncios publicitários; magazine e jornais; páginas de fãs-clubes; *homepage* de bandas e artistas; *videoclips* musicais; comunidades virtuais para diferentes temáticas; notícias de esportes e games em Língua Inglesa o aluno pode ampliar seu vocabulário utilizar o idioma em situações concretas, não fictícias.

A partir da minha atuação como professora de Língua Inglesa no contexto de uma escola de idiomas, a linha teórica de ensino e aprendizagem adotada parte do desenvolvimento de competências comunicativas. Farei referência a estes conceitos embasados em CANALE e SWAIN (2002) e SAVIGNON (1991 e 2006). Tais

conceitos a cerca da competência comunicativa sintonizam com a fundamentação teórica até então apresentada sobre as possibilidades de criação e compartilhamento de conteúdo em rede, pois a produção deste conteúdo vai atingir e comunicar algo a alguém e, para tanto, necessita ser pensada para este fim comunicativo.

CANALE e SWAIN (2002), a partir dos estudos em suas pesquisas, afirmam que a competência comunicativa é o saber usar a língua para fins comunicativos. A competência comunicativa está atrelada com o desenvolvimento de quatro competências que a constituem: a competência gramatical, a competência sociolinguística e a competência estratégica e discursiva. Ao pensar o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa diante de um panorama em que a produzir e compartilhar conteúdo é possível e já praticado na sociedade em rede, é importante pensar qual será o uso e o fim comunicativo destas produções em outro idioma. Atualmente, estes sujeitos podem interagir com aprendizes de Língua Inglesa de qualquer lugar do mundo. Daí a necessidade de promover o ensino e aprendizagem de Língua Inglesa em que a produção deste conteúdo, bem como seu compartilhamento, favoreça também o desenvolvimento da competência comunicativa.

Por competência gramatical, CANALE e SWAIN (2002) entendem o conhecimento lexical e fonológico, conhecimento das regras de morfologia, sintaxe e semântica. Essa competência é importante, pois dela resulta a acurácia, ou seja, a precisão e adequação com que a língua é usada.

Como competência sociolinguística, os autores citam o conhecimento das regras sociais do uso da língua. Conhecer essas regras é essencial para conseguir interpretar as falas em seus contextos sociais, especialmente quando não há clareza entre a intenção do falante e o sentido literal. As regras socioculturais são importantes para verificar se a língua usada é entendida adequadamente de acordo com o local, o tópico, os participantes e as normas de interação.

Por competência estratégica, CANALE e SWAIN (2002) entendem o uso de comunicação verbal e não verbal como estratégia para compensar possíveis lacunas nas outras competências. O uso de paráfrases, mímicas e mudanças na entonação são exemplos de competência estratégica.

A competência discursiva, conforme os autores, refere-se à capacidade de combinar formas gramaticais e significados para produzir textos orais ou escritos de

forma coesa e coerente em diferentes gêneros, tais como escrever um email, fazer uma reserva em um hotel por telefone, entre outros.

CANALE e SWAIN (2002) citam alguns princípios que guiam o entendimento destas competências em uma abordagem comunicativa. Eles mencionam que para desenvolver a competência comunicativa, as quatro competências que a compõem se integram, sem que nenhuma competência se sobreponha sobre as outras. O equilíbrio das competências é necessário.

CANALE e SWAIN (2002) apontam que a abordagem comunicativa deve ser baseada em responder às necessidades dos educandos. Logo, o aprendiz da língua adicional deve ter a oportunidade de participar de uma interação significativa com falantes competentes da língua alvo com o propósito de se desafiarem e agirem genuinamente em eventos comunicativos reais.

Por fim, CANALE e SWAIN (2002) instruem o professor a proporcionar aos alunos informação sobre a língua e prática da mesma. Os alunos devem saber como reagir e agir em determinadas situações, quais expressões são apropriadas ou não de acordo com o evento comunicativo. Elementos culturais de países onde a língua alvo é falada também devem ser trazidos para as aulas com o propósito de despertar a curiosidade dos estudantes e provocar empatia pelos cidadãos de determinado país, onde a língua estudada é a língua usada.

Assim como CANALE e SWAIN (2002), SAVIGNON (1991 e 2006) entende a aprendizagem de língua estrangeira a partir de uma abordagem comunicativa, promovendo situações de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento da competência comunicativa. A autora entende que a língua é sempre usada em contexto e com propósito e demonstra um comportamento social.

Através de uma abordagem comunicativa, que encoraja a participação, o aprendiz é co-responsável por sua aprendizagem. Ele vai produzir conteúdo e informação que pode servir como objeto de interação com aprendizes de vários outros contextos sociais. Existem várias possibilidades de se usar e entender a Língua Inglesa na rede e, através da produção de informação e o seu compartilhamento, os sujeitos podem entrar em contato com a língua de diferentes formas e terem espaço para desenvolver ainda mais sua competência comunicativa.

Para SAVIGNON (1991), o objetivo desta abordagem comunicativa é engajar os aprendizes em situações comunicativas para que assim, eles desenvolvam suas competências. Por competência, a autora entende a habilidade que os aprendizes

de uma língua têm de interagirem com outros falantes e fazer sentido dessa interação. Para SAVIGNON (1991), a competência comunicativa também é definida em termos de interpretação, negociação de sentido e expressão.

De acordo com RICHARDS (2006), práticas comunicativas envolvem: saber como usar a língua para diferentes propósitos e funções; saber adaptar o uso da língua de acordo com o interlocutor e o ambiente ou meio por onde se fala; saber como produzir e entender diferentes gêneros textuais; e, finalmente, manter uma conversa, usando diferentes estratégias comunicativas, apesar de ter alguma limitação com relação à língua.

No ensino de língua comunicativo, *role-plays*, trabalhos em pares e em pequenos grupos e projetos são bastante explorados. Os alunos aprendem a língua usando-a e esta forma de comunicação, por ser mais significativa, favorece a aprendizagem. O foco está nas funções e noção da língua.

Ainda de acordo com RICHARDS (2006), os princípios do ensino comunicativo envolvem fazer da comunicação significativa e real o foco da aprendizagem do idioma; proporcionar situações nas quais os alunos experimentem e testem o que sabem; ser tolerante aos erros dos educandos, uma vez que erros são sinais de construção de competência comunicativa; proporcionar oportunidades nas quais os alunos desenvolvam tanto a acurácia quanto fluência; combinar as compreensões e produções orais e escritas em aula, pois elas ocorrem juntas no mundo; e, deixar os alunos induzir ou descobrir a gramática.

O objetivo de uma aula comunicativa é preparar o educando para se comunicar utilizando a língua para um determinado fim. Neste sentido, em tempos de sociedade em rede, em que a Educação como um todo necessita de um olhar diferenciado para como o conhecimento pode ser acessado e produzido e pensando neste novo sujeito de aprendizagem que hoje está aprendendo língua estrangeira, nos cabe pensar como as tecnologias digitais, vão propiciar que os educandos possam gerar, criar e compartilhar conteúdo em Língua Inglesa, com seus pares e de forma comunicativa.

Na sociedade digital em rede, o aluno pode buscar informação na web e construir conhecimento através de suas ações. A autonomia é favorecida, uma vez que o poder de escolha é maior com o auxílio das tecnologias digitais. O aluno pode aprender de maneira fluída, pois é ele quem pode escolher qual caminho vai seguir de acordo com seus interesses, ritmo, necessidade e motivação. De acordo com

OLIVEIRA E PAIVA (2001, p. 97), “a aprendizagem se dá através de descobertas individuais, de solução de problemas, de tentativas diversas, do fazer e refazer, de acordo com o ritmo de cada um”.

Ao professor, não somente no contexto de língua estrangeira, mas também de outras áreas de conhecimento, cabe auxiliar e orientar o seu educando a como buscar o conteúdo mais adequado. Também, a ajudá-lo a exercer sua criticidade e saber fazer suas escolhas dentro do imenso mundo online.

Em uma aula com e através das tecnologias digitais, “o lugar do professor de Língua Inglesa não é na frente da classe, mas entre os alunos, participando ativamente das tarefas propostas, esclarecendo dúvidas, garantindo a interação, em fim, conduzindo o processo” (SANTOS 2009, p. 35).

A inventividade encontra ainda mais espaço para ser estimulada, pois na rede, além de ter contato com uma infinidade de conteúdos, o aprendiz tem a possibilidade de apresentar, experimentar e criar “seus próprios materiais e compartilhá-los com pessoas dentro ou fora da escola” (NASCIMENTO, GIRÃO e NASCIMENTO 2010, p. 204). Na rede, os sujeitos de aprendizagem têm a possibilidade de criação de *blogs*, vídeos, jogos, escritas e apresentações compartilhadas, *podcasts*, aplicativos, etc.

Atualmente há uma estrutura integrada de funcionalidades e conteúdo, uma ênfase na publicação e participação dos sujeitos como, por exemplo, comentários e opiniões em aplicativos, blogs, jornais online, canais de vídeo, música, animações entre outros. Há espaço para que tais usuários possam publicar, compartilhar e interagir com o conteúdo. Tais recursos podem estar em Língua Inglesa e favorecer o desenvolvimento da aprendizagem do idioma, a competência comunicativa enquanto também a autonomia, a inventividade, o pensamento crítico. Ao aprender como usar e criar tais recursos, é possível engajar os sujeitos em aprendizagens, fazê-los se comunicar com seus pares, professores, autores, especialistas, etc.

Ao ter contato com material produzido para propósitos realmente comunicativos e não para um livro didático, o conteúdo, se bem escolhido, se torna relevante, interessante e de maior engajamento pelos educandos. Além de servir de base para negociação de sentido, troca interpessoal e uma aprendizagem significativa.

Desta forma, diante do foco desta monografia, é importante pensar e compreender quais possibilidades de favorecer a aprendizagem de Língua Inglesa

de forma comunicativa, em espaços participatórios na Internet envolvendo a criação de conteúdo, o compartilhamento, a aprendizagem entre pares, em rede. De que maneira estes recursos podem favorecer situações de aprendizagem em que os sujeitos estejam usando a língua de maneira significativa com o propósito comunicativo e ao mesmo tempo estejam produzindo, gerando e compartilhando conteúdo?

Sugestões de prática serão abordadas e compartilhadas no capítulo seguinte, a fim de exemplificar tais possibilidades.

6. SUGESTÕES DE SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTOS DIGITAIS

VEEN e VRAKKING (2009) apontam que é crucial ao professor notar que a aprendizagem evoluiu de uma atividade individual de internalização de conhecimento para um processo de externalização da aprendizagem. O educando dos tempos atuais tem a oportunidade de compartilhar, divulgar, emitir o que aprendeu.

BYRNE (2013) menciona que ao trazermos atividades que necessitam de tecnologias digitais para nossas salas de aula, estamos proporcionando aos alunos diversificadas experiências memoráveis de aprendizagem.

As experiências relatadas a seguir foram realizadas por duas turmas com alunos de 12 a 17 anos, estudantes de Língua Inglesa de nível iniciante e Intermediário¹² no contexto de uma escola de idiomas com o objetivo de envolver os educandos em situações de emissão, produção e compartilhamento de conteúdo em inglês e em rede.

A primeira situação de aprendizagem ocorreu com o grupo de alunos entre 16 e 17 anos de idade, de nível intermediário. O tema abordado foi a expressão de arrependimentos, críticas, especulações no passado através de verbos modais¹³. O recurso digital utilizado foi a plataforma *Kahoot!* (getkahoot.com).

A segunda situação de aprendizagem ocorreu com o grupo de alunos entre 12 a 16 anos de idade, de nível iniciante. O tema abordado foi o conhecimento e localização de diferentes locais nos bairros de residência dos estudantes a tecnologia digital utilizada foi a rede social *Tumblr* (tumblr.com).

A seguir será feito o relato de tais experiências com o intuito de mostrar de forma prática, possibilidades de um olhar para criação e compartilhamento de conteúdo de Língua Inglesa em contextos digitais das situações de prática envolvendo a aprendizagem de Língua Inglesa em contextos digitais.

¹² O nível linguístico dos estudantes está embasado no Common European Framework of Reference for Languages. Disponível em: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp.

¹³ Os verbos modais são um tipo especial de verbos auxiliares que alteram ou completam o sentido do verbo principal. De um modo geral, estes verbos expressam idéias como capacidade, possibilidade, obrigação, permissão, proibição, dedução, suposição, pedido, vontade, desejo ou, ainda, indicam o tom da conversa (formal / informal).

6.1 PRIMEIRA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Como mencionado anteriormente, a primeira situação de aprendizagem ocorreu com o grupo de cinco estudantes entre 16 e 17 anos de idade, de nível intermediário e o tema abordado relacionado expressão de especulações, críticas e arrependimentos no passado no contexto da plataforma de jogos *Kahoot!* (getkahoot.com).

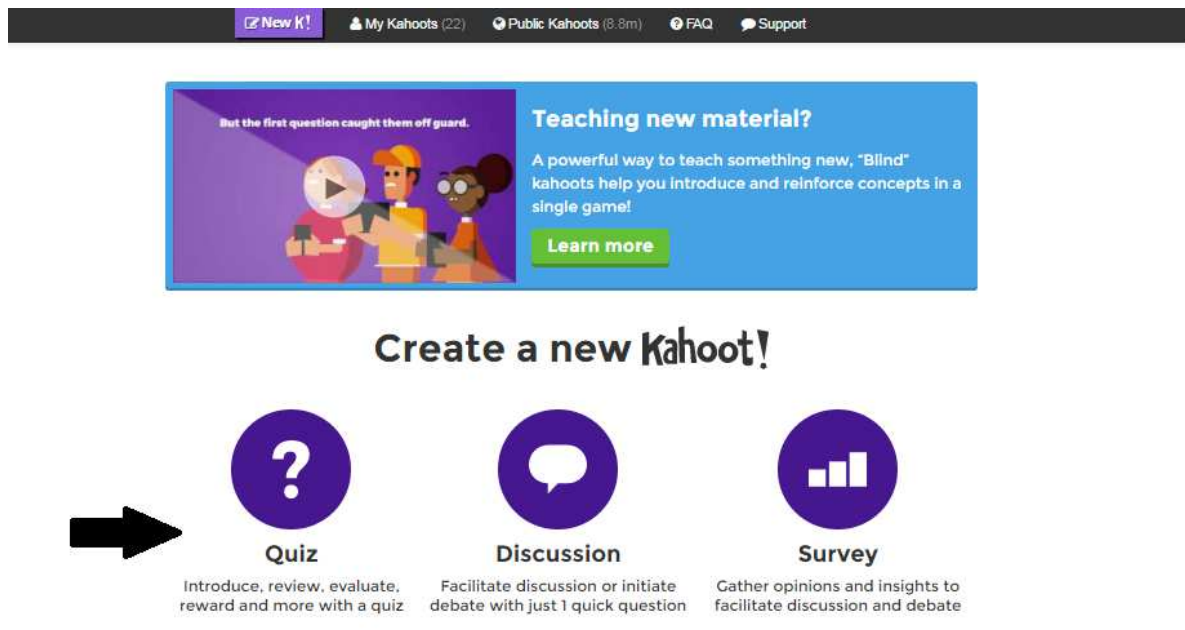
A plataforma *Kahoot!* foi criada por Johan Brand, Jamie Brooker and Morten Versvik em 2013 e tem mais de 1.5 milhões de usuários cadastrados.

A escolha dessa plataforma deve-se ao fato de esta proporcionar oportunidade de criação de *quizzes*/questionários, pesquisas e temas de discussões de uma forma lúdica. Para o relato desta experiência, a opção escolhida no grupo foi a de *quizzes*. Segundo DELLOS (2015, p. 49) os *quizzes* se constituem como “uma das melhores práticas em Educação e uma ferramenta efetiva para educadores usarem em aulas, uma vez que engajam alunos na solução de problemas, pensamento crítico e revisão de conteúdo”.

Ainda conforme DELLOS (2015, p.49), “o *Kahoot!* Não apenas promove um ambiente divertido de aprendizagem, como também desafia os educando no processo de aprender”. Os educandos se beneficiam do uso desta plataforma em aula ao aprender como lidar com a vitória e a perda, bem como a possibilidade de desenvolver mais seu o pensamento crítico e habilidades necessárias para a solução de problemas uma vez que a plataforma apresenta maneiras de criação e compartilhamento de questionários, discussões e enquetes.

Para criar a modalidade de *quizzes* no *Kahoot!* é necessário acessar o endereço www.getkahoot.com e realizar um cadastro. Após, as opções de escolha entre questionários, discussões e enquetes aparecem disponíveis. É preciso, então escolher a opção *Quiz*.

Figura 1 – modalidades de Kahoot!



Fonte: https://create.kahoot.it/?_ga=1.250986822.1986164985.1466042466&deviceId=undefined

Após, é preciso realizar a descrição do *Quiz* nomeando-o. Também é preciso descrevê-lo através de uma palavra-chave (esta palavra-chave permite buscar *Kahoot!*s compartilhados), determinar se será um quiz público ou privado, a língua e para qual público se destina. É possível acrescentar uma imagem de capa. Finda esta etapa, basta clicar no ícone verde, “*Ok,go*”.

Figura 2 – descrição do questionário

Fonte: <https://create.kahoot.it/create#/new/quiz/description>

A partir desta etapa, criam-se as perguntas para o questionário. Em cada questão definem-se algumas preferências, tais como: o tempo de resposta, que varia de 5 a 120 segundos; a atribuição ou não de pontos às respostas corretas; a associação ou não de uma imagem ou vídeo; o número de respostas possíveis a apresentar, que varia de 2 a 4 e a escolha da resposta correta por parte do criador do *Quiz*, bastando para tal clicar no ícone ao lado de uma das alternativas para que essa passe a ser a resposta correta. Ao concluir, clica-se no ícone verde “*Next*” e é possível adicionar mais perguntas.

Figura 3 - inclusão de perguntas ao questionário

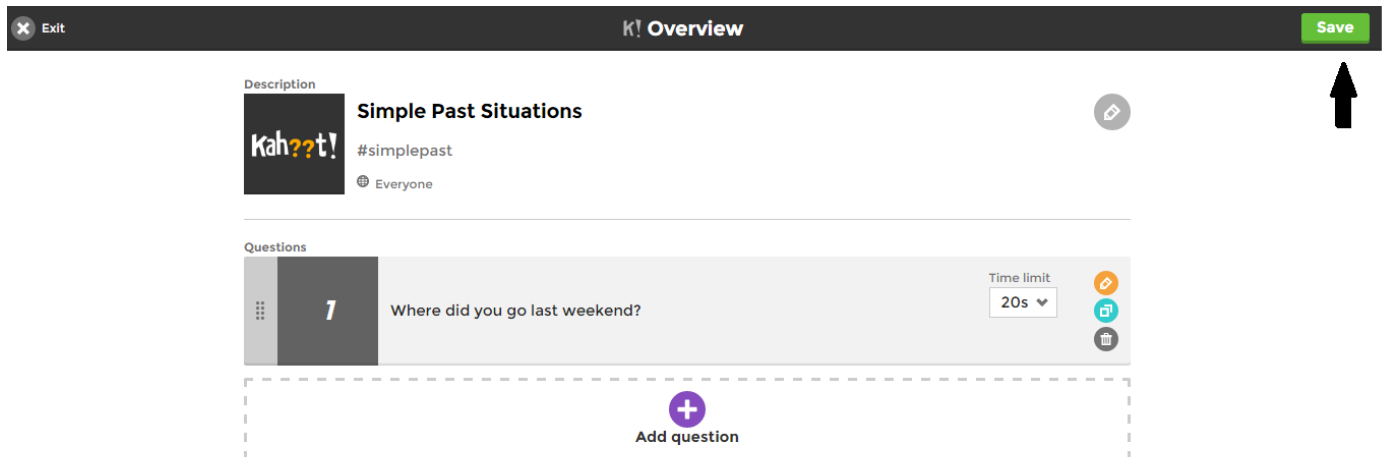
The screenshot shows the 'Question 1' creation screen in Kahoot!. At the top, there is a 'Close' button on the left and a green 'Next' button on the right. The main area contains the following elements:

- Question (required):** A text input field with a black arrow pointing to it from the left.
- Time limit:** A dropdown menu currently set to '20 sec' with a black arrow pointing to it from the left.
- Award points:** A green 'YES' button with a checkmark icon, and a black arrow pointing to it from the left.
- Media:** A dashed box containing 'Add image' and 'Add Video' buttons with corresponding icons, and the text 'or drag & drop image'. A black arrow points to this section from the left.
- Answers:** Four input fields labeled 'Answer 1 (required)', 'Answer 2 (required)', 'Answer 3', and 'Answer 4'. Each field has a checkmark icon to its right. A black arrow points to the first field from the left.
- Credit resources:** A large text area at the bottom for entering resource credits.

Fonte: <<https://create.kahoot.it/create#/new/quiz/question/1>>

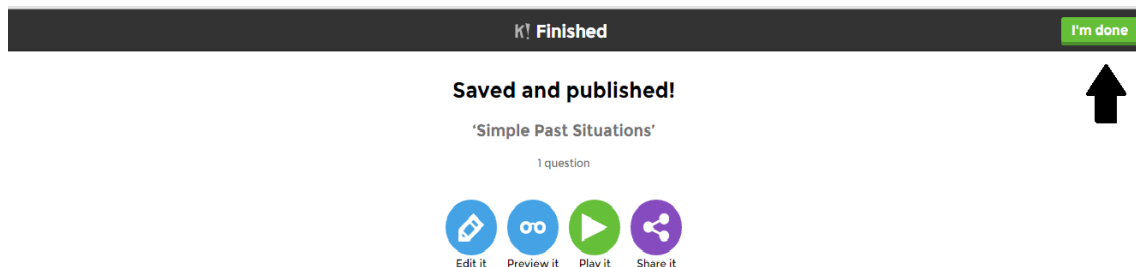
Uma vez finalizada a inclusão das perguntas, basta clicar no ícone verde, “*Save*”.

Figura 4 – finalização do questionário



Fonte: <<https://create.kahoot.it/create#/new/quiz/overview>>

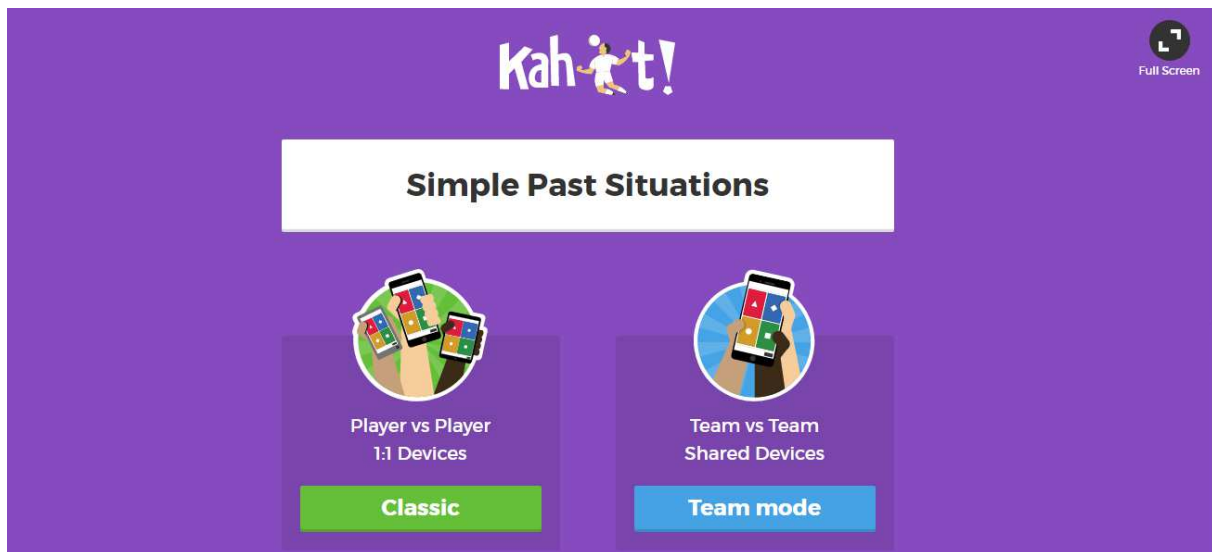
O *Kahoot!*, então, é salvo e publicado. A partir daí está compartilhado na plataforma para acesso de todos os usuários ali cadastrados. Para finalizar, basta clicar no ícone verde “*I’m done*”.

Figura 5 – publicação do *Kahoot!*

Fonte: <<https://create.kahoot.it/create#/new/quiz/done>>

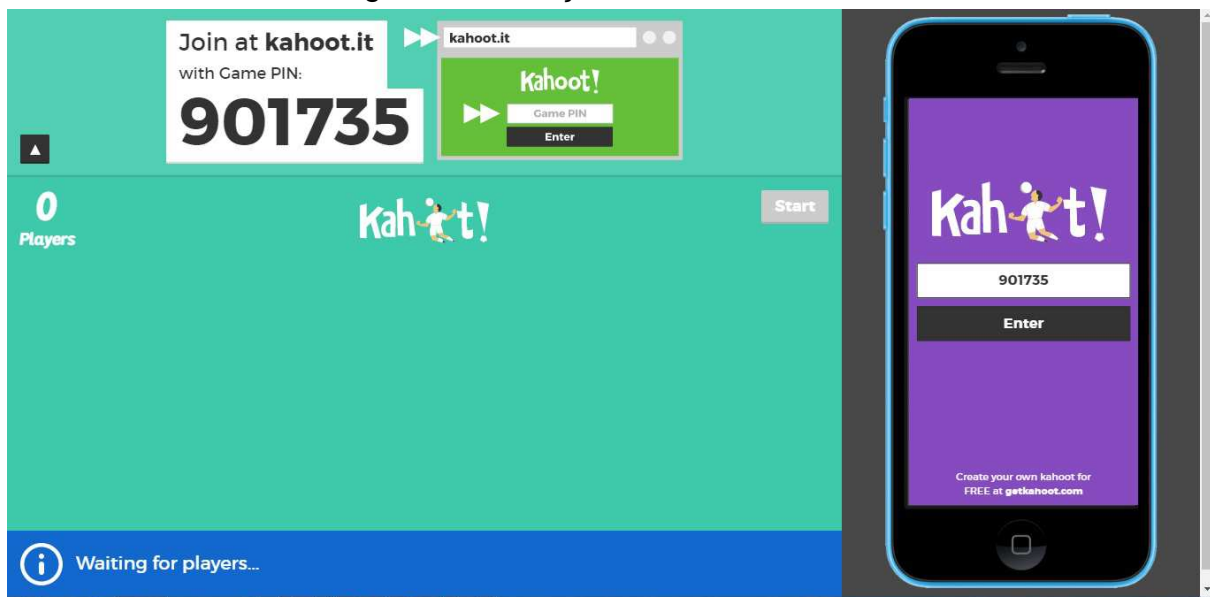
É possível, então iniciar o *Kahoot!*. Para isto, primeiramente, é necessário que o ambiente tenha um projetor ligado a um computador para que as perguntas do criador do *quiz* sejam projetadas na tela e acompanhadas pelos participantes. Também é necessário que os participantes tenham seus dispositivos móveis ou computadores de mesa com acesso à internet. Os participantes podem escolher se jogam individualmente ou em grupos.

Figura 6 – escolha da modalidade de jogo

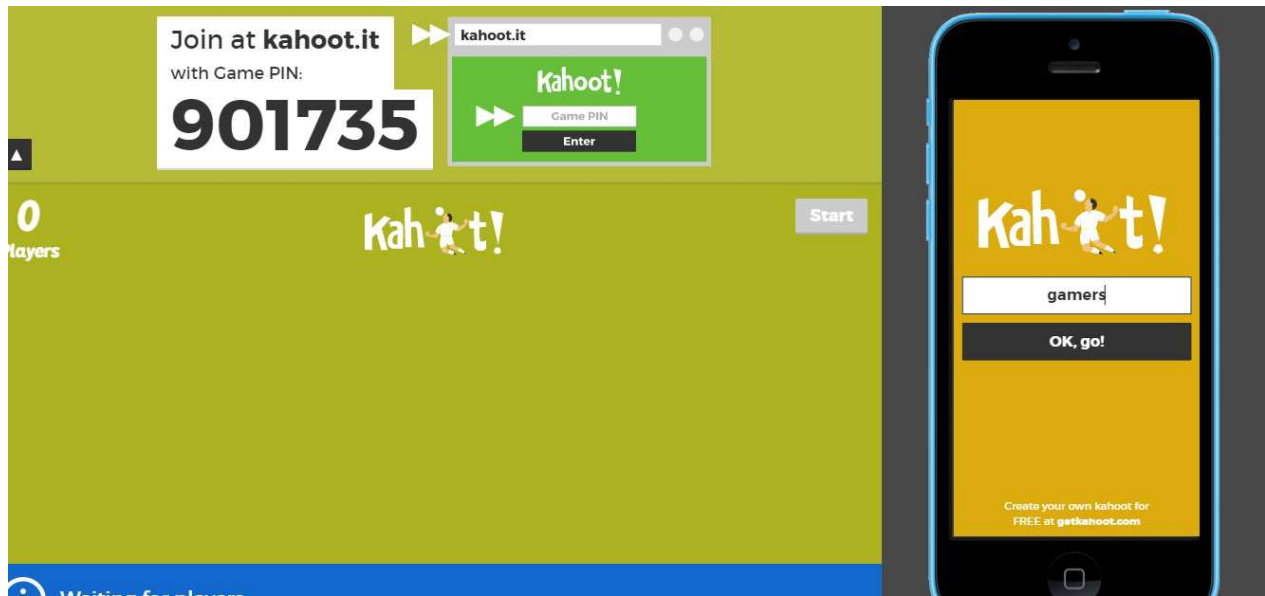


Fonte: <<https://play.kahoot.it/#/?quizId=721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

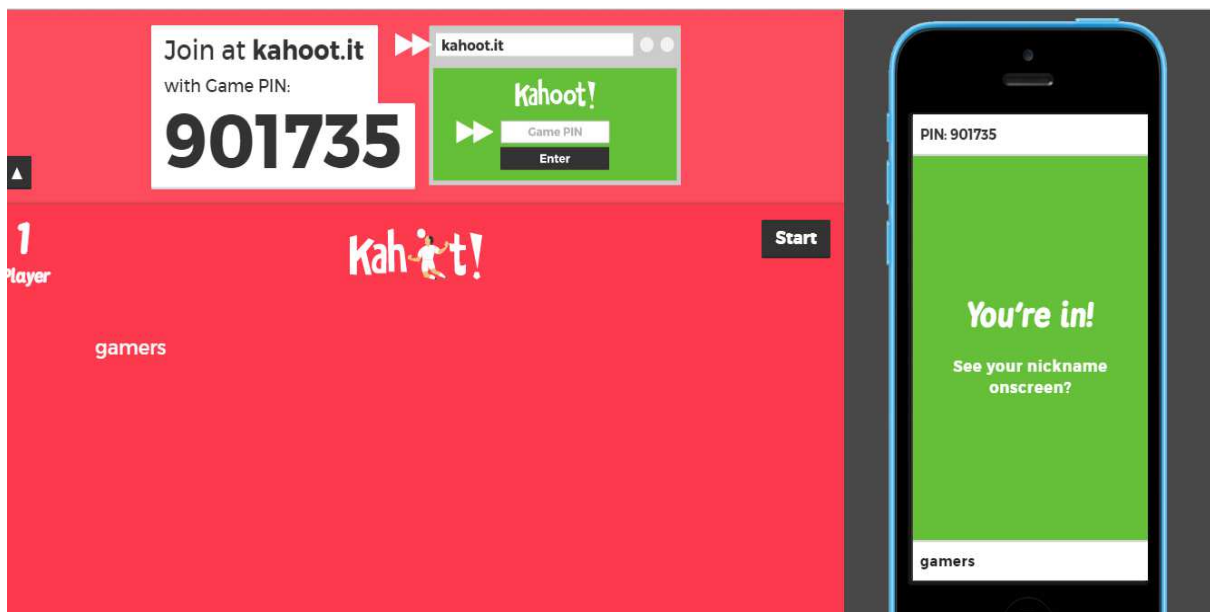
Para entrar no *Kahoot!*, os participantes devem acessar o endereço *kahoot.it* e inserir o *Pin Number*. O acesso pode ser feito através do navegador de internet ou através do aplicativo *Kahoot!* disponível para os dispositivos móveis. Ao entrar, escolhem um “*nickname*” para serem reconhecidos no jogo. Depois, basta clicar em “*Ok, go*” para verificar seu *nickname* na tela do jogo.

Figura 7 – inserção do *Pin Number*

Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

Figura 8 – inserção de *nickname*

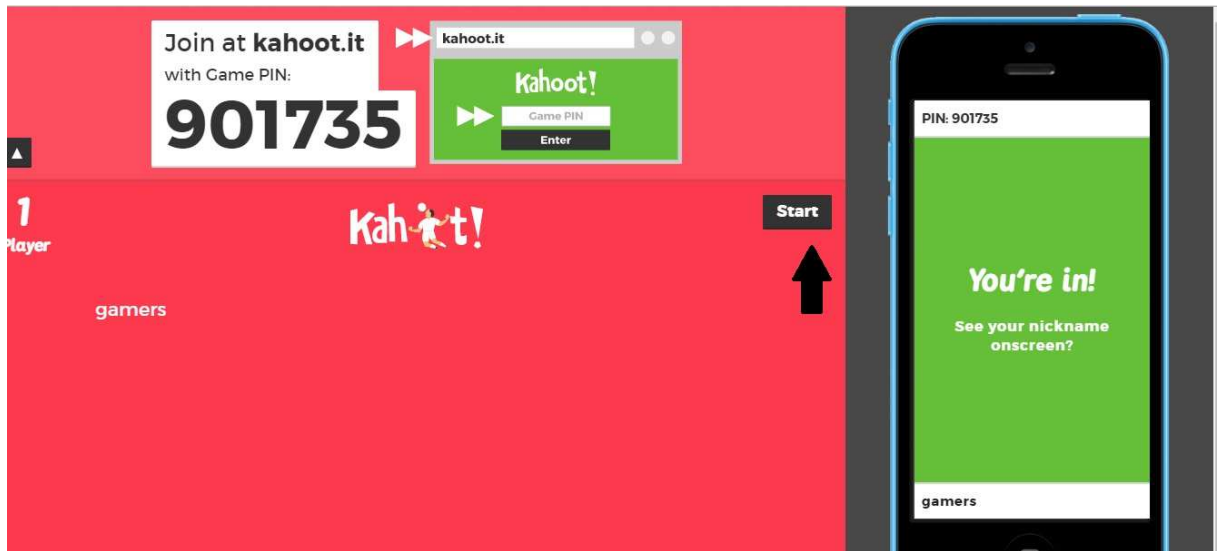
Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

Figura 9 – entrada dos participantes no *Kahoot!*

Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

O criador do jogo clica então em “*Start*” para iniciar o *Kahoot!* com os participantes.

Figura 10- início do Kahoot!



Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

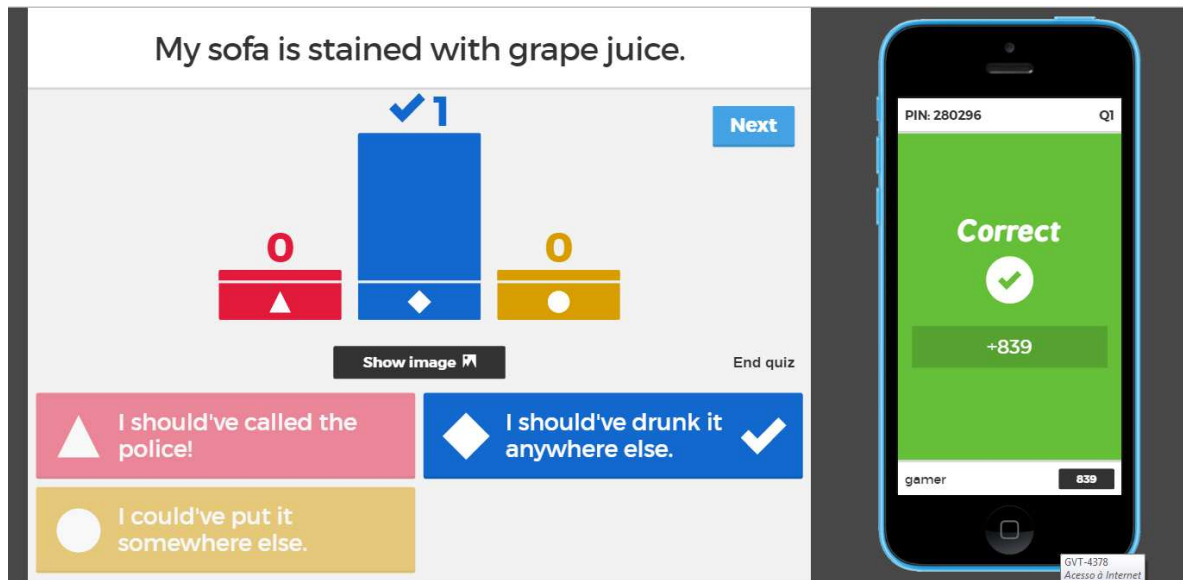
O *Kahoot!* inicia. Na tela há a projeção das perguntas do questionário. Nos dispositivos utilizados há as alternativas a serem escolhidas através de cores e símbolos. Os participantes devem acompanhar as perguntas na projeção e responder nos seus celulares, *tablets*, *notebooks* ou computadores de mesa escolhendo a alternativa correta através da cor/símbolo.

Figura 11 – perguntas do *Kahoot!* a serem respondidas

Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

Após o tempo de escolher ter se esgotado, aparece na tela a resposta certa e o *feedback* ao participante se sua resposta foi a correta ou não.

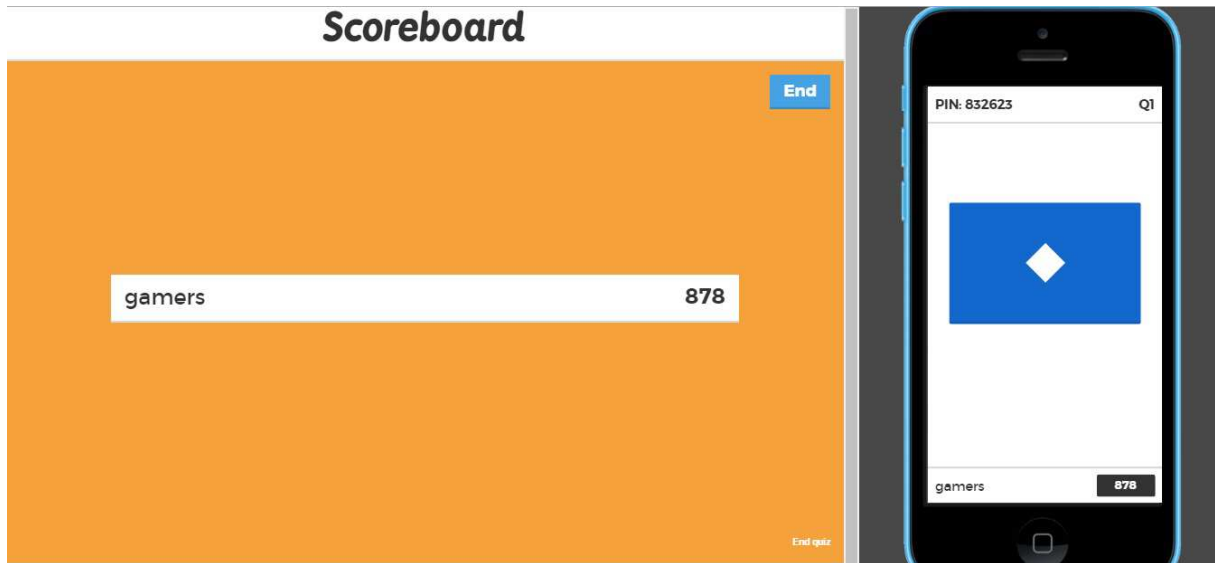
Figura 12- *feedback* ao participante



Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/f6441941-f6e5-4964-aeb7-90c5e48475d9>>

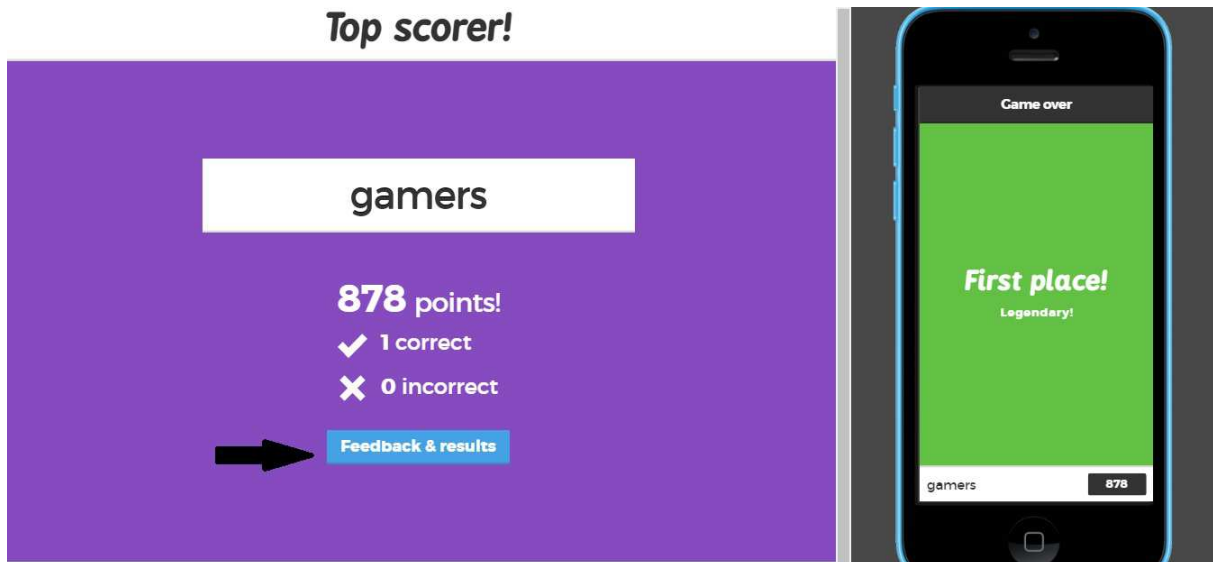
O *Kahoot!* mostra os participantes com seus pontos ao final.

Figura 13 – participantes e seus pontos



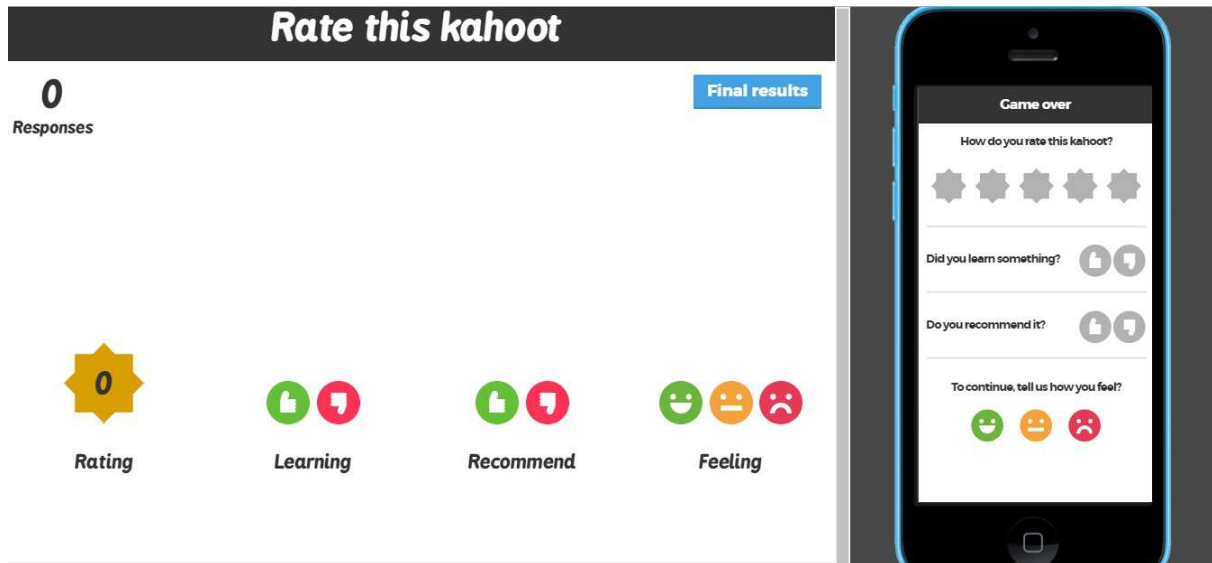
Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

Ao finalizar o *Kahoot!*, este mostra o participante ou grupo participante com o maior número de pontos. Aos participantes, então é dada a escolha de dar sua opinião sobre o *Kahoot!* jogado, clicando no ícone azul “*Feedback & results*”.

Figura 14 – *feedback and results*

Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

Os participantes do *quiz* opinam se aprenderam com o *Kahoot!* feito, bem como se o recomendam e como se sentiram ao jogar. Estas opiniões ficam em rede, registradas publicamente no *Kahoot!*.

Figura 15 – possibilidades de *feedback*

Fonte: <<https://create.kahoot.it/#/preview/721474cf-ca29-4004-973a-140fc140cae8>>

O grupo de estudantes desta situação de aprendizagem 1, primeiramente jogou um *Kahoot!* elaborado previamente pela professora. O *Kahoot!* consistia na análise de uma situação ocorrida no passado. Os estudantes deveriam escolher alternativas que expressassem arrependimento, crítica ou especulação a partir do verbo modal mais adequado.

Durante este *Kahoot!*, o papel da professora foi o de ir avançando entre as várias questões e fazer as mediações necessárias entre as perguntas e as escolhas de respostas dos estudantes.

À medida que o questionário avançava, os participantes iam obtendo o *feedback* imediato em seus dispositivos móveis após cada questão, revelando se suas escolhas foram acertadas ou não.

Ao término do *Kahoot!*, os educandos verificaram sua colocação no ranking, deram o seu *feedback* em termos de diversão, aprendizagem, recomendação e sentimentos despertados.

Após esta experiência com o *Kahoot!* feito pela professora, foi proposto aos estudantes que criassem, em duplas ou trio, questionários no *Kahoot!* a respeito do mesmo tema. Primeiramente, a professora os auxiliou quanto à criação do seu cadastro gratuito na página *getkahoot.com* e a como criar um *Kahoot!* na modalidade de questionário como já exemplificado nas figuras acima. Os

estudantes, munidos de seus dispositivos móveis, deram início à criação do seu próprio questionário.

Ao fazerem seus próprios *quizzes*, os estudantes precisaram negociar quais situações colocariam nos seus *Kahoot!*s. Durante esse processo, tiveram que pesquisar em sites de Língua Inglesa, bem como nos seus livros didáticos, sobre a temática e sua forma.

Uma vez finalizados seus *Kahoot!*s e compartilhados na plataforma, os estudantes jogaram entre si, alternando-se os grupos que apresentavam seus questionários. Após o término dos jogos, os estudantes discutiram as situações criadas, as alternativas escolhidas a fim de sistematizar a forma adequada em Língua Inglesa para expressar-se naquelas situações e a possibilidade das mesmas realmente acontecerem.

Foi possível constatar o quanto que os estudantes se mostraram envolvidos e participativos durante todo o processo de criação dos seus próprios *Kahoot!*s bem como enquanto jogavam os *Kahoot!*s de seus colegas.

A situação promoveu a possibilidade de criar conteúdo próprio de forma autônoma bem como o compartilhamento de tal conteúdo em rede. Os estudantes estiveram participativos durante todo o processo em que planejaram suas perguntas, organizavam o papel de cada um na proposta. Tal situação permitiu que os estudantes pudessem estar mais ativos frente a sua aprendizagem de Língua Inglesa, empregando sua competência comunicativa como descrita por CANALE e SWAIN (2002) de forma mais gramatical, uma vez que o conhecimento e pesquisa de regras da Língua Inglesa foram necessários para a criação dos questionários. Os estudantes tiveram a oportunidade de utilizar o idioma de forma comunicativa através de um recurso que lhes deu espaço para criar e compartilhar seu conteúdo revelando aqui o que LEMOS (2007) coloca como umas das características da cibercultura no que se refere à liberação do pólo emissor. O fato de seus questionários estarem em rede e possíveis de serem acessados e utilizados por qualquer usuário da referida plataforma exemplifica um dos desdobramentos desta sociedade em rede descrita por CASTELLS (1999) e LÉVY (1999), em que todos nós temos a chance de estarmos interligados através da Internet.

VEEN e VRAKKING (2009) exaltam a maneira ativa e participativa que caracteriza o Homo Zappiens como aquele que deseja ter mais controle das situações em que se insere. Os estudantes desta situação de aprendizagem,

demonstram estas características, uma vez que tiveram uma oportunidade de atuar como co-autores de sua aprendizagem, planejando, negociando, pesquisando, criando, determinando o conteúdo.

6.2 SEGUNDA SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM

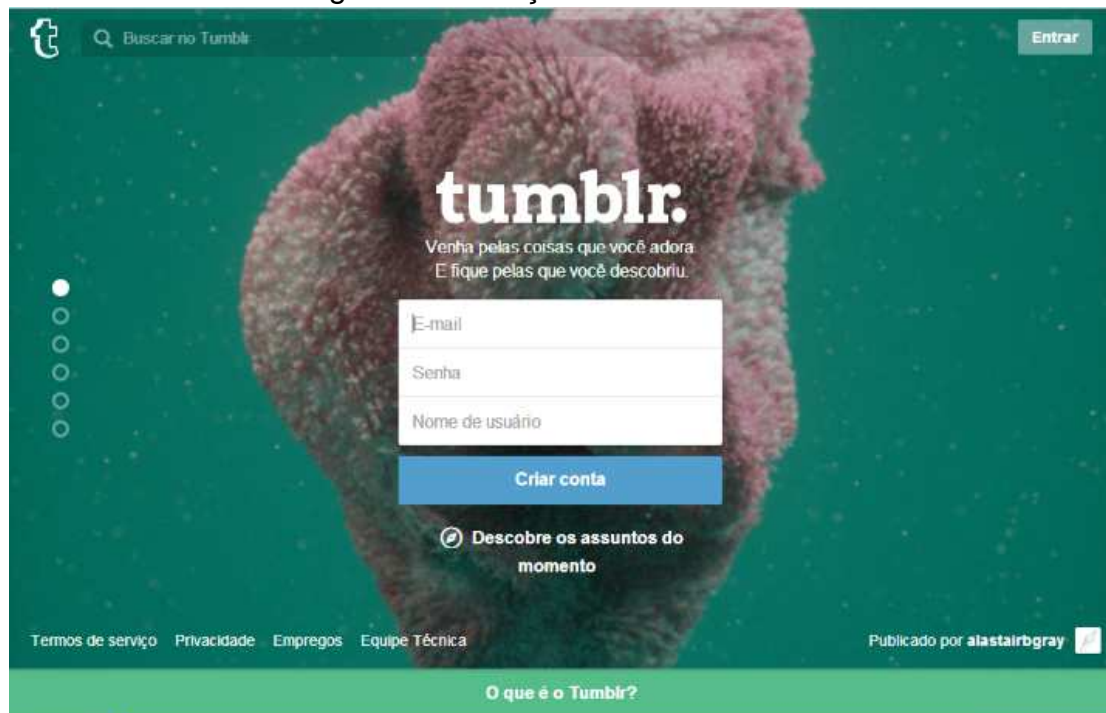
A segunda situação de aprendizagem ocorreu com uma turma de 15 alunos com idades entre 12 e 16 anos de nível iniciante, no contexto de um curso de idiomas. O tema abordado foi o de conhecimento, descrição e localização de lugares existentes no bairro de residência dos estudantes. A tecnologia digital utilizada foi a rede social *Tumblr* (tumblr.com) que permite a criação e compartilhamento de *blogs*.

A rede social *Tumblr* foi criada comercialmente por David Karp e Marco Arment em 2007 e tem mais de 307 milhões de usuários¹⁴.

A escolha do *blog* na rede *Tumblr*, deve-se ao fato desse tipo de blog poder servir como mais um recurso que permite a criação de conteúdo e seu compartilhamento em rede. Como blog, permite postagens de forma mais discursiva, permitindo esta interação entre os usuários ali cadastrados. Além disso, pode ser alimentado rápida e facilmente através do navegador ou do aplicativo instalado nos dispositivos móveis dos alunos e da facilidade para inserir informações no site. De acordo com MARQUART (2010, p.73), “a simplicidade na navegação do *Tumblr* é algo de que o site se orgulha”. Até mesmo os estudantes que nunca haviam utilizado esta rede social não encontraram dificuldade em fazê-lo. O site está em português, mas as postagens da turma foram feitas em Língua Inglesa.

Para tal, um endereço de e-mail e uma senha foram criados com a turma, assim como uma única conta no *Tumblr* para que todos os estudantes tivessem as informações necessárias para acessar o blog, produzir e compartilhar conteúdo, de qualquer lugar. Para criar uma conta no *Tumblr*, é necessário ter uma conta de e-mail válida e a criação de uma senha. Todos os integrantes da turma utilizaram os mesmos dados.

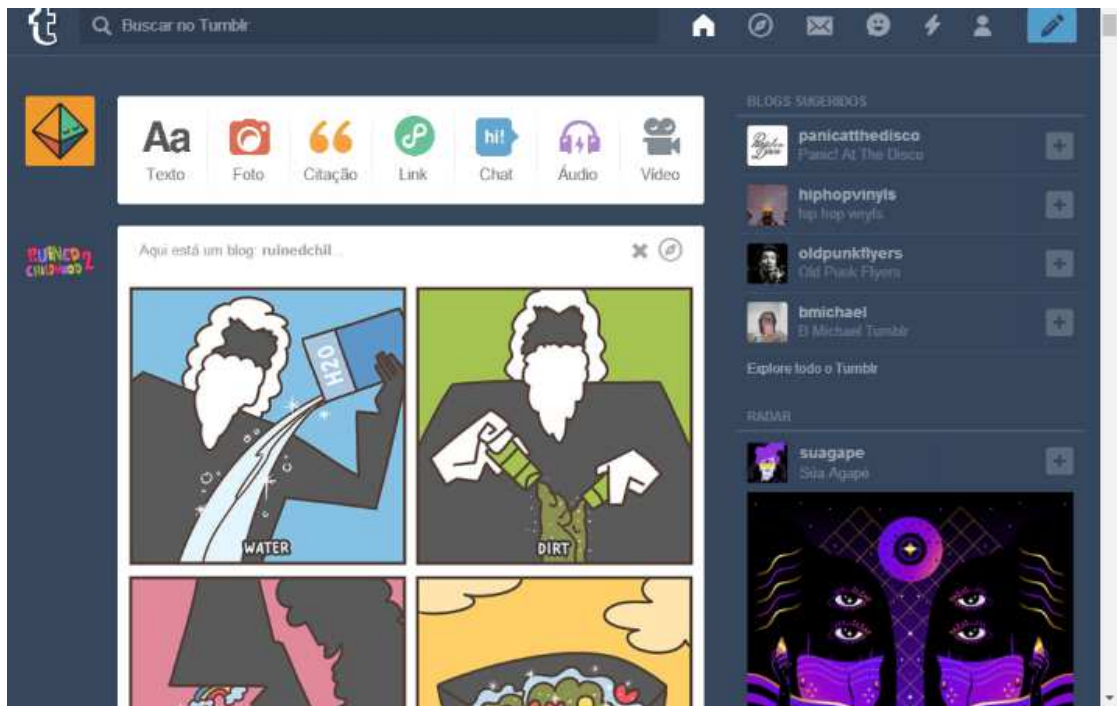
¹⁴ Informação disponível em <https://www.tumblr.com/>. Acesso em 23 de julho de 2016.

Figura 16 – criação de conta no *Tumblr*

Fonte: <<https://www.tumblr.com/register>>

Assim que se acessa o site com as informações necessárias, no topo da página, se encontram ícones para a postagem de texto, foto, *link*, áudio ou vídeo. Essa variedade de escolhas permite ao usuário carregar e compartilhar vários tipos de mídia em vários formatos.

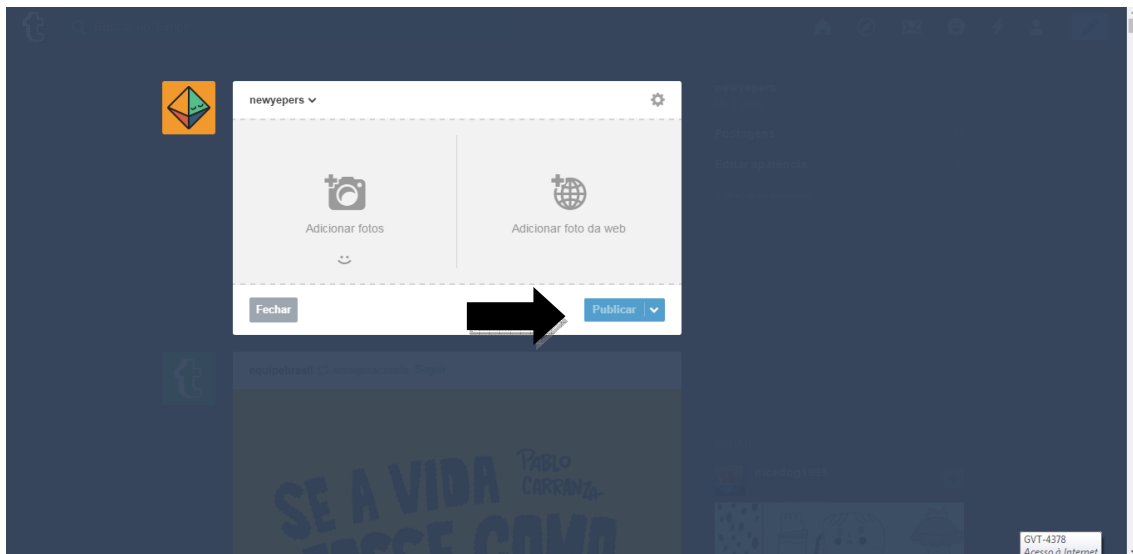
Figura 17 – opções para inserção de postagens



Fonte: <<https://www.tumblr.com/dashboard>>

Para o relato desta experiência, a opção de inserção de foto com legenda foi utilizada pois o objetivo da tarefa, além de trazer o contexto dos educandos para a escola, foi o de avaliar a produção escrita por parte dos alunos. Para se inserir uma foto, é necessário acessar o endereço *tumblr.com*, entrar com as informações de usuário e senha e clicar no ícone da câmera (foto). Então, opta-se por carregar uma foto já existente no dispositivo ou colar o *link* de uma imagem existente na Internet.

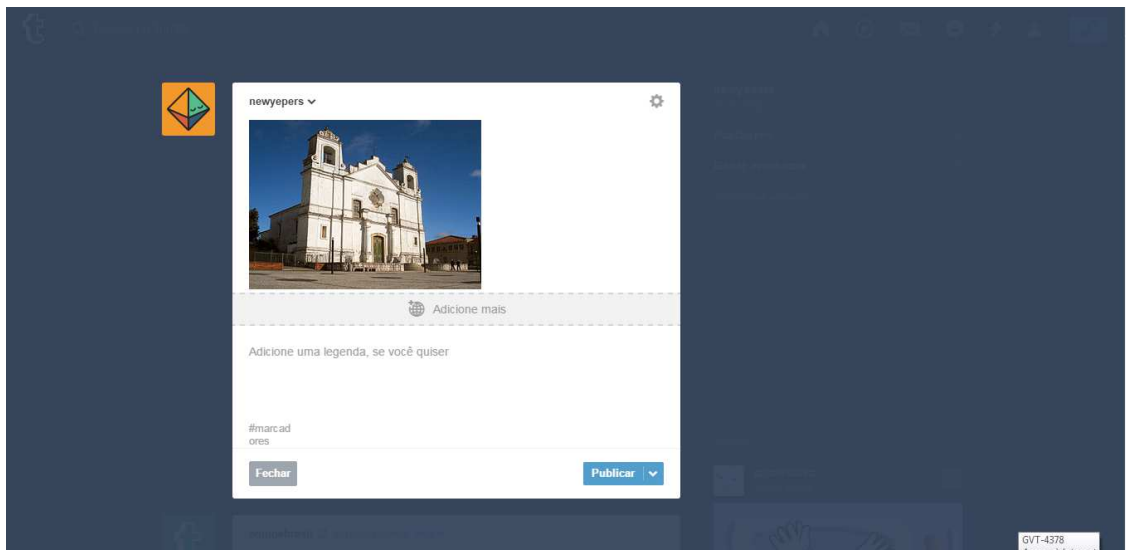
Figura 18 – inserção de imagens no *Tumblr*



Fonte: <<https://www.tumblr.com/new/photo>>

Após a inserção da foto, é possível adicionar uma legenda a ela. Quando imagem e legenda estiverem preparadas, basta clicar em publicar.

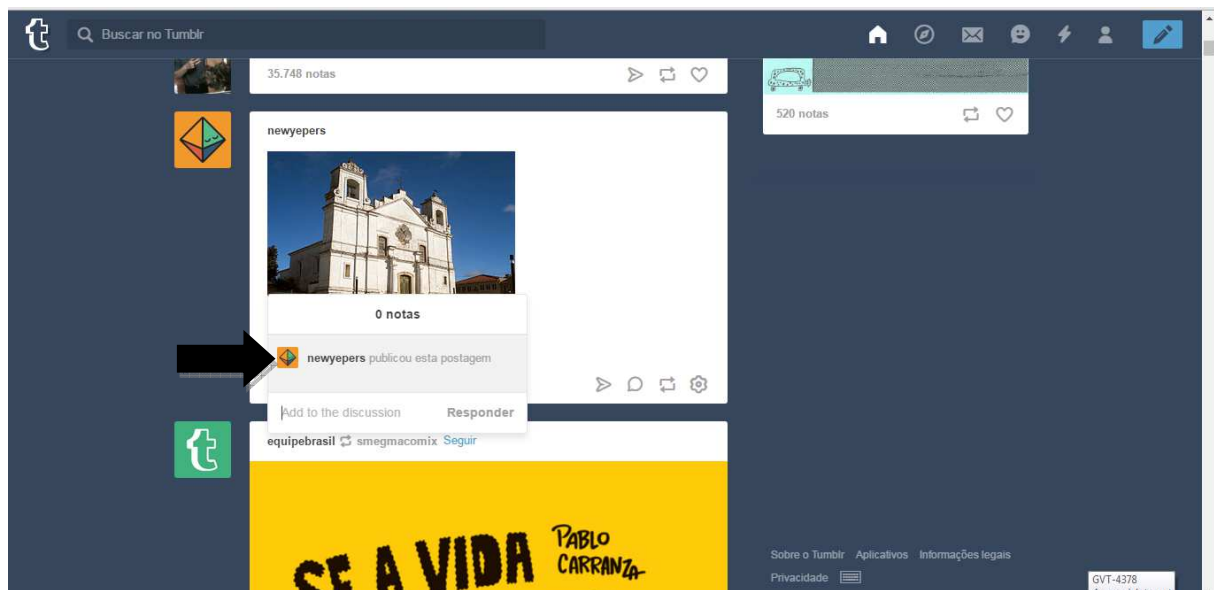
Figura 19 – inserção de legenda na imagem



Fonte: <https://www.tumblr.com/new/photo?redirect_to=%2Fnew%2Fphoto%3Fredirect_to%3D%252Fdashboard>

Para se comentar sobre alguma postagem publicada no *Tumblr*, é necessário clicar no ícone de balão. Esse comentário ficará visível para todos que acessarem o *Tumblr*.

Figura 20 – inserção de comentário em uma postagem

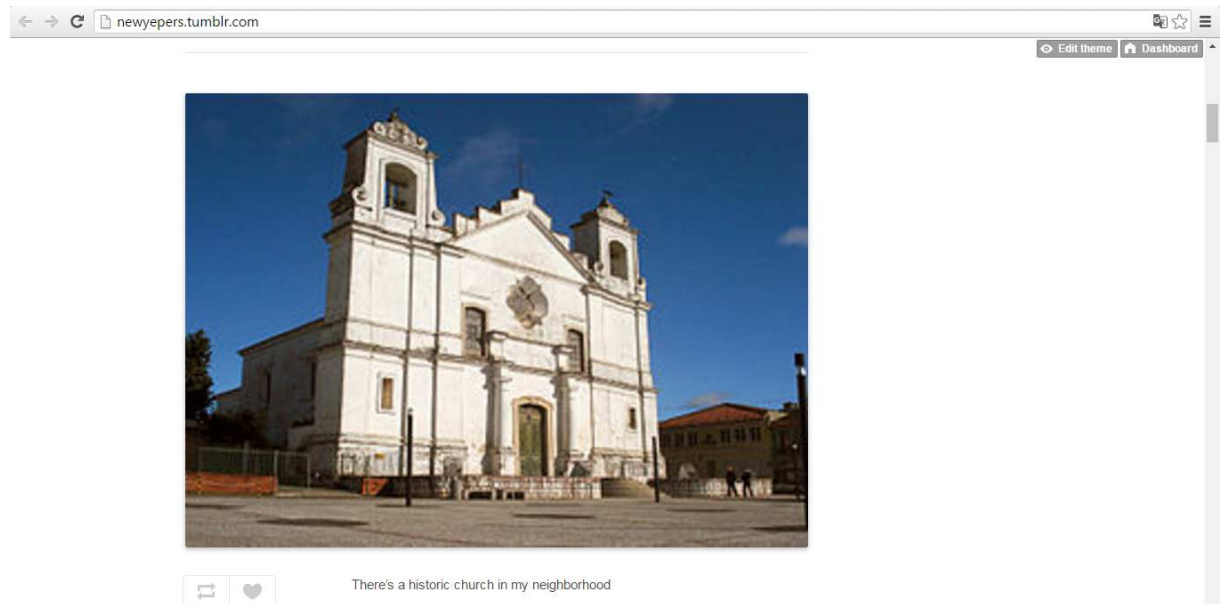


Fonte: <<https://www.tumblr.com/dashboard>>

Para o início da situação de aprendizagem 2, foi solicitado, com antecedência, que os estudantes trouxessem uma foto digitalizada, tirada através de seus dispositivos móveis, de um lugar existente em seus bairros. A primeira postagem feita pelos estudantes no *blog* da turma ocorreu em uma aula presencial física. O critério para as fotos era de que o lugar fotografado deveria estar entre os estudados.

Antes dos estudantes inserirem suas informações, a professora acessou e projetou na tela o *blog* da turma, que fora previamente alimentado com um exemplo de publicação esperada pelos alunos, com foto e legenda. O exemplo consistia na foto de uma igreja e na frase: *There is a historic church in my neighborhood* (Há uma igreja histórica em meu bairro).

Figura 21 – postagem modelo do *blog* da turma



Fonte: <<http://newyepers.tumblr.com/>>

Os estudantes, então, começaram a fazer suas postagens individuais de fotos e legendas através de seus dispositivos móveis. Pela facilidade de se alimentar o site, a tarefa ocorreu rapidamente. Durante essa primeira postagem, os alunos deveriam escrever uma frase relatando o que há em seus bairros de acordo com a imagem trazida. Os estudantes procuraram o vocabulário necessário em seus livros ou em dicionários *online* e chamaram a professora para conferir se as informações estavam corretas para descrever suas imagens.

Ao término dessa etapa, a professora orientou os estudantes a realizarem a postagem de mais dois lugares existentes nos seus bairros residenciais. As postagens deveriam acontecer durante a semana até a aula seguinte. Além de postarem suas fotos e escreverem suas legendas, os estudantes deveriam comentar nas postagens de mais três colegas.

Após esse período, o blog da turma foi novamente projetado na tela pela professora para a leitura e discussão dos comentários feitos pelos estudantes sobre as postagens realizadas.

Foi constatado que além dos estudantes, outros usuários também comentaram algumas publicações, resultado do compartilhamento em rede. Alguns estudantes compartilharam o blog com amigos, que também fizeram comentários em inglês sobre algumas publicações.

Os estudantes se mostraram satisfeitos com suas publicações e orgulhosos por terem exibido seus bairros e locais preferidos publicamente na rede bem como terem sido aptos a realizar suas produções em Língua Inglesa. Alguns estudantes se mostraram surpresos por haver pessoas fora da turma comentando e mostrando que entenderam suas postagens em Língua Inglesa. Isto demonstra o quão abrangente é o alcance deste compartilhamento em uma sociedade interligada em rede.

Esta segunda situação de aprendizagem também permitiu espaço para que os estudantes de Língua Inglesa pudessem utilizar o idioma e favorecer o desenvolvimento de sua competência comunicativa em um contexto digital que ofereceu possibilidade de criação e compartilhamento de conteúdo. Aqui, os estudantes, ainda que iniciantes, tiveram a oportunidade de utilizar a língua de uma forma em que o ponto mais importante era a coesão e o fazer sentido de suas postagens, mesmo que gramaticalmente suas produções pudessem não estar totalmente corretas na forma. O objetivo era a espontaneidade das suas escritas. Assim, através do blog, a competência discursiva descrita por CANALE e SWAIN (2002) pode ser favorecida.

Os estudantes planejaram, organizaram, geraram, e mais uma vez compartilharam conteúdo na rede. Os mesmos contribuíram com conteúdo autoral no *blog*. Mesmo estudantes que muitas vezes entregavam suas atividades com atraso se engajaram ativamente na proposta. O fato de alunos, como nível iniciante estarem criando suas produções textuais de forma significativa e comunicativa foi, definitivamente, um aspecto positivo dessa experiência.

Os alunos demonstraram facilidade, entusiasmo, engajamento ao participar ativamente do seu processo de aprendizagem. Durante a descrição dessa situação de aprendizagem, também pode ser verificado o que FAGUNDES, MAÇADA e SATO (1999) classificam como aprendizagem ativa, onde os educandos passaram a ser produtores de conhecimento e a professora passou a ser uma aprendiz das informações recebidas.

As características desses estudantes Homo Zappiens e de Nativos Digitais expostas por VEEN e VRAKING (2009) e PRENSKY (2001) foram respeitadas ao usarem seus adorados dispositivos móveis e a Internet para a realização da proposta. Foi uma oportunidade de uso de seus dispositivos em um contexto de aprendizagem em uma instituição de ensino, algo que ainda nos tempos atuais é olhado com resistência por muitos gestores, pais e educadores. Ao conectarem o

que estavam aprendendo no curso de idiomas com locais de seus bairros e compartilharem suas imagens em rede, os estudantes puderam empregar mais sentidos para a aprendizagem de Língua Inglesa. Suas postagens tiveram alcance além da rede da sala de aula conseqüentemente contribuindo para uma ampliação de repertório de ensino e aprendizagem.

Este é um dos princípios da sociedade em tempos digitais como tão bem descrevem LÉVY(1999), LEMOS (2007) e CASTELLS (1999) em que o mundo se conecta em rede, laços são criados e recriados chamam de cultura digital. É uma comunicação que ultrapassa fronteiras. Como LEMOS (2007) descreve, há uma produção de sinergias, pedaços de informação são trocadas, distribuídas, compartilhadas. Isto é constatado a partir desta situação que permitiu ir além dos comentários e postagens do grupo de sala de aula. A criação e compartilhamento de conteúdo em rede favorecendo a aprendizagem de Língua Inglesa.

Assim, a partir do relato destas situações de aprendizagem, que servem como sugestões de práticas, pretendi exemplificar possibilidades de se pensar a aprendizagem de Língua Inglesa através de recursos que visem a criação e compartilhamento de conteúdo em rede a fim de permitir que os educandos possam ter mais espaço frente a sua aprendizagem e serem sujeitos desta. Tais situações são somente alguns exemplos, frente a gama enorme de possibilidades que hoje se encontram disponíveis na rede que permitem estas práticas.

Isto posto, feito o relato de tais situações de aprendizagem, encaminho minhas considerações finais no capítulo seguinte.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do presente estudo desta monografia, é possível perceber o quanto nossa sociedade atual se interliga através de tecnologias digitais. O advento da Internet possibilitou a criação de novos espaços de interação e comunicação, aumentando o leque de possibilidades de se construir conhecimento para si e também compartilhá-lo com a comunidade em rede.

A inclusão de tecnologias digitais na Educação vem modificando o panorama do sistema educacional. Considerando a fundamentação teórica que serviu de base para esta monografia, é importante pensar em modos de ensinar e aprender que possam efetivamente contribuir para a produção individual e coletiva do conhecimento. Não basta somente distribuir computadores ou *tablets* nas escolas, é preciso que as tecnologias digitais possam ser vistas como um meio para que os educandos tenham um papel ativo na construção da sua aprendizagem. Logo, a difusão de tais tecnologias são recursos que proporcionam mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem uma vez que contribuem para despertar o interesse dos alunos pelas temáticas apresentadas.

A partir deste panorama, o papel do professor também é repensado no sentido de permitir que novas e diferentes formas de construção de conhecimento sejam trazidas para o ambiente da sala de aula. No que diz respeito à Língua Inglesa, bem como perante outras áreas de conhecimento, é necessário que possamos refletir sobre como promover aprendizagem em uma perspectiva de um mundo em conexão, que vive em rede. A Educação não pode se distanciar desta realidade e, como educadores, temos muito a fazer em nossas salas de aula. Precisamos repensar nossa prática a fim de agregar as tecnologias digitais no âmbito não somente de uma escola de idiomas, mas em qualquer espaço escolar. Também, é importante pensar em formas de contribuir para a formação de sujeitos responsáveis e ativos nesta sociedade em rede. Os novos sujeitos aprendem, produzem e compartilham conteúdo, porém muitos o fazem fora da escola, pois lá ainda lhes é exigido um comportamento passivo. Nossa maneira de enxergar as aulas precisa se atualizar no que diz respeito a fazer uso desses novos meios de ensinar e aprender.

Esta monografia buscou trazer para a reflexão as possibilidades que estes novos sujeitos de aprendizagem, nascidos no final do século XX e no início do século XXI têm de produzir, emitir e compartilhar conteúdo em rede. As propostas de situações de aprendizagem aqui sugeridas mostram algumas possibilidades de fazer uso das tecnologias digitais de maneira a emanar estas possibilidades de criação e compartilhamento, trazendo o educando para o protagonismo e fazendo com que suas competências comunicativas na língua estrangeira sejam favorecidas por conta deste olhar. Tais contextos permitiram que os sujeitos colaborassem, negociassem sentidos e produzissem algo que fosse de sua própria criação.

A partir desta monografia, perspectivas futuras se desdobram. Uma delas é da necessidade de mais e mais pesquisa e estudos aprofundados sobre o tema com o objetivo de compreender o uso educativo destes meios.

Pensar a Educação, seja em qualquer área de conhecimento, sem levar em consideração as tecnologias digitais pode fazer com que o ensinar e aprender se distancie desta geração e das próximas.

Portanto, esta monografia pôde contribuir para avançar na produção de conhecimento em relação a compreender como o uso das tecnologias digitais possibilita a criação e compartilhamento de conteúdo em rede, sabendo identificar quais maneiras nos permitem tirar o máximo de proveito destas tecnologias para os processos de ensino e de aprendizagem e também a de suscitar mais perguntas, que surgem após a conclusão deste estudo.

REFERÊNCIAS

BALADELI, Ana Paula D.; FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Os letramentos digitais e sua interface com o ensino de línguas: Empoderamento e cidadania na web.** Disponível em:

www.abrapui.org/anais/ComunicacoesCoordenadasLingua/3.pdf. Acesso em 05 de junho de 2016.

BYRNE, Richard . **The Practical Ed Tech Handbook** . 2013. Disponível em: practicaledtech.com/free-handbook. Acesso em 10 de junho de 2016.

CANALE, M., SWAIN, M. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing.** Applied Linguistics. Vol. 1. 1980.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede: a era da informação - economia, sociedade e cultura.** 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DELLOS, Ryan. **Kahoot! A digital game resource for learning.** International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. Vol. 12. 2015.

FAGUNDES, Lea, MAÇADA, Débora, SATO, Luciane.; **Aprendizes do Futuro, as Inovações Começaram,** MEC, 1999.

FAGUNDES, Lea. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Educação 2012.** São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013.

FANTIN, Monica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. **Crianças na era digital: desafios da comunicação e da educação.** Sorocaba: REU. Vol. 36. 2010.

GUIMARÃES, Daniela. **Kahoot: quizzes, debates e sondagens**. Ministério da Educação: Lisboa. 2015

LEMOS, André. In: LEÃO, Lúcia (Org). Derivas. **Cartografias do Ciberespaço**. São Paulo: Anna Blume, 2004.

LEMOS, André. In: MOTTA, Renata (Org.), **Territórios recombinantes: arte e tecnologia – debates e laboratórios**, São Paulo: Instituto Sérgio Motta, 2007.

LEMOS, Silvana. **Nativos digitais x aprendizagens: um desafio para a Escola**. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, Vol. 35. 2009.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MARQUART, Emily. **Microblog sensation: The growing popularity of Tumblr**. Journal of Digital Research and Publishing, Session 2, 2010.

OLIVEIRA E PAIVA, Vera Lúcia Menezes de. **A WWW e o ensino de Inglês**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Vol. 1. 2001.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the horizon, Bradford, Vol. 9. 2001.

RICHARDS, Jack C. **Communicative Language Teaching Today**. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2006.

SANTOS, Roberto Márcio. **As tecnologias e o ensino de inglês no século XXI: reflexos na formação e na atuação do professor**. Belo Horizonte: Dissertação de mestrado, 2009.

SAVIGNON, Sandra. **Communicative Language Teaching: State of the Art**. TESOL Quarterly, Vol. 25. 1991.

SAVIGNON, Sandra. **Beyond communicative language teaching:What's ahead?** Journal of Pragmatics 39. 2006.

TIJIBOY, Ana; MAÇADA, Débora; SANTAROSA, Lucila; FAGUNDES, Léa. **Aprendizagem cooperativa em ambientes telemáticos.** Informática na Educação: Teoria e Prática. PGIE-UFRGS, 1999.

VEEN, Wim; VRAKING, Ben. **Homo zappiens: educando na era digital.** Porto Alegre: Artmed, 2009.