

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

**BRUNA DE OLIVEIRA MAIA**

O uso das TICs na aula de inglês: O projeto *Students of  
the World*

**Porto Alegre  
2018**

BRUNA DE OLIVEIRA MAIA

O USO DAS TICS NA AULA DE INGLÊS: O PROJETO  
*STUDENTS OF THE WORLD*

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Adriana Breiler

Porto Alegre  
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Vladimir Pinheiro do Nascimento

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. José Valdeni de Lima

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao meu marido Daniel Behenck Hahn pelo companheirismo e apoio em todas as etapas do presente curso de especialização. Agradeço aos colegas da escola Nossa Senhora do Carmo pelo auxílio em questões de sala de aula, pelos momentos de integração e troca de experiências na escola, pelo auxílio em trabalhos do curso os quais eram necessário entrevistas e relatos de experiências de colegas professores e, acima de tudo, por estarem sempre estudando e assim serem um exemplo que eu segui quando decidi iniciar esta especialização.

Agradeço as amigas e ex-colegas do curso de Letras Bruna Saldanha e Maíra Cordeiro pelo apoio, experiências trocadas e risadas nos momentos de descontração, além da amizade sincera.

Agradeço a minha família por acreditar e apoiar sempre minha decisão de estudar e aprender cada vez mais nesta área que, apesar de pouco valorizada, me traz grande satisfação: a área da educação.

Por fim agradeço a orientadora Adriana Beiler, pela orientação e atenção durante a realização deste trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho descreve a importância do uso das tecnologias e do desenvolvimento da autonomia no aprendizado de uma língua através de pesquisa bibliográfica. Além disso, apresenta a análise do desenvolvimento do projeto *Students of the world* realizado com três turmas de alunos do 6º ano regular e com uma turma de alunos da Educação de Jovens e adultos (EJA) da mesma série de uma escola municipal de Porto Alegre. O projeto apresentado busca demonstrar como o uso de tecnologias na aula de inglês é uma ferramenta para o desenvolvimento da autonomia do aluno no aprendizado da língua inglesa. As conclusões do trabalho demonstram de que forma o uso da tecnologia na aula de língua coloca os alunos na posição de sujeitos autônomos que, quando necessário, buscam soluções junto com o professor para desenvolver seu aprendizado. Da mesma forma mostra o papel do professor no desenvolvimento da autonomia de seus alunos.

**Palavras-chave:** Tecnologias na aula de língua. Desenvolvimento da autonomia. Aula de inglês.

## ABSTRACT

This current work draws, through bibliographic research, the importance of technology use and the autonomy development in the language learning. Besides, it presents de analyses of the project development *Students of the World*, accomplished with three 6<sup>o</sup> grade groups (denominated B30 in this school) and a group of young adults and adults (denominated EJA in Brazil) of the same grade in a public school in Porto Alegre. This project demonstrates that the use of technology in the English class is a tool for the students' autonomy development when learning English. . This paper conclusions demonstrates how the use of technology in the language class put students in the position of individuals with autonomy since, when technology is present, students look for solutions to reach learning objectives. The conclusion of this paper also demonstrates the teacher role in the students autonomy development.

**Keywords:** Tecnology in the language class. Autonomy development. English class.

## **LISTA DE FIGURAS**

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 Página inicial do site <a href="http://www.studentsoftheworld.info">www.studentsoftheworld.info</a> ..... | 31 |
| Figura 2 Perfil de estudante cadastrado no site .....  | 32 |
| Figura 3 Jogo: Relacionar animal ao seu país de origem.....  | 34 |
| Figura 4 Avaliação do projeto pelos alunos.....  | 40 |
| Figura 5 Auto avaliação por turma.....   | 41 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|     |                                  |
|-----|----------------------------------|
| AVA | Ambiente virtual de aprendizagem |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos     |
| ONG | Organização não governamental    |



## Sumário

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>  | <b>1</b>  |
| <b>2 METODOLOGIA.....</b>  | <b>3</b>  |
| <b>3 O USO DE TECNOLOGIAS NA AULA DE LÍNGUA ADICIONAL.....</b>   | <b>4</b>  |
| <b>4 O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA NA AULA DE INGLÊS .....</b>  | <b>8</b>  |
| <b>5 PROJETO STUDENTS OF THE WORLD: O CAMINHO PERCORRIDO.....</b>  | <b>19</b> |
| <b>5.1 Aula 1 – Apresentação do Projeto .....</b>  | <b>20</b> |
| <b>5.2 Aula 2 – Apresentação do site <i>Students of the world</i> .....</b>                                    | <b>21</b> |
| <b>5.3 Aula 3 – Cadastrando-se no site usando o laboratório de informática.....</b>                            | <b>23</b> |
| <b>5.4 Aula 4 – Revisão de conteúdos aprendidos.....</b>   | <b>23</b> |
| <b>5.5 Aula 5 – Prova.....</b>   | <b>25</b> |
| <b>5.6 Aula 6 – Revisão baseada nas correções da prova.....</b>  | <b>25</b> |
| <b>5.7 Aula 7 – Segunda aula no laboratório de informática: Leitura e resposta de mensagens recebidas.....</b> | <b>26</b> |
| <b>5.8 Aula 8 – Avaliação do projeto.....</b>  | <b>27</b> |
| <b>5.9 Aula extra (SEMANA DE 16 A 22 DE OUTUBRO de 2018) – Leitura resposta ONG Blue Monarch.....</b>          | <b>28</b> |
| 5.9.1 Conclusão do projeto: Visão dos alunos.....  | 29        |
| 5.9.2 Conclusão do projeto: Visão da professora.....   | 36        |
| <b>6 CONCLUSÃO.....</b>  | <b>36</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>39</b> |
| <b>APÊNDICE.....</b>   | <b>40</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>44</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O uso das tecnologias está cada vez mais presente nas nossas vidas pessoais, profissionais e até mesmo nas relações familiares e afetivas. A escola, sendo uma instituição que faz parte da vida de qualquer pessoa não poderia desta forma deixar de ser influenciada pelo uso das tecnologias. A ideia deste trabalho vem de algumas questões que se colocaram no meu caminho como professora de língua adicional<sup>11\*</sup> da rede pública municipal de Porto Alegre, entre elas: como utilizar a tecnologia para criar espaços de aprendizagem de língua adicional que estimulem os alunos a serem autônomos e que, ao mesmo tempo, lhes traga uma aprendizagem significativa de forma que aprender inglês seja uma atividade agradável e que estimule a sua curiosidade? O primeiro acontecimento que levou-me a pensar neste trabalho e, um ano atrás, a me interessar em realizar a especialização em mídias na educação foi o fato de a escola onde eu trabalho, Nossa Senhora do Carmo, ser incluída no projeto que fornece Wi-Fi para as escolas municipais de Porto Alegre. O projeto é piloto, desta forma somente algumas escolas estão participando deste primeiro teste. Com este recurso disponível, comecei a pensar sobre quais atividades e tarefas seriam interessantes e importantes para o aprendizado dos meus alunos. Verifiquei no início que, muitos deles, precisavam de orientação para pesquisar no Google e digitar textos no Word, pois, por exemplo, não tinham conhecimento sobre como acentuar palavras usando o teclado do computador, sobre como utilizar os símbolos e a pontuação localizados na parte superior do teclado, enfim, muitos aprendizados que para alunos que tem ao seu dispor computadores em suas casas e internet, são triviais. Logo após a instalação do Wi-Fi uma das minhas colegas de trabalho, também professora de língua adicional, iniciou um projeto com os 6º anos de troca de cartas com alunos de outras escolas e convidou-me para participar com meus alunos da EJA. Entre os alunos o projeto foi um sucesso, eles se engajaram bastante na escrita das cartas em inglês e criaram muitas expectativas sobre as respostas que receberiam e sobre a possibilidade de ler e entender tais respostas. No entanto, para nós professoras, o processo de troca de cartas foi complicado pois decidimos que iríamos trocá-las pessoalmente ao invés de utilizar o correio. No ano de 2018 eu assumi as turmas do 6º ano, e decidi por uma forma de correspondências que acontecesse de forma menos trabalhosa

---

\* Língua adicional “De fato, se considerarmos que o espanhol e o inglês constituem patrimônios relevantes para a formação do cidadão a ponto de nos ocuparmos do seu cultivo na educação nacional, entendemos que, de alguma maneira, essas línguas fazem parte dos recursos necessários para a cidadania contemporânea. Nesse sentido, são línguas adicionais, úteis e necessárias entre nós, não necessariamente estrangeiras.” (RIO GRANDE DO SUL. Secretaria do estado da Educação, Departamento Pedagógico. Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, 2009. P. 128)

para os professores envolvidos. Ao pesquisar na internet sites que oferecem trocas de e-mails e cartas com *pen pal*<sup>\*\*</sup>, cheguei ao site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info), no qual me cadastrei para entender como funcionava.

Verifiquei que era um site para alunos do mundo inteiro, onde, após preencher seu perfil e criar uma conta, o aluno cadastrado poderia escolher contatar alunos de outros países utilizando como meio de comunicação mensagens em língua inglesa em formato de e-mail. No entanto, o aluno não necessitava possuir endereço de e-mail, pois teria um e-mail que funcionava somente através do site e somente para contatar outros alunos cadastrados no site. Desta forma iniciou-se este projeto que, a princípio, contou com a participação somente dos alunos do 6º ano da Escola Nossa Senhora do Carmo incluindo uma turma de EJA da mesma seriação, mas que no próximo ano será proposto para colegas da nossa escola e para colegas de outras escolas da mesma participarem.

Portanto, neste trabalho, serão analisados os seguintes aspectos relacionados ao desenvolvimento do projeto *Students of the World*: Apresentar o uso de tecnologias no ensino da língua inglesa; discutir a importância da autonomia para a construção do conhecimento do aluno; analisar o uso das tecnologias e o desenvolvimento da autonomia dos alunos em sala de aula durante o projeto *Students of the World*.

---

<sup>\*\*</sup>“O pen pal (literalmente: amigo de caneta) é alguém com quem falamos pelo meio e portanto, podendo ser ou não uma pessoa com quem já nos encontramos fisicamente em algum dia da sua vida” [https://pt.wikipedia.org/wiki/Amigo\\_por\\_correspond%C3%Aancia](https://pt.wikipedia.org/wiki/Amigo_por_correspond%C3%Aancia). Acessado em 23 de novembro de 2018

## 2 METODOLOGIA

O seguinte trabalho foi desenvolvido através de pesquisa bibliográfico e da análise das aulas ministradas durante o projeto *Students of the world*. Como fonte bibliográfica para o capítulo “O uso de tecnologias na aula de língua adicional”, foram utilizadas os seguintes trabalhos de conclusão de curso como referência: “A importância das mídias na educação e no ensino de língua estrangeira (Inglês)” de Cátia Denise Coutinho, 2012; “Leitura crítica da mídia no ensino fundamental” de Edna Aparecida Pitelli Sabatine (2013) e “O uso de tecnologias no ensino de língua estrangeira através da pedagogia de projetos: uma reflexão” de Yádini do Canto Winter (2014).

Como referência para o capítulo “O Desenvolvimento da autonomia na aula de inglês” foram utilizados como base teórica a dissertação de mestrado “O ambiente virtual como um espaço para a autonomia da aprendizagem de línguas” de Júlia Maria Antunes Barros (2011), o livro “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa” de Paulo Freire (2018) e o artigo “Autonomia em aprendizagem de línguas estrangeiras (inglês)” de Regina Maria Guarnier Domiciano e Cláudia Broietti dos Santos (2003).

A análise das aulas foi feita a partir da observação da professora do comportamento dos alunos frente as atividades desenvolvidas e do modo como buscaram sanar as dificuldades encontradas. Da mesma forma, foram analisadas as respostas dadas a duas questões colocadas pela professora na última aula do projeto, como forma de avaliação do projeto pelos alunos, sendo elas: Escreva três habilidades/ conteúdos que você aprendeu durante o projeto; Escreva 3 habilidades/conteúdos que poderiam ser melhor trabalhados no projeto ou que você gostaria de aprender.

### 3 O USO DE TECNOLOGIAS NA AULA DE LÍNGUA ADICIONAL

O uso de tecnologias na aula de língua adicional sempre foi importante visto a necessidade de os alunos terem contato com material de escuta e leitura autênticos para um melhor desenvolvimento das habilidades de compreensão oral e escrita, assim como de produção oral e escrita em outra língua. Projetos desenvolvidos nos mais diferentes contextos de ensino de língua adicional podem ser encontrados como no caso no trabalho de Cátia Denise Coutinho: “A importância das Mídias na Educação e no Ensino de Língua estrangeira (Inglês)” onde ela conclui que o uso de tecnologias torna as aulas de língua inglesa agradáveis, estimulantes e atrativas para os alunos motivando-os a aprender visto a presença das mídias no cotidiano de todos. Não só no trabalho de Coutinho é citada a ideia de que o uso das mídias estimula uma troca de papéis entre professor e alunos (e não uma inversão), como veremos a seguir neste capítulo: “O uso das mídias e das TIC na educação traz à tona o sentido da produção compartilhada de conhecimento entre professor e aluno” (COUTINHO, 2012 p. 13).

Afinal, com o acesso à internet, um mundo de informações está disponível aos alunos, desta forma o professor não é mais o único detentor do conhecimento. O papel do professor não é o de transmitir um conteúdo, mas o de ajudar seus alunos a selecionarem criticamente os saberes importantes para sua vida e continuidade dos estudos, além de estimulá-los e guiá-los a tomada de consciência sobre as diferentes funções, interesses, e ideias pré-concebidas presentes nos diversos gêneros textuais \*\*\* que eles têm acesso navegando na internet.

Algumas críticas apontadas no trabalho de Coutinho 2012, em relação ao uso das mídias e tecnologias nas aulas é o fato de os alunos muitas vezes acreditarem em todas as informações que leem na internet (por isso a importância do trabalho do professor no sentido de auxiliar os alunos a selecionarem as informações que tem acesso), o fato de os alunos não mais conseguirem se concentrar em uma só tarefa, acessando as mídias sociais e realizando trabalhos ao mesmo tempo, e o fato de as relações que os estudantes estabelecem via internet serem diferentes das que se estabelecem no mundo real, no sentido de que tudo é rápido e raso, tornando muito fácil deletar da sua *timeline* \*\*\*\* pessoas que não concordam com suas ideias.

---

\*\*\* Gêneros textuais. “(...) os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos caracterizados como práticas sócio discursivas. Quase inúmeros em diversidade de formas, obtêm denominações nem sempre unívocas e, assim como surgem, podem desaparecer.”

\*\*\*\*Palavra do inglês que significa "linha do tempo". Foi incorporada ao uso brasileiro por causa da rede social Facebook, que passou a usar o termo para definir o local onde ficam as publicações dos usuários

Sobre esta crítica, acredito que não só os alunos muitas vezes são enganados pelo o que é dito na internet, mas nós professores também, visto que muitas vezes compartilhamos notícias que acabamos descobrindo serem falsas. Desta forma, acredito que é necessário estudarmos e discutirmos com nossos alunos como identificar informações falsas na internet. O fato de os alunos fazerem mais de uma tarefa ao mesmo tempo, não deve ser um problema ou impedimento para que as TICs sejam utilizadas em sala de aula, visto que saber organizar o próprio tempo para realizar as tarefas necessárias na aula de informática e realizar outras atividades de seu interesse, também pode ser uma habilidade desenvolvida com nossos alunos.

Coutinho (2012) aponta alguns desafios da escola frente o uso das mídias: ter um currículo que não seja mais formado por conteúdos, mas por conhecimentos que estejam contextualizados, onde as mídias possam ajudar a ter um ensino que atinja os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. Um currículo que preveja a resolução de problemas e a busca por soluções. A autora reitera que o importante não é quanto se usa tecnologias em aula, mas se o modo que as usamos transforma o modo de aprender. Portanto, caso o professor não use as tecnologias de forma que ele seja um coordenador de pesquisa, ao invés de estimular o interesse dos alunos pode acabar desestimulando-os.

Como então as tecnologias podem ser utilizadas nas aulas de língua adicional? Coutinho (ano) aponta alguns caminhos como a utilização do rádio com músicas como meio de estimular o contato dos estudantes com o uso da língua adicional de forma contextualizada e de uma forma que apareça no seu dia a dia. Algumas pontos que a autora coloca e eu questiono, são o fato do aluno lembrar estruturas por causa da repetição (e não pela contextualização e interesse pelo tema estudado) e de os professores de língua adicional não possuírem material didático para trabalhar nas escolas públicas, fato que não é mais real em todas as escolas. A autora coloca que a utilização do vídeo, não deve substituir as aulas ou o professor, mas ser um auxílio na exemplificação ou ilustração da discussão que está em pauta na aula. Deve ser utilizado de forma crítica, que envolva o pensamento analítico, criativo, dedutivo e reflexivo sobre papel dos estudantes no mundo. É importante levar em conta o planejamento e a condição do aluno pois muitas vezes vídeos com legendas passam muito rápido e os alunos não conseguem acompanhar. A utilização do computador com acesso a muitas informações e o fato de muitas informações virem prontas para os alunos faz com esses tenham dificuldade em analisar criticamente o conteúdo ao qual eles têm acesso. Neste caso cabe ao professor fazer esta ponte e orientação. Coutinho conclui que as tecnologias só vêm melhorar o ensino e que não há razão para os professores evitarem seu uso em sala de aula. Portanto, as tecnologias

umentam o interesse e a integração entre os alunos visto que esses acabam trabalhando juntos para um objetivo comum quando se é proposto um problema para todos resolverem.

Em seu trabalho “Leitura Crítica da Mídia no Ensino Fundamental” (2013) Edna Aparecida Pitelli Sabatine questiona o papel do professor frente às mídias. Assim como Coutinho (2012) acredita na utilização de forma crítica das mídias no ensino fundamental e prevê estratégias pedagógicas que contemplem a leitura crítica das mesmas. Ela aponta que as mídias podem libertar ou aprisionar dependendo de como vemos suas estratégias de manipulação e assédio. Sabatine atenta para o fato de que a resistência da escola em utilizar mídias deixa os alunos, que cresceram imersos em um mundo de tecnologias, perdidos e desconectados dos conhecimentos que já possuem. Muitas vezes estes alunos não percebem a necessidade dos conhecimentos adquiridos na escola por esta falta de conexão entre o ensino escolar e a vida real. Sabatine *apud* Silverstone (2002, p.19) afirma que se deve pensar na mídia como um agente mediador do saber para os

“(…) seres humanos e suas comunicações, com linguagem e fala, com o dizer e o dito, com reconhecimento e mal - reconhecimento, e com a mídia vista como intervenções técnicas e políticas nos processos de compreensão”.

A autora Yádni do Canto Winter dos Santos em seu trabalho “O Uso de tecnologias no ensino de língua estrangeira através da pedagogia de projetos: uma reflexão” traz a visão de Veen e Vrakking (2009 p.27) sobre o *Homo zappiens*:

“(…) aprende muito cedo que há muitas fontes de informação e que essa fonte pode defender verdades diferentes. Filtra informação e aprende a fazer seus conceitos em redes de amigos/ parceiros com quem se comunicam com frequência. A escola não parece ter muita influência e suas atitudes e valores”

Desta forma ela explica essa nova geração de alunos que temos nas escolas. A autora também cita os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul para embasar como deve ser o ensino de língua estrangeira na escola, lembrando que não se espera que o aluno saia fluente da escola, mas que tenha uma visão geral da cultura por trás da língua estudada, e desenvolva habilidades de interpretação leitura e criticidade frente aos textos de língua adicional com os quais tem contato. Ainda de acordo com os Referenciais, defende que o aprendizado de línguas se dá pela interação entre professor e aluno na busca pela construção de um conhecimento conjunto. Abordando a questão do ensino por meio de projetos aponta a importância do trabalho em grupo e a interação entre os alunos. Os temas transversais são importantes nesta abordagem, pois permitirão um estudo interdisciplinar podendo-se assim estudar a realidade em seus diversos aspectos, ao ponto que pode-se pensar em como modificá-la. A autora lembra que os

PCNS (Parâmetros curriculares nacionais) preveem o desenvolvimento de habilidades, entre elas didáticas que incluam o uso da tecnologia no ensino de língua adicional. A autora afirma a necessidade de coibir o uso das novas tecnologias junto ao ensino tradicional. O professor precisa ter uma nova postura perante as tecnologias para que o seu auxílio leve a educação de alunos autônomos, criadores de conhecimento, modos de participação e cooperação diversos devem ser explorados, sempre com reflexão.

A pesquisa da autora focalizou um projeto de leitura do livro *o pequeno Príncipe* em francês desenvolvido através da proposta de tarefas usando o programa *pamphlet template mural* – as quais podiam ser acessadas a qualquer momento, se constituindo em um projeto colaborativo. O grupo de alunos se constituía de uma turma de três alunos iniciantes de francês em um curso na zona norte de Porto Alegre. Os alunos estavam ou na universidade ou se preparando para iniciá-la e pretendiam aprender a língua como forma de investir em suas carreiras.

Algumas dificuldades do projeto foram o fato de os alunos dependerem da professora para avisar os prazos e em alguns momentos o pouco envolvimento dos mesmos. Os pontos positivos foram o fato de os alunos muitas vezes se ajudarem na resolução das tarefas e se tornarem alunos pesquisadores, que buscam pelo o conhecimento. Houve uma apresentação final do projeto onde percebeu-se que os alunos conseguiram se apropriar de estruturas mais complexas presentes no livro lido para escrever seus próprios textos.

Acredito na importância do uso das tecnologias na educação, em especial na aula de língua adicional, para um maior desenvolvimento das competências que os alunos devem adquirir ao longo dos seus estudos na escola. Acredito que projetos como o que estou propondo que preveem uma interlocução possível e real para os alunos se comunicarem e escreverem seus textos além de motivarem-nos a estudar a língua adicional os colocarão em contato com culturas diferentes do mundo todo, tornando-os, além de cidadãos do mundo, pessoas mais tolerantes a diferenças culturais.

#### 4 O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA NA AULA DE INGLÊS

As discussões sobre autonomia na aula de língua adicional iniciaram nos anos 1970, e ainda hoje são importantes visto que esta é uma característica exigida, não somente no momento de estudar uma língua adicional, mas também no mundo do trabalho e na própria vida pessoal dos nossos alunos. Na dissertação de mestrado “O Ambiente Virtual como um espaço para a autonomia da aprendizagem de línguas”, Júlia Maria Antunes Barros (2011) analisa os estudos realizados sobre a autonomia do aluno na aula de língua adicional e os utiliza para embasar sua pesquisa sobre a utilização de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) em um curso presencial de línguas para alunos do ensino médio. Citando Holec *apud* Benson 2001, a autora coloca que:

“O surgimento da autonomia na aprendizagem de línguas corresponde a uma troca ideológica do consumismo e materialismo para uma ênfase no significado e valor de experiência pessoal, qualidade de vida, liberdade pessoal e de direitos das minorias.”

Ela ainda cita que: “O valor atual no estudo sobre autonomia pode ser útil para a organização das possibilidades contidas nas pedagogias comunicativas e centradas no aluno” (BARROS *apud* BENSON, 2001 p. 16). Dessa forma, falar em autonomia é falar do aluno que utiliza a sua própria experiência pessoal para construir conhecimento junto com o que é aprendido na aula de língua adicional. Além do mais, citando autores como Moura Filho (2005) e Lévy (1999), a autora coloca o fato de que, quando a autonomia do aluno é importante na aula de língua adicional, o aluno pode estabelecer seus objetivos e acontece o deslocamento da centralidade de aprendizado, sendo este não somente através do professor, mas também através de outras pessoas conhecidas pela internet, pessoalmente ou através dos colegas de aula. No artigo “Autonomia em aprendizagem de línguas estrangeiras (Inglês): uma análise dos deslocamentos do conceito e das práticas pedagógicas” de Regina Maria Guarnier Domiciano e Cláudia Broietti dos Santos, as autoras colocam de início a complexidade do tema autonomia além de destacar que sua discussão envolve aspectos políticos, econômicos e sociais. Desta forma as autoras não abordam o tema de forma direta, mas focam nos “(...) deslocamentos dos conceitos de autonomia e a aprendizagem de Línguas Estrangeiras (...) e as prática pedagógicas para a sua implementação” (DOMICIANO e SANTOS, p. 3).

Júlia Maria de Antunes Barros (ano), em sua dissertação, citando Lévy, coloca que o foco do ensino, quando pensamos na autonomia do aluno, passa do objeto apreendido para o processo de aprendizagem, pois, segundo a autora, esta não teria um fim, visto que precisamos estar sempre avaliando e repensando atitudes e projetos que podem ser realizados.

A autora pondera que o importante é o aluno possuir autonomia para lidar com questões que dizem respeito às suas necessidades, não a autonomia exigida pelo mercado, para que se tornem profissionais bem preparados para assumir determinadas funções. Mais do que isso, o ensino de línguas, para a autora, e a educação como o todo, está inserida em um momento que exige criticidade dos aprendentes para resolver problemas criados pelo ser humano e que, de certa forma, ameaçam a vida, como a mudanças ambientais e problemas globais.

Sobre o enfoque da pesquisa Barros, a autora afirma que:

“Esta pesquisa trata especificamente da integração de AVA a um curso de inglês presencial para verificar a autonomia na aprendizagem de LE. Como o uso da internet abre um leque de possibilidades, escolhi para esta pesquisa o uso da plataforma Moodle que é um ambiente virtual desenvolvido e em desenvolvimento para ser utilizado de maneira livre e cooperativa na aprendizagem” (...) (BARROS, colocar ano, p. 16)

A autora propõe que o AVA teria potencial para desenvolver a autonomia do aluno. Ela se baseia em vários autores que discutem o fato de a internet ter causado uma reorganização da vida das pessoas visto que ela muda a forma com que pensamos o mundo e interagimos nele. Além do mais, segundo a autora, o uso do AVA muda os papéis do professor e do aluno visto que, apesar de o professor direcionar a aula, o aluno, que tem já um conhecimento de internet e sabe usar o computador, pode descobrir ferramentas e apontar caminhos que o professor não havia percebido ainda e, por fim, professor e aluno acabam por construir conhecimentos juntos.

Barros defende o uso das tecnologias não somente de forma a inovar, mas na forma de pensar criticamente o uso das tecnologias na sala de aula visto que o uso das tecnologias deve estar: “centrada no casamento das práticas sociais com as práticas escolares” (Barros *apud* Paiva 2010 p. 12). A autora defende o uso do Moodle na sua pesquisa pois: “ (...) pode-se dizer que o Moodle é construído em função da aprendizagem” (P. 25).

A autora citando Sprenger (2004) fala da modificação do papel do professor quando utiliza AVAs como o Moodle (utilizado na pesquisa da autora), por exemplo, pois precisa abrir mão do controle do processo de aprendizagem do aluno em prol de dar-lhe cada vez mais autonomia para que ele busque seu próprio conhecimento dentro da proposta curricular do professor. Mesmo o professor controlando o ambiente de aprendizagem, este não controla as

ações do aluno dentro do ambiente, porém pode guiá-las de acordo com a sua prática pedagógica. Por isso, a autora pondera, que só haverá uma inversão de papéis entre aluno e professor com a utilização das TICs se houver desafios, desta forma é necessário que:

Façamos uma reflexão através dos estudos sobre a autonomia na aprendizagem de LE para buscar, na integração de virtual com presencial, um novo espaço que possibilite o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem de línguas. (BARROS, 2011, p. 27)

Desta forma a autora traz o histórico de estudos sobre autonomia no campo de aprendizagem de línguas sendo que, este estudo, surgiu pela seguinte razão:

“O interesse no conceito de autonomia no campo de aprendizagem de línguas surge, em parte, como resposta às expectativas e aos ideais despertados pelo tumulto político na Europa no final dos anos 60” (BARROS *apud* BENSON, 2001, p 7)

Desenvolve-se uma tendência sócio-política caracterizada por uma definição de progresso social baseada no respeito ao indivíduo em sociedade (Barros *apud* Benson *apud* Relatório de Holec, 1981, para o Conselho do Projeto de línguas modernas da Europa). Ainda citando Benson a autora escreve sobre como a capacidade de ser autônomo era vista:

“(…) a capacidade de assumir sua própria aprendizagem, era vista como um produto natural da prática da aprendizagem autodirigida ou da aprendizagem cujos objetivos, bem como o progresso e a avaliação, eram determinados pelos próprios aprendizes” (Barros *apud* Benson 2001, p. 8).

Domiciano e Santos em seu artigo, no entanto, colocam que a autonomia é algo bem mais palpável visto que:

“Felizmente, conforme argumenta Benson (2001, p. 104), há evidências convincentes que demonstram ser a autonomia algo bem menos idealístico do que possa parecer a princípio:

- A psicologia da aprendizagem fornece provas de que a autonomia é fundamental para uma aprendizagem duradoura;
- No ensino de línguas, pesquisas revelam a adaptabilidade do conceito de autonomia;
- Há evidências de que o aprendiz tem uma tendência natural de exercer controle sobre aprendizagem, inclusive no campo da linguagem;
- Por ser passível de descrição, a autonomia, nos níveis de controle em que é exercida na aprendizagem, tem sido objeto de pesquisa a partir de comportamentos observáveis. (Domiciano e Santos p. 12)”

Ao apresentar o histórico dos estudos sobre a autonomia no estudo de língua adicional, Barros coloca que: “Durante os anos 70 e 80, o conceito de autonomia estava estreitamente

associado com o conceito de individualização. ” (Barros 2011, p. 32). A autora afirma que alguns autores

“ (...)sugeriram que autonomia e individualização estavam ligadas mutuamente pelo conceito de centralização no aprendente. Individualização e autonomia se sobrepunham à medida que ambas se preocupam em atender as necessidades individuais de cada aluno” (Barros 2011 p. 32).

No final desta década, no entanto, o conceito de autonomia começa a ganhar significados diferentes :

“(…) Holec continua a ressaltar que o termo deve ser usado para descrever uma capacidade do aprendiz, outros autores como Riley e Zoppis e Dickson, começam a usá-la para se referirem as situações nas quais os aprendizes trabalham por conta própria fora da sala de aula convencional (Barros p. 33 *apud* Benson 2001 p. 13)”.

A autora coloca que “Os pesquisadores estão conscientes de que para desenvolver autonomia os aprendentes precisam estar livres da direção e controle dos outros) ” (BARROS p. 33). Nos anos 90, Barros citando Sprenger (2004) descreve que a autonomia implica em interdependência e que decisões e trabalhos colaborativos passam a serem essenciais na busca da autonomia do aluno na aula de Língua adicional. A autora ainda corrobora os estudos de Little (2003) que acredita que autonomia é ser capaz de participar de forma crítica das interações sociais, sendo que há dimensões que o aprendente deve se engajar: dimensões cognitiva, metacognitiva, afetiva e social além de um enfoque na maneira como um aprendente interage com o outro (Barros *apud* Little (2003). Outro ponto segundo Barros *apud* Little (2003) é que: “É fundamental que o aprendente desenvolva sua capacidade de refletir criticamente sobre o seu processo de aprendizagem, avalie seu progresso e, se necessário for, faça ajustes nas suas estratégias de aprendizagem, (Barros p.52). Sobre o pensamento crítico Paulo Freire corrobora esta ideia na busca da autonomia dos alunos pois, em seu livro “Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa”, afirma:

“É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento do objeto’ ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”. (Freire, p. 28)

Domiciano e Santos (colocar ano) em seu artigo definem o pensamento de Little (2003) que concorda com Freire (2018) quando ele fala nas condições necessárias para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, entre elas professores “inquietos, rigorosamente curiosos(…)”(FREIRE, 2018, p. 28), pois: o indivíduo autônomo então é aquele que utiliza o que aprendeu em outros contextos, faz perguntas em aula, tem curiosidade e aprofundar seus conhecimentos. No entanto, as autoras enfatizam que Little não acredita que o professor não seja necessário no desenvolvimento da autonomia, pois, da mesma forma que Freire coloca o professor como instigador de seus alunos, Little acredita que:

“Longe de ser um provedor de informações, o professor é, então, um conselheiro e administrador de recursos. Portanto, a ação do docente no sentido de tomar iniciativas e exercer certo controle sobre o processo não deve ser coibida, pois essa intervenção, conveniente e oportuna, não tende a impedir o aluno de desenvolver a autonomia ou anular a que já tenha sido alcançada. “(Domiciano e Santos, p.16)

Da mesma forma que Barros, Domiciano e Santos (colocar ano) relacionam os seguintes autores que pesquisaram sobre autonomia, com o objetivo de analisar em quais pontos os autores convergem em suas definições de autonomia e em quais eles discordam:

“O objetivo primeiro deste trabalho é analisar as definições do conceito de autonomia em quatro obras: *Autonomy in Language Learning* de Henry Holec (1981); *Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems* de David Little (1991); *Autonomy and Independence in Language Learning* de Phil Benson e Peter Voller (1997) e *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning* de Phil Benson (2001)” (DOMICIANO e SANTOS p.12)

Segundo as autoras a discussão sobre autonomia dentro do ensino-aprendizagem de língua adicional teve início, ao menos oficialmente, a partir do Conselho Europeu de 1979. Na ocasião, Henry Holec, do CRAPEL (Centre de Recherches et d’Applications en Langues), fez um relato sob o título *Autonomy in Foreign Language Learning*, associando ideias provenientes do movimento que então acontecia na educação de adultos e o interesse do Conselho em promover uma aprendizagem duradoura e socializadora. Para Holec, segundo as autoras, a autonomia de adultos para aprender línguas adicionais era importante para a sociedade como um todo pois ele acreditava que o indivíduo sendo autônomo, não somente nos aprendizados de línguas, mas em qualquer área de sua vida, poderia contribuir no progresso social e da sociedade. Holec, por ter um conceito abrangente de autonomia, serviu de modelo para outros pesquisadores da área de língua adicional.

Barros, citando pesquisas atuais sobre o papel do professor, coloca que:

“Novas pesquisas sobre o papel do professor direcionam o tema Autonomia para a pesquisa da autonomia do próprio professor em relação à elaboração do currículo e suas implicações para a formação de professores” (Barros 2011 p. 33).

A autora ainda afirma que no Brasil a pesquisa sobre a autonomia é basicamente sobre a formação de professores, como é discutido nos estudos de Nicolaidis (2003). A autora cita a noção de autonomia utilizada em sua pesquisa que segue os estudos de Paiva (2006) onde a autonomia “ (...) envolve a ideia de o aprendente, em todos os contextos de vida, quando aprende, e sempre que usa uma língua, agir com graus diferentes de independência e controle de sua aprendizagem. ” (BARROS, colocar ano, p. 36)

A autora utiliza Oxford (2003) em sua pesquisa fazendo um contraponto com as ideias de Benson (1997) que afirma que há três formas de autonomia na aula de língua adicional: técnica, psicológica e política, sendo que:

- Técnica: Os objetivos pedagógicos estão em primeiro lugar, há uma distinção entre o que aprender e como aprender;
- Psicológica: Individualização e personificação são privilegiadas, há liberdade e responsabilidade social além de foco nas estratégias de aprendizagem;
- Política: O ambiente social é levado em conta, o aprendente escolhe o modo como se engajar no seu aprendizado, há interações autênticas com a língua alvo, o trabalho é coletivo e as decisões são coletivas, acontece discussões críticas sobre normas da língua alvo e sobre os materiais utilizados para aprendê-la. (Barros 2011 p. 37 *apud* Benson 1997)

Segundo Domiciano e Santos, Benson acredita, da mesma forma, que a autonomia está ligada a práticas sociais (Benson & Voller, *ibid.*, p.11) enfatizam que a crescente importância da autonomia de aprendizagem de língua adicional decorre, em parte, do destaque à figura do aluno como elemento central do processo, como já havia mencionado Barros, à individualização do ensino e à consciência do aspecto político incorporado à aprendizagem de língua (Domiciano e Santos p. 9). Para Benson autonomia não pode ser confundida com individualização, pois se o aluno continua somente seguindo regras mesmo trabalhando individualmente esta somente seguindo regras: Em seu livro *Teaching and Researching Autonomy*, publicado quatro anos mais tarde, Phil Benson (2001, p.11) esclarece também que o conceito de autonomia é associado à ideia de individualização. No entanto, apesar de ambas colocar em foco as necessidades individuais do aluno, não podem ser confundidas”

(DOMICIANO e SANTOS p. 10). Benson fala em autonomias, como o controle que o indivíduo tem sobre o seu próprio aprendizado. As autoras colocam que Benson problematiza o estudo da autonomia pois ela é uma capacidade que o indivíduo pode ou não utilizar e é difícil conseguir medir o grau de autonomia de uma pessoa, desta forma sabe-se pouco sobre os estágios de aquisição da autonomia. No entanto as autoras admitem a necessidade de estudá-la para poder orientar professores e alunos no seu uso e desenvolvimento (DOMICIANO e SANTOS p. 9):

“Para muitos professores, o que dificulta a constante busca da autonomia no ensino-aprendizagem é, acima de qualquer outro fator, os problemas de natureza política e social envolvidos na mudança da estrutura do processo educacional e práticas pedagógicas de sucesso.” p. 12

Barros faz um contraponto a Benson com a autora Oxford (2003), pois acredita que a teoria de Benson pode dar a entender que somente a visão política da autonomia privilegia a autonomia do aluno realmente.

A autora utiliza Oxford em sua pesquisa que distingue as seguintes perspectivas de aprendizagem autônomas: técnica, psicológica, sociocultural I, sociocultural II e político crítica. A seguir destaco os pontos importantes de cada uma delas segundo a autora:

- Técnica: A ênfase é nas condições para o desenvolvimento da autonomia pelo aluno, sendo o ambiente o ambiente físico como a sala de aula, uma viagem para país que fala a língua alvo, entre outros. Barros acredita que “uma rica descrição de circunstâncias literais, físicas é frequentemente muito importante para a compreensão de fatores psicológicos, sociais e políticos em uma situação de aprendizagem”(p.30)
- Psicológica – “(...) examina as características mentais e emocionais dos alunos e enxerga esses aprendentes, ora como indivíduos, ora como membros de um grupo social ou cultural de uma maneira mais generalizada. (...) o aprendente possivelmente apresenta características, tais como, ser proativo, ter alta motivação e confiança em si mesmo, desejar procurar significância, ter atitude positiva e querer atingir metas”. (Barros p 43)
- Sociocultural (é baseada no trabalho de Vygotsky): “O contexto é duplamente importante (...) a aprendizagem é localizada num contexto particular (...) Quanto mais o outro mais capaz ajuda o aprendente a se desenvolver, mais o aprendente se torna autônomo” (Barros 2011 p. 44)

- Sociocultural II – A participação do indivíduo na comunidade é mais importante do que o indivíduo mesmo, o contexto da autonomia é mais importante do que exercer a autonomia “os mais experientes auxiliam o novo aprendiz que chega a uma comunidade a adquirir estratégias e significados necessários para entrar “ (Barros 2001 p. 44)
- Política-crítica – “(...) faz o aprendiz questionar e censurar as estruturas de poder existentes” (Barros p 45). A autora pondera que o aprendiz deve ter a liberdade de escolher o caminho que quer seguir, não devendo ser induzido a utilizar mais uma ou outra versão de autonomia das descritas acima.

Depois desta síntese histórica dos estudos de autonomia na aula de língua adicional e da descrição da teoria da autora utilizada para embasar sua pesquisa, Barros coloca o fato de não ter separado o que foi observação na sala de aula e o que foi estritamente causado pelo uso do Moodle em aula, pois: “ É preciso entender o que ocorre na sala de aula para conseguir enxergar o que ocorre no AVA e enxergar o porquê de um fenômeno acontecer de uma determinada maneira e não de outra” (BARROS, p. 70)

O público da pesquisa de Barros foi uma turma de 19 alunos dos quais 16 participaram da pesquisa. “É uma turma de iniciantes no Ensino Médio, de diferentes escolas da Rede Pública, com idade entre 14 e 15 anos. O clima na sala de aula é de cordialidade, respeito e empatia entre os agentes (aluno x aluno e alunos x professora) ” (BARROS p. 70). A autora coloca que nas aulas observadas em sala de aula sem a utilização do Moodle, os alunos realizavam atividades comunicativas com explicações de pontos gramaticais, e atividades orais onde um tema era proposto para que os alunos discutissem oralmente.

Nas aulas observadas durante com a utilização do Moodle, os alunos realizavam atividades extras onde eles estavam em contato com a língua por mais tempo. Um resumo das atividades desenvolvidas no Moodle é o seguinte:

- “- Fórum 1: Discussão sobre a rotina de um grupo de jovens através da análise de uma foto publicada no fórum e comparação com a própria rotina;
- Fórum 2: Discussão sobre o que gostam de fazer no tempo livre, quando não estão estudando;
- Fórum 3: Discussão sobre as suposições quanto ao mistério do navio The Mary Celeste a partir da leitura de um texto literário e de um vídeo sobre o assunto” (Barros p. 73) ”

A autora a seguir analisa “o comportamento do participante em relação à tomada de responsabilidade pela sua aprendizagem” (BARROS p.79). Um exemplo destacado pela autora

foi o da aluna Regi (apelido adotado pela aluna durante a pesquisa) a qual decidiu fazer os exercícios sugeridos no AVA por escrito, pois não havia conseguido baixar os arquivos no seu computador. A autora considerou esta uma atitude autônoma e de responsabilidade pelo seu aprendizado pois não era exigência que os alunos fizessem todos os exercícios do Moodle e também não deu esta orientação para quem não conseguisse baixar os arquivos.

A autora conclui que os alunos passaram a estudar não somente em sala de aula, utilizando o Moodle, mas que, a partir de atividades propostas durante a aula, utilizaram o Moodle para desenvolver outras atividades como a escrita de um blog ou o uso de alguns sites sugeridos pela professora:

“Com certa semelhança a sala de aula, o AVA ofereceu atividades propostas pela professora. Por outro lado, o ambiente virtual se diferenciou da aula presencial ao trazer desdobramentos que não dependiam mais do controle docente. Cada aluno escolheu quando e como seguir aprendendo.” (Barros p. 102)

Algumas das respostas dos alunos sobre a utilização do Moodle como complemento das aulas de língua adicional foram: Houve maior flexibilidade do tempo para realizar as tarefas, podiam realizar quando e a hora que quisessem; os alunos se sentiram mais estimulados a aprender inglês pois com o Moodle entravam na plataforma para falar e escrever em inglês contando com a ajuda da professora que às vezes corrigia suas escritas e explicava o que precisavam melhorar; outro ponto importante é que conversavam com pessoas de outros países, o que fez com que mudasse o modo como usavam a internete. Antes utilizavam mais sites de relacionamentos e para escola só faziam trabalhos escolares. Com a utilização do Moodle começaram a ver a internete como uma ferramenta para aprender.

“Vejo que um grande efeito que o uso do ambiente virtual pode gerar na aprendizagem contribuindo para a autonomia é a oportunidade de alunos reconstruírem seus papéis como protagonistas no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Com isso, surge a necessidade de vermos o papel do professor.” (Barros p. 103)

A autora ao iniciar esta pesquisa se deu conta que, mais do que pesquisar as ações do aluno, ela precisou refletir sobre sua própria ação como professora e suas ações para promover situações nas quais os alunos são autônomos:

“Da mesma maneira como percebi que não se pode falar do uso da tecnologia pelos alunos sem pensar na formação de professores, reconheço que não podemos falar de autonomia da aprendizagem de LE sem pensarmos na autonomia do professor.” (Barros p. 104)

Em seu quadro sobre os níveis de competências dos professores para o uso da tecnologia (Quadro 2.2, p. 27), Barros (2009) apresenta cinco níveis de desenvolvimento do professor quanto ao uso de TIC que, de certa forma, pode ser visto como um paralelo ao modelo das perspectivas de autonomia de Oxford (2003). (Barro, p. 104)

Após a análise dos questionários aplicados aos alunos segundo os teóricos utilizados e a teoria de Oxford como base primeira, a autora conclui que “(...) o desenvolvimento da autonomia se dá de maneira complexa e independente das ações e concepções dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de línguas (Barros p. 107) e ainda que:

“ As teorias sobre a autonomia na aprendizagem de línguas demonstram consistência e podem contribuir para o aprimoramento das ações pedagógicas na escola de modo a promover condições para o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem de línguas. Entretanto, não se pode adotar um modelo de perspectivas de autonomia como único e absoluto. Outras perspectivas, e até mesmo a sobreposição delas, devem ser levadas em consideração. “ (Barros p. 108)

Da mesma forma Domiciano e Santos afirmam que os autores pesquisados por elas concordam que o estímulo a autonomia do aluno faz com este tenha um aprendizado efetivo e que esta autonomia acaba por ser adquirida quando professor e aluno trabalham conjuntamente no objetivo desejado ao estudar uma língua adicional. Colocam, da mesma forma, que na geração de autonomia é necessário estratégia para que os alunos aprendam a estudar sozinhos, afinal o aluno autônomo é capaz de: “ assumi[r] responsabilidades e compromissos. Atitudes extremamente positivas para a afirmação da autonomia” (Domiciano e Santos p. 15).

Barros ainda afirma que, além de ter as ferramentas tecnológicas para o uso na escola de AVA, na tentativa de gerar a autonomia dos aprendentes de línguas, é necessário que os professores sejam estimulados a refletir sobre suas práticas docentes para que aos poucos aluno e professor assumam os papéis de aprendentes e construtores de conhecimento conjuntamente.

Alguns questionamentos e desdobramentos e desdobramentos da pesquisa desenvolvida por Barros são:

“Alguns desdobramentos são, por exemplo, estudos envolvendo a pesquisa-ação. Os alunos que utilizam o ambiente virtual de aprendizagem poderão torna-se mais autônomos? É possível que o uso, não somente do AVA, mas da internet, auxilie o aluno a mudar atitudes e tomar decisões em relação à sua própria aprendizagem se ele tiver o apoio do professor e da instituição de ensino com atividades que promovam a reflexão sobre suas ações? Esta é apenas uma entre outras perguntas que, porventura surgir com esta pesquisa” (Barros p. 108)

Concluindo, Domiciano e Santos destacam o pensamento de Benson, segundo o qual qualquer que seja a metodologia de ensino de língua utilizada, todas podem induzir o aluno a ser autônomo, desde que existam momentos em que este possa estar no controle da atividade desenvolvida e do que acontecerá enquanto ela ocorre. Ou seja, desde que em alguns momentos o professor abra mão de ser o detentor do conhecimento, afinal, como afirma Paulo Freire: “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar a possibilidade para a sua produção ou a sua construção” (Freire, *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários para a prática educativa*, 2018 p. 24)

## **5 PROJETO *STUDENTS OF THE WORLD*: O CAMINHO PERCORRIDO**

O projeto *Students of the world* foi desenvolvido com as turmas de 6º ano, turmas compostas por 30 alunos cada uma, (B31, B32 e B34) do ensino fundamental de uma escola municipal de Porto Alegre e com uma turma de Jovens e Adultos (Denominada EJA) da mesma escola. Os alunos do 6º ano já haviam sido meus alunos durante o 4º e 5º ano do fundamental da mesma escola, desta forma eu conhecia bem suas habilidades no aprendizado de línguas e algumas de suas dificuldades. Os alunos possuíam idades entre 11 e 14 anos, totalizando 90 alunos.

A turma B31 era a turma com menos problemas de relacionamento entre os alunos, e os alunos tinham tendência em ajudar-se mutuamente na conclusão das tarefas. As turmas B32 e B34 possuíam alguns conflitos entre seus alunos, a maioria não muito grave, sendo que, em muitos casos, os conflitos eram resolvidos dentro da própria sala de aula sem ser necessário maiores encaminhamentos.

Os conflitos que estas duas últimas turmas apresentavam eram ofensas trocadas entre os alunos, falta de empatia com as dificuldades do colega (muitos alunos não pediam ajuda por medo de os colegas caçoarem deles) e os alunos não costumavam se ajudar durante a execução das tarefas mesmo quando eu solicitava que os que houvessem terminado primeiro auxiliassem outro colega que estava com dificuldades.

A turma de EJA (15 alunos) era composta por jovens a partir de 15 anos até adultos com idade próxima dos 55 anos, totalizando XX alunos. Esta turma era denominada T4 e correspondia ao 6º ano do ensino fundamental regular, possuindo um bom relacionamento entre eles.

A seguir descrevo aula por aula o desenvolvimento do projeto *Students of the World* que, como coloquei na introdução deste trabalho, foi inspirado em um projeto realizado anteriormente por uma das minhas colegas de trabalho. Durante o projeto realizado pela minha colega, eu e outras colegas do município também professoras de inglês, ocorreu a troca de cartas entre os alunos da nossa escola e outras escolas do município de Porto Alegre, em inglês, para que os alunos tivessem uma motivação real e um gênero textual definido para desenvolver suas habilidades de escrita em língua adicional.

O projeto *Students of the world* iniciou com uma pesquisa, pois eu estava à procura de sites que propusessem a troca de mensagens em inglês entre alunos estudantes dessa língua.

Neste percurso conheci a ONG *Blue Monarch*. Esta ONG possui um projeto no qual pessoas podem se voluntariar para trocar cartas com as mães de famílias e seus filhos que estão abrigados na ONG. A ONG *Blue Monarch* abriga mulheres que, por diversos motivos, não tem condições de sustentar seus filhos e, por isso, passam um período neste lugar para aprender uma nova profissão e se preparar para retomar suas vidas junto a seus filhos. Juntamente com as mães são admitidas crianças com até 13 anos de idade.

Desta forma entrei em contato com a ONG *Blue Monarch* via e-mail perguntando da possibilidade de eu e minhas turmas nos comunicarmos com eles via carta escrita em grupo. Assim que responderam afirmativamente ao meu pedido, iniciei o estudo da leitura e escrita de cartas em inglês com as turmas selecionadas para participarem do projeto.

Ao mesmo tempo encontrei o site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info), (Figura 1), onde os alunos poderiam se cadastrar e enviar mensagens para alunos do mundo todo em inglês.

Figura 1 – Página inicial do site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info)



## 5.1 Aula 1 – Apresentação do Projeto

Apresentei para os alunos das turmas que participaram do projeto (B31, B32, B34 e EJA) quais os objetivos e como aconteceria o trabalho de escrita de cartas e e-mails em inglês. Algumas questões surgiram como: *porque alunos de outros lugares do mundo iriam querer conhecer eles?* Eles acreditavam que tinham dificuldade com inglês, *como iriam entender as mensagens que recebessem?*

Pensando nestas questões, planejei que, após lêsemos os modelos de e-mails e cartas, e escrevêssemos uma carta para a ONG Blue Monarch (Localizada no estado do Tennessee, Estados Unidos), teríamos uma aula utilizando o Data show para que estudássemos o site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info), tirássemos dúvidas concernentes ao vocabulário presente no site e eu explicasse os passos para os alunos se registrarem no site.

Como durante o primeiro trimestre já havíamos trabalhado com apresentação pessoal, o texto que precisava ser escrito de apresentação para o site já era familiar para os alunos.

Figura 2 – Perfil de estudante cadastrado no site

The screenshot shows a user profile for 'Yoonseo (age 15, Korea)'. At the top, there are navigation links for 'home', 'penpals', 'blogs', 'warning', and 'terms of use'. The user's ID is 1389972. The bio reads: 'Hey!! am a korean(süd Korea).I can speak english and german language and chinese little.I am studying german language and chinese.If you want to be friend with me, give me a message!'. Below the bio is a 'Learn speak' section with flags for English, German, Chinese, and Korean. The profile is divided into two main sections: 'MY HOBBIES...' and 'MY PREFERENCES...'. 'MY HOBBIES...' lists various activities with 'F' icons indicating favorites. 'MY PREFERENCES...' lists personal preferences, with 'My Forum' buttons next to 'Dog', 'Soccer', and 'Teacher'.

| MY HOBBIES...          |     |
|------------------------|-----|
| Photo                  |     |
| Trips                  | F   |
| Computing, Video games | F F |
| Clothes                |     |
| Cinema, Television     | F   |
| Sports                 | F F |
| Music                  | F   |
| Reading                |     |
| Animals, Nature        | F F |
| Cooking                | F   |
| Collections            | F   |

| MY PREFERENCES...                |                             |
|----------------------------------|-----------------------------|
| My favorite color...             | Black                       |
| My favorite animal...            | Dog → My Forum              |
| My favorite sport...             | Soccer → My Forum           |
| My style of music...             | Music of variety shows      |
| My style of cinema, TV...        | Comic                       |
| My favorite subject at school... | English                     |
| My ideal job...                  | Teacher → My Forum          |
| My favorite time...              | In the future               |
| I dream of living...             | In a big city               |
| In my ideal world...             | You can travel through time |

At the bottom of the page, there is a cookie notice: 'Our website uses cookies to improve user experience. By continuing to browse the site, you are agreeing to our use of cookies. Learn more'.

## 5.2 Aula 2 – Apresentação do site *Students of the world*

Os alunos ficaram bastante empolgados com a visualização do site. Retomamos conhecimentos de inglês e geografia visto que, logo na segunda página que acessamos, já apareciam os usuários do site por continente e país. Em seguida mostrei onde eles precisavam clicar para iniciar seu registro no site. Então estudamos as informações que eles precisavam preencher sobre preferências. Por fim mostrei para os alunos o meu perfil no site e lemos juntos uma mensagem que eu recebi de uma moça dos EUA que teve interesse em ser minha *pen pal*.

Os alunos perguntaram se depois de se registrarem podiam ser meus *pen pals* no site e eu respondi afirmativamente. Nesta aula os alunos que possuíam celular já se cadastraram no

site enquanto eu ia explicando os passos para acessá-lo. Eu mesma não havia pensado nesta possibilidade. Foi um aluno da turma B31 que perguntou se era possível acessar e fazer o registro via celular. Eu afirmei que certamente era possível e que ele poderia seguir os passos que eu iria explicar. Convidei todos os alunos que possuíam Smartphones para fazer o mesmo e pedi que prestassem bastante atenção no que estavam fazendo, pois, quando fôssemos à sala de informática acessar o site, eles seriam meus ajudantes e iriam ajudar os colegas que encontrassem alguma dificuldade em se cadastrar.

No final desta aula ainda jogamos um dos jogos do site onde os alunos deveriam relacionar os animais que apareciam na tela com o país de onde eles achavam que os animais eram originários. Foi uma atividade bem interessante afinal a turma jogou junta, olhando para tela do Data show, e se alternando entre usar o computador para colocar um animal próximo de seu país de origem e dar palpites sobre onde cada animal deveria ser colocado.

Figura 3 – Jogo : Relacionar animais ao seu país de origem



Depois que eu expliquei como deveriam selecionar o animal para colocar próximo do país originário, eles mesmos tomaram para si a tarefa de ajudar os colegas que estavam usando o computador para selecionar os animais e colocá-los perto de seu país. Achei interessante como eles se ajudaram enquanto grupo, pois muitas vezes um colega ia até o computador e falava para turma onde achava que o animal deveria ser posto e outros colegas argumentavam a favor

ou contra a escolha, até que o aluno que estava no computador tomava a decisão de mudar o não sua ideia inicial.

Nesta fase eu praticamente fiquei como observadora da tarefa. Quando concluíram mostrei como poderiam verificar as respostas que estavam corretas e eles comemoravam juntos cada animal que estava no país correto.

### 5.3 Aula 3 – Cadastrando-se no site usando o laboratório de informática

Na escola onde trabalho, percebi que, muitas vezes, os alunos se sentem muito inseguros ao estudar uma língua adicional, pois tem muito medo de errar. Este medo deles me levou muitas vezes a dar a eles um maior suporte do que eles necessitavam prejudicando desta forma seu aprendizado e autonomia.

Como afirma Vygotsky, é necessário para que aconteça o aprendizado que os alunos sejam um pouco desafiados, desta forma ele conceitua a zona de desenvolvimento proximal:

“(…) a zona de desenvolvimento proximal é “a distância entre o nível real (da criança) de desenvolvimento determinado pela resolução de problemas independentemente e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros mais capacitados” (L.S. Vygotsky. In: A Formação social da mente p. 86). A referência completa vai nas referências, aqui colocas o sobrenome, ano e página

Por esta razão antes de nos dirigirmos a sala de informática disse a eles que a atividade de se registrar no site e escolher um aluno de outro país para mandar mensagem seria uma avaliação. Disse que eles teriam que utilizar as anotações que fizeram no caderno da aula anterior onde apresentei o site por meio do Data show, e a ajuda dos colegas que já haviam se cadastrado. Avisei ainda que quem já havia se cadastrado deveria desta vez acessar sua conta via computador e já escolher um amigo para mandar mensagem. A única ajuda que eu daria seria revisar a mensagem que fossem escrever para o amigo internacional (*pen pal*) antes de eles enviarem. Também combinamos que depois de todos os alunos da turma tivessem completado a tarefa eles teriam permissão para jogar um jogo da escolha deles no computador.

Foi muito interessante perceber alunos que em sala de aula apresentavam grande dificuldade cognitiva e de concentração fazer seu próprio trabalho e ainda ajudar o colega do lado. No início, vários me pediram ajuda, afinal sabiam que se eu fosse dando as respostas do que precisavam fazer iriam terminar o mais rápido do que se tivessem que procurar em suas próprias anotações. Porém, me mantive firme e sempre que a ajuda que necessitavam era possível resolver com as informações que eles tinham ou que poderiam obter com um colega,

eu respondia que eles deveriam achar a resposta por si mesmos, afinal era também uma avaliação. Alguns ficavam frustrados com a minha resposta, mas logo aparecia um colega buscando auxiliar.

Alguns imprevistos que surgiram foram: após terminar o cadastro eles deveriam anotar a senha que criaram e o número que o site gerava para eles para conseguirem entrar em suas contas e contatar outros alunos. Frisei bastante esta parte nas aulas anteriores. No entanto, vários alunos apressados esqueceram-se de anotar tal número. Em alguns casos eu pedia que tentassem voltar para a página anterior para recuperar o número e quando não conseguiam eu avisava que iriam ter que fazer o cadastro novamente. Um tempo depois do início da aula uma aluna notou que mesmo que saísse da página que havia gerado o número, este número continuava visível na página seguinte que estavam acessando, fato que eu mesma não havia notado.

Este é um exemplo em sala de aula do que já dizia Paulo Freire: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, ano, p.25). Desta forma vários colegas conseguiram recuperar seus números de cadastro sem ter que fazer seu registro novamente.

Outro aluno concluiu que, se era possível achar colegas de outros países no site, também poderia achar um dos colegas da turma que estavam se cadastrando. Então, sem me falar nada, procurou uma das colegas, mandou uma mensagem em inglês e depois me chamou para ajudar a colega a verificar se havia recebido a mensagem dele. Como a ideia era se comunicar em inglês a princípio não pensei que eles fossem se interessar em enviar mensagens uns para os outros em inglês. No entanto, para verificar se as pessoas receberiam as mensagens ou não e se, demoraria ou não para recebê-las, a ideia do meu aluno foi bastante inteligente.

Para a escrita das mensagens fizemos uma mensagem padrão onde os alunos poderiam usar algumas perguntas específicas em suas mensagens. Alguns alunos que ficaram mais interessados nas trocas de mensagens pediram meu auxílio para escrever outras perguntas que surgiram quando escolheram seu amigo internacional.

Senti muita satisfação ao final desta aula, pois vários alunos que não eram muito interessados na aula de inglês mostraram ter um potencial maior do que eu imaginava. Outros alunos que mostravam maior facilidade nas aulas de inglês puderam dar um passo adiante nos seus conhecimentos.

#### **5.4 Aula 4 – Revisão de conteúdos aprendidos**

Nesta aula fizemos uma aula de revisão dos conteúdos que já havíamos estudado para acessar o site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info) e na aula seguinte uma prova para ver o que os alunos conseguiriam fazer sem auxílio depois do trabalho com o site. A prova consistia de um e-mail que eles deveriam ler, responder algumas perguntas de interpretação e em seguida responder o e-mail (no início do ano já havíamos trabalhado com leitura de carta e e-mails e na aula de revisão uma das tarefas foi responder a um e-mail).

Em seguida os alunos deveriam preencher seu perfil na página impressa do site na prova. Por último havia uma tarefa de revisão de vocabulário para que os alunos com mais dificuldade tivessem um exercício que, com certeza, saberiam fazer pois já havíamos trabalhado no ano passado aquele vocabulário. Avisei aos alunos que a prova seria sem consulta por isso deveriam estudar em casa. Incentivei eles a fazerem a prova dizendo que era uma forma de saberem o que tinham aprendido e uma forma de eu verificar quais conteúdos precisavam ser revisados ou quais atividades não foram bem explicadas, afinal a próxima fase do projeto era ler as respostas que receberam e responder elas.

### **5.5 Aula 5 – Prova**

Os alunos ficaram bastante inseguros com a realização da prova. Logo que comecei a explica-la me dei conta de que havia colocado as tarefas mais difíceis no início da mesma (leitura e escrita) e deixado as atividades menos complexas para o final (preencher perfil semelhante ao do site e revisar vocabulário aprendido). Desta forma sugeri que os alunos comessem pelas atividades finais. Desta forma a maioria conseguiu realizar todas as tarefas da prova somente com a explicação inicial que eu havia dado.

### **5.6 Aula 6 – Revisão baseada nas correções da prova**

Após a correção das provas verifiquei que muitos alunos não haviam entendido muito bem como responder um e-mail de forma clara, pois muitos responderam às perguntas contidas na mensagem com um simples *Yes* (Sim) ou *No* (Não), sem se referir qual pergunta estavam respondendo.

Dessa forma preparei uma atividade para esta aula onde os alunos leram diversas mensagens de alunos que aceitaram ser meus *pen pals* no site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info) e que responderam mensagens que eu enviei a eles por meio deste site. Em seguida os alunos

responderam algumas destas mensagens como forma de treino para quando verificassem que haviam recebido alguma resposta e fossem responder suas próprias mensagens.

Print dessa tela que fizestes as perguntas!!!! Acho que ficaria legal!

A atividade foi bastante produtiva, pois os alunos puderam tirar dúvidas e se ajudar no entendimento das mensagens, além de poderem trabalhar com material autêntico e mensagens escritas por alunos estrangeiros falantes de inglês. Aproveitei para retomar com eles estratégias de leitura em língua adicional, assim como responder oralmente algumas das perguntas que apareceram nos e-mails.

### **5.7 Aula 7 – Segunda aula no laboratório de informática: Leitura e resposta de mensagens recebidas**

Como sabia da possibilidade de que nem todos os alunos recebessem respostas para as suas mensagens combinei com eles que caso não tivessem recebido mensagens iriam me procurar no site e mandar uma mensagem para mim com algumas perguntas em inglês que eu responderia posteriormente.

Alguns contratempos que aconteceram foram os casos de alguns alunos que esquecerem sua senha ou não tinham anotado o número de registro necessário para retornar ao site, então tiveram que se registrar novamente. Outros alunos não conseguiram acessar seu cadastro e aparecia uma mensagem em inglês dizendo que o cadastro deles poderia ter sido excluído pelos moderadores do site.

Questionei os alunos se eles teriam mandando alguma mensagem em outra língua que não fosse o inglês, afinal era o único motivo que pensei que poderia ocorrer para que seus cadastros fossem excluídos. Também cogitei a hipótese de que, como criamos uma mensagem genérica que eles poderiam modificar ou não, pode ser que os moderadores acreditassem que se tratasse de vírus no site ou alguém mal-intencionado mandando a mesma mensagem para várias pessoas.

Enfim, para que conseguissem terminar a tarefa, sugeri que a fizessem em duplas e usassem o cadastro dos colegas que conseguiram se logar. Uma dupla de meninos, ao invés de mandar mensagem para mim, perguntaram se poderiam mandar mensagem para uma adolescente que encontraram no site. Permiti que mandassem desde que me mostrassem para eu verificar a linguagem utilizada. Os dois concluíram a tarefa e me mostraram satisfeitos seu trabalho. Outro aluno recebeu uma mensagem em Francês, então mostrei como usar o Google tradutor para entender a mensagem e respondê-la.

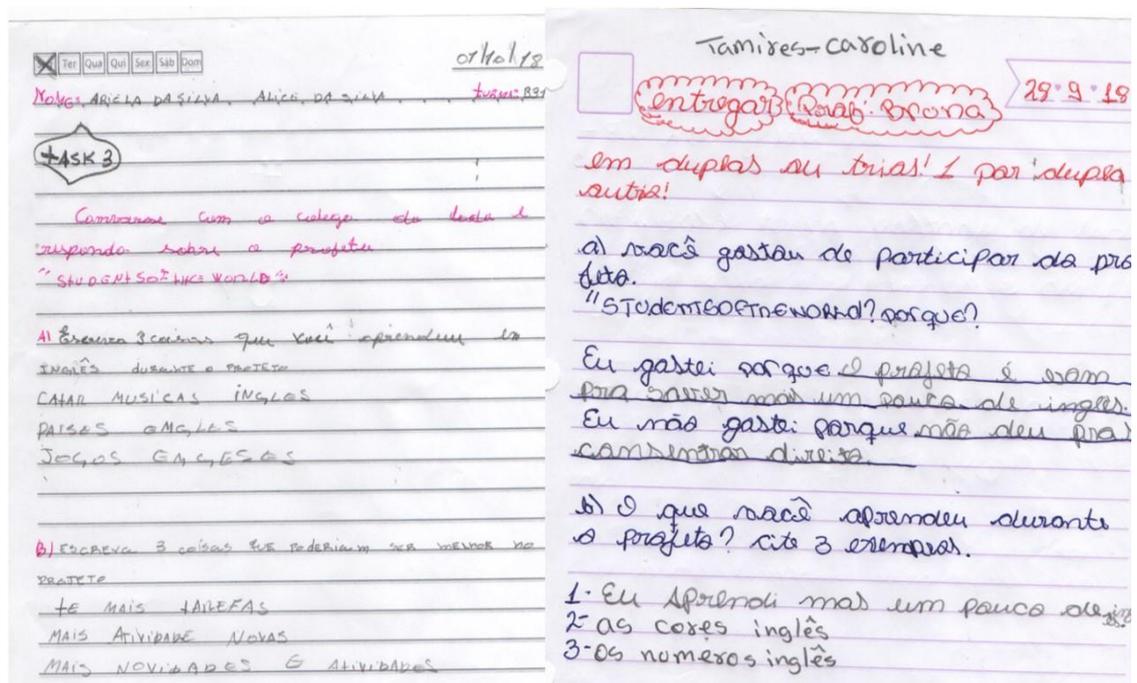
Foi bem interessante o fato de alguns alunos vierem até mim reclamando que não conseguiam fazer a tarefa ou que não haviam vindo à aula da informática anterior e eu responder que eles deveriam pedir ajuda aos colegas, afinal combinamos e a tarefa só estaria concluída quando todas as duplas terminassem e quem terminasse primeiro precisava ajudar os colegas que estavam com dificuldade.

Pareceu-me que primeiro os alunos estavam me testando para ver se eu os ajudaria ou se eu diminuiria a dificuldade da tarefa. No momento em que afirmei que eles precisavam se comunicar com os colegas e pedir auxílio deles ou as anotações necessárias emprestadas para concluir a tarefa para que todos tivessem um tempo de atividades que eles escolheriam fazer no computador, eles rapidamente começaram a se ajudar e a conseguir concluir a tarefa sem muito auxílio meu.

## 5.8 Aula 8 – Avaliação do projeto

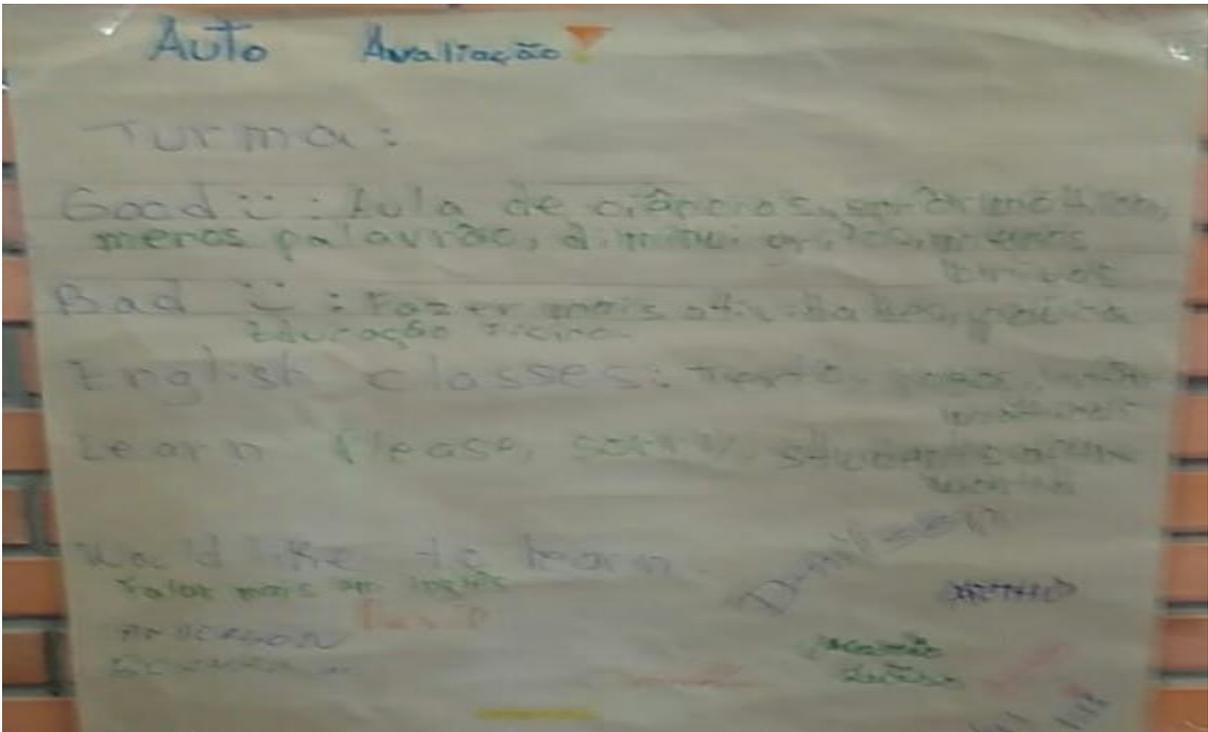
Esta foi a última aula do projeto de escrita de cartas e e-mails em inglês *Students of the World*. Os alunos responderam duas perguntas que coloquei para avaliarem o trabalho desenvolvido durante o projeto, no qual eles escreveram uma carta para uma ONG em inglês, se cadastraram no site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info), trocaram mensagens comigo e outros pen pals encontrados no site.

Figura 4 – Avaliação do projeto pelos alunos



As turmas participantes do projeto fizeram uma auto avaliação sobre os aprendizados do trimestre e o que a turma, e eles individualmente, poderiam fazer para melhorar seus aprendizados para o próximo trimestre. As conclusões a que chegaram foram escritas em um cartaz e expostas no corredor da escola.

Figura 5 – Auto avaliação por turmas



### 5.9 Aula extra (SEMANA DE 16 A 22 DE OUTUBRO de 2018) – Leitura resposta ONG Blue Monarch

Passada a última aula do projeto comecei a trabalhar com a turma sobre os objetivos do próximo trimestre. Como relatei anteriormente, havíamos enviado uma carta para uma ONG com a qual eu havia feito contato via e-mail. Esta ONG recebia cartas de pessoas dos EUA que tivessem a intenção de tornar-se *pen pals* das crianças e mães moradoras de lá como forma de incentivá-los a retomar suas vidas longe dos vícios que os haviam levado a morar nesta ONG.

Algumas semanas depois que enviei as cartas das turmas para a ONG, perguntei via e-mail se haviam recebido nossa correspondência. Recebi uma resposta negativa e como as cartas foram enviadas via correio comum acreditei que elas haviam sido extraviadas. Qual não foi minha surpresa quando, chegando de um dia de trabalho, minha vizinha me entrega um

envelope pardo remetido dos EUA com respostas carinhosas para cada uma das turmas que haviam escrito cartas para a ONG.

Planejei, então, uma aula extra com as turmas do projeto *Students of the world* na qual os alunos leram em grupos as cartas recebidas e começaram a planejar possíveis respostas. Desta forma acredito que este projeto continuará dando frutos nas aulas de inglês da nossa escola e quem sabe não crie uma rede de ensino e aprendizado de língua e cultura inglesa e brasileira, aproximando duas comunidades que tem que tem alguns desafios em comum: superar o ambiente no qual que vivem e buscar uma vida plena e feliz.

### 5.9. 1 Conclusão do projeto: Visão dos alunos

Ao finalizar o projeto *Students of the World* com as turmas de B30 (6º ano regular) e T4 (EJA correspondente ao 6º ano), conversei com os alunos sobre seus aprendizados. Solicitei que respondessem duas questões que passei no quadro para que eles refletissem sobre o que aprenderam durante o projeto e eu pudesse analisar quais pontos poderiam ser aprimorados para outros anos que o projeto fosse desenvolvido.

A primeira questão que coloquei foi: *Escreva três habilidades/ conteúdos que você aprendeu durante o projeto.* Desta forma obtive as seguintes respostas:

“Aprendi a socializar algumas palavras em inglês”

“Sobre tecnologia e também as outras coisas”

“A dar tchau de várias formas e dar oi e cumprimentos”

“Quando você gosta tem que falar *I like* e que não gosta *Don't like* e as despedidas

“A falar em inglês, a mexer no computador, e falar com outras pessoas”

“As cores, os animais e palavras interessantes para o futuro”

“A trocar mensagens, a falar os números, e a falar frases”

“Que ninguém me mandou uma resposta, que tem gente muito bonita e eu gostei de conversar com as pessoas”

“Países e jogos em inglês”

“Outros países e outras línguas”

“Falar em inglês e escrever”

“*Yellow, pink e rock*”

“Nosso perfil, a falar mais um pouco em inglês, aprendi a falar novos nomes de animais e esportes”

“Aprendi países que eu não conhecia e palavras novas e estilos de música”

“Cumprimentos, números e despedidas”

“Como se apresentar em cartas”

“O projeto da aula de informática”

“O dia do trabalho em grupo”

“O porque não foi tão difícil”

“Aprendi a falar bastante coisas em inglês, aprendi coisas na informática, e aprendi instrumentos em inglês”

“Aprendi várias coisas e algumas coisas em inglês”

“Informática, estudar e atividades”

“Mandar mensagem em inglês e escrever em inglês.”

“Aprendi a enviar e-mails a fazer trabalho em dupla e a escrever melhor em inglês, melhor nos trabalhos”.

“Aprendiz a escrever um e-mail melhor, fiz várias amizades novas e aprendi a escrever em inglês”.

“A se comportar e a ter mais respeito”.

“Aprendiz a falar mais coisas em inglês, aprendi coisas na informática aprendiz o nome dos instrumentos em inglês”

“Ler uma carta com mais atenção, entender uma carta e mandar carta com mais informações”.

“Aprendi a falar em inglês, aprendi a criar, eu também aprendi a falar animais em inglês”.

“Responder e-mails, escrever em inglês, entender os e-mails”

“Eu aprendi a escrever um e-mail melhor, fiz novas amizades, aprendi a escrever melhor em inglês”.

“Aprendi a escrever um e-mail melhor, fiz novas amizades, e escrever em inglês”.

“A falar inglês, a criar e-mails em inglês, conheci um projeto novo”.

Estas falas dos alunos mostram que eles souberam dizer o que aprenderam e que consideraram como aprendizado não só conteúdos estudados como vocabulário de cores, animais, países e suas línguas, estruturas para expressar preferências como *I like* e *I don't like* ou estruturas para escrever uma carta em inglês, entre outros conteúdos abordados durante o projeto.

Consideraram também outros aprendizados que servirão depois para a vida deles como aprender a usar o computador, a ler e entender uma carta e uma mensagem de e-mail para então poder respondê-los coerentemente, trabalhar em grupo ou dupla, sempre com respeito e podendo concordar ou discordar das ideias dos colegas até conseguir chegar a um consenso.

Desta forma, acredito que, apesar de não ter trabalhado de forma direta a criticidade dos alunos em relação ao uso que estávamos fazendo da tecnologia para aprender inglês, em suas respostas da primeira questão, consigo perceber certa criticidade quando eles avaliam seu aprendizado. Afinal, como já mencionei Edna Aparecida Pitelli Sabatine (2013) e Coutinho (2012) citam a utilização de forma crítica das mídias e TICs no ensino fundamental

A segunda questão colocada foi: *Escreva 3 habilidades/conteúdos que poderiam ser melhor trabalhados no projeto ou que você gostaria de aprender*: As respostas foram:

“Poderia fazer mais coisas, mas tá bom assim”.

“Nada”.

“Conseguir colocar uma foto minha. Poderíamos fazer chamadas de vídeo com nossos amigos”.

“No projeto dava para ligar para seus *penpals*, tivesse como jogar você e seu *penpals* contras outros *penpals* e desse para mandar vídeo”.

“Falar com os colegas, poder fazer o que quiser e depois jogar kkkk”.

“As conversas, as brincadeiras e as atividades para aprenderem mais palavras em inglês”.

“Os alunos, ir mais para a informática e ir para o pátio”.

“Histórias, músicas e filmes”.

“Alguém poderia me responder, poderia ter um treco para lembrar a senha, queria que fosse mais fácil de entrar”.

“Ter mais tarefas, mais atividades novas, mais novidades e atividades”.

“As atividades do livro”.

“As conversas”.

“Prestar mais atenção e não esquecer a senha”.

“Poderia ter sido melhor as perguntas e mais organizado”.

“Poderia ter sido melhor, a gente ter ligado para eles”.

“As atividades do livro”.

“Poderia ter sido melhor o projeto a gente ter ligado para eles”.

“Perdi bastante coisas, quatro aulas, a maioria das coisas não sabia o que significava”.

“Poderia ter sido melhor se os colegas colaborassem com as regras da professora”.

“Jogar mais (...) para conversar”.

“Poderia ser em dupla”.

“Eles terem nos respondido”.

É importante notar que, pelas respostas da segunda questão, pode-se ver que os alunos conseguiram conectar o que estávamos estudando em aula com situações reais da vida cotidiana pois o que gostariam que fosse “melhor” no projeto foi o fato de poderem se comunicar de

outras formas com os amigos que fizeram no site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info) e com os alunos da ONG que responderam via carta. Isto está exemplificado nas falas que eles expressam o desejo de se comunicar com os novos amigos via vídeo, de poder convidá-los para jogar online e de terem o desejo de ter recebido mais respostas dos amigos feitos no site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info), pois vários não receberam respostas.

Um maior uso do computador também foi solicitado, pois apesar do projeto focar na comunicação via mensagens do site, só consegui usar sala de informática duas vezes com cada turma participante, além de acessar o site uma vez coletivamente na sala de vídeo onde temos acesso ao Datashow e computador com internet. Com isso, um dos problemas apontados por Sabatine parece que foi superado em partes que foi a falta de conexão entre as aulas da escola e o que acontece na vida real dos alunos. Retomo sua fala de que se deve pensar a mídia (e as tecnologias) como um agente mediador, afinal “(...) seres humanos e suas comunicações, com linguagem e fala, com o dizer e o dito, com reconhecimento e mal - reconhecimento, e com a mídia vista como intervenções técnicas e políticas nos processos de compreensão”. (Sabatine apud Silverstone, 2002, p.19).

Os alunos, da mesma forma, conseguiram perceber algumas dificuldades, como ter perdido a senha e não poder acessar o site, não saber como colocar uma foto no seu perfil, e o fato de que perder aulas influencia bastante na hora de conseguir realizar as atividades. Outra dificuldade apontada por eles foi o fato de desejarem fazer mais atividades em dupla, porém, apesar de terem sido desenvolvidas várias atividades em duplas e grupos, algumas delas foram solicitadas que fossem realizadas individualmente, de forma que a professora pudesse verificar os aprendizados de cada aluno.

### 5.9.2 Conclusão do projeto: Visão da professora

No início, ao falar sobre o projeto *Students of the World*, deixei claro aos alunos que, antes de propor este projeto a eles, eu havia me inscrito no site e feito contato com alguns dos alunos inscritos para ter certeza de que era um site seguro. Afinal, como aponta Coutinho (2012), os alunos muitas vezes acreditam em todas as informações lidas na internet, precisando então da mediação do professor. Desta forma trabalhei com eles o fato de que, mesmo um site que parece seguro, é necessário que se teste para ter certeza de que se pode usá-lo com segurança. Além do mais é sempre importante verificar o tipo de informação que determinado

site pede para seu usuário, afinal muitas informações pessoais não devem ser compartilhadas pela internet.

Após analisar o site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info), conclui que era um site seguro, afinal os alunos não precisavam informar nenhuma informação pessoal relevante, a única exigência é que fossem maiores de doze anos e que não postassem mensagens ofensivas caso contrário o cadastro deles seria descartado pelos moderadores do mesmo.

Durante o desenvolvimento do projeto *Students of the World*, a leitura crítica das mídias ficou um pouco de lado. Acredito que numa próxima versão do projeto seja importante abordar assuntos como o conteúdo de mensagens para pessoas que não conhecemos mas gostaríamos de conhecer, perguntas apropriadas para uma pessoa que gostaríamos de conhecer melhor, perguntas inapropriadas dependendo da cultura do país que a pessoa mora e quais seriam mais apropriadas. O porquê de existirem sites para as pessoas treinaram seu inglês, porque estudar inglês é um diferencial hoje em dia, porque as palavras relacionadas à tecnologia têm sua origem no inglês e quando usadas em português não são traduzidas, enfim, há uma gama de assuntos que poderiam ser discutidos para se fazer a leitura crítica do trabalho que desenvolvido.

No entanto, como comentei no capítulo anterior, um pouco de análise crítica foi trabalhada quando os alunos tiveram que perceber seus próprios aprendizados e sugerir melhorias para o projeto desenvolvido. Além disso, questões como a veracidade das informações presentes na internet foram exploradas e alguns outros conhecimentos necessários para utilizar a sala de informática foram adquiridos pelos alunos como acentuar palavras utilizando o teclado do computador, colocar a letra maiúscula no início entre outros.

Ponto aqui que, apesar de meus alunos de escola pública terem alguns conhecimentos não construídos ainda quando tem necessidade de usar o computador, isso não quando é uma realidade quando o assunto é usar o celular ou usar aplicativos do interesse deles.

Pensando no projeto *Students of the World*, a situação de desconexão entre o que os alunos vivem, como aponta Sabatine (2002), e o que ensinamos na escola foi percebida por mim quando um aluno, da segunda turma para qual eu estava apresentando o site, me perguntou, se, enquanto eu apresentava o site, usando o *data show*, ele poderia ir seguindo os passos que eu estava explicando e fazendo a atividade usando seu celular ao invés de ir anotando os passos que eles deveriam seguir posteriormente na aula de informática para se cadastrar no site e fazer as atividades solicitadas. Acreditei que a ideia dele era ótima. Eu não havia pensado nesta

possibilidade, mostrando uma falha entre conectar o que eles vivem e o que estou ensinando. Além do mais, achei interessante o fato de que nenhum aluno da turma anterior, que esteve na apresentação do site, tivesse pensado em fazer esta solicitação. Indaguei-me se os alunos da primeira turma não se interessaram tanto quanto esta turma pelo projeto ou se eles não viam uma conexão entre o que eu estava expondo e sua vida cotidiana, afinal vários deles também possuíam celular, portanto poderiam ter solicitado acessar o site via celular.

Desta forma, quando apresentei para a terceira turma o site, eu mesma sugeri que os alunos que possuísem celular acessassem o site enquanto eu estava explicando o passo a passo para fazer isso, pois assim eles teriam a experiência prática do que eu estava explicando. Os alunos da terceira turma adoraram a ideia, no entanto, alguns possuíam celulares que acessavam o site de forma diferente da qual eu estava acessando via computador, por isso foi necessário auxiliar alguns deles a achar a forma de se cadastrar no site via celular. Esta tarefa foi bem produtiva pois os alunos se ajudaram a acessar o site via celular, mesmo os que não possuíam um se dispuseram a ajudar os colegas a achar formas de concluir seu cadastro no site. A maioria, que não possuía o aparelho, também prestou atenção na apresentação que eu estava mostrando para acessá-lo posteriormente na sala de informática. Alguns alunos que acessaram o site pelo celular depois tiveram algumas dificuldades em fazer o acesso via computador. Outros que acessaram pelo celular tiveram mais facilidade na atividade na sala de informática e, segunda minha orientação, auxiliaram os colegas que não estavam conseguindo fazer seus cadastros. Portanto percebo nesta situação um desenvolvimento da autonomia dos alunos na segunda aula do projeto, entendendo autonomia como:

“ (...) a capacidade de assumir sua própria aprendizagem, [era] vista como um produto natural da prática da aprendizagem autodirigida ou da aprendizagem cujos objetivos, bem como o progresso e a avaliação, eram [são] determinados pelos próprios aprendizes”  
(Barros *apud* Benson 2001, p. 8).

Outro fato ocorrido durante as aulas foi o de que, quando os alunos fizeram seu cadastro na sala de informática, muitos alunos que geralmente não participavam da aula de inglês terminaram seus cadastros e autonomamente ajudaram outros colegas a terminarem seus cadastros. Corrobora assim o pensamento de Barros (colocar ano), segundo o qual, o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, mudam o papel de professor e aluno, sendo este último o centro da aula e não mais o professor que ensina.

Neste momento eu fui uma mediadora para as situações que apresentaram dificuldades que os alunos primeiramente tentaram resolver. Da mesma forma durante a aula no laboratório de informática, alguns alunos esqueceram de anotar o número de referência que era dado no final de seu cadastro no site. No primeiro momento pedi que eles refizessem o cadastro, até o momento que um aluno descobriu que mesmo que não tivessem anotado o número de referência, este aparecia no topo da página seguinte. Na segunda aula de uso do laboratório, pedi que os alunos que não houvessem recebido mensagens, me procurassem no site e mandassem mensagens para mim. Um dos alunos achou mais interessante procurar os próprios colegas de aula, e assim o fez, me mostrando as mensagens enviadas para eles em inglês. Sua intenção era verificar se os colegas realmente iriam receber as mensagens.

Portanto, concluo citando Freire:

“ (...) nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo [de aprendizagem]”. (Freire, 2018 p. 18)

## 5. CONCLUSÃO

Ao ler sobre trabalhos anteriores que pesquisaram o uso das TICs (Coutinho, 2011, Sabatine, 2013 e Santos 2013) no ensino de língua adicional percebi que alguns caminhos foram apontados para que este uso acontecesse da melhor forma possível e que não acabasse por usar a tecnologia juntamente com uma aula tradicional mas, que transformasse o modo dos professores ensinar. Desta forma o centro da aula passaria do professor para o aluno, sendo o professor um mediador entre alunos e tecnologias. Algumas dificuldades encontradas no uso das TICs em sala de aula foram a falta de motivação e conhecimento dos professores, a falta de equipamentos adequados e o uso das TICs inadequadamente. Caminhos apontados foram o uso das TICs em projetos de ensino, contextualizados e que contemplassem necessidades de aprendizado dos alunos, expandindo a forma como utilizam a tecnologia dentro e fora da sala de aula.

Analisando trabalhos sobre a autonomia do aluno na aula de língua adicional (Barros 2011, Domiciano e Santos 2003) e Freire (2018), conclui que o desenvolvimento da autonomia do aluno passa pelo desenvolvimento da autonomia do professor que não deve mais ser o detentor do conhecimento e nem o único conhecedor dos passos a serem dados para alcançar objetivos de aprendizagem. O uso das tecnologias auxilia o professor a permitir e auxiliar seus alunos a serem autônomos na medida em que permite que os alunos tenham uma maior flexibilidade na forma de resolver tarefas e no tempo que podem utilizar para concluí-las. A autonomia não é uma habilidade ou característica plenamente mensurável, mas existem vários estudos, não só na área da linguagem, buscando observar o que leva um indivíduo a ser autônomo. Retomando a citação de Domiciano e Santos:

“Felizmente, conforme argumenta Benson (2001, p. 104), há evidências convincentes que demonstram ser a autonomia algo bem menos idealístico do que possa parecer a princípio:

- A psicologia da aprendizagem fornece provas de que a autonomia é fundamental para uma aprendizagem duradoura;
- No ensino de línguas, pesquisas revelam a adaptabilidade do conceito de autonomia;
- Há evidências de que o aprendiz tem uma tendência natural de exercer controle sobre aprendizagem, inclusive no campo da linguagem;
- Por ser passível de descrição, a autonomia, nos níveis de controle em que é exercida na aprendizagem, tem sido objeto de pesquisa a partir de comportamentos observáveis. (Domiciano e Santos p. 12) ”.

Alguns estudiosos da linguagem observaram que trabalho interdisciplinar e colaborativo leva os alunos a serem mais autônomos. Da mesma forma concluem em seus estudos que não existe uma única forma ou definição de autonomia, mas diversas definições ou contextos de ensino com graus diferentes de autonomia esperados dos alunos. Barros (2011) contrapõe as diferentes perspectivas de autonomia citadas por Benson (1997) que são: técnica (distinção entre aprender e ensinar), psicológica (liberdade e responsabilidade social e foco em estratégias de aprendizagem), política (ambiente social é relevante, uso em situações autênticas de interação com a língua alvo, há trabalho e decisões coletivas) , com a autora Oxford, pois acredita que ela é imparcial na forma de defini-las: técnica (ênfase nas condições para o desenvolvimento da autonomia, o ambiente físico é importante: sala de aula, viagem entre outros), psicológica (características mentais e emocionais são importantes como ser proativo, motivado e ter confiança em si mesmo), sociocultural (quanto mais o mais capaz ajuda o menos capaz mais ele é autônomo, é baseada no modelo de Vygotsky), sociocultural II (participação na comunidade é muito importante, o mais experiente ajuda o novato a adquirir estratégias de aprendizagem para participar da comunidade em questão), político-crítica (o aprendente questiona e crítica as estruturas dominantes existentes). Barros pondera que o aprendente deve ter a possibilidade de qual das perspectivas acima de autonomia tem o desejo de assumir em sua aprendizagem. Esse parágrafo ficou confuso. Dá uma melhorada

Por fim, Freire (ano) fala da autonomia necessária para ensinar, que remonta ao fato de o professor precisar colocar-se no lugar de aprendente e deixar que seu aluno também se coloque no lugar de professor para que então por meio da autonomia aconteça uma construção de conhecimento entre professor e aluno.

Por fim, analisando o projeto *Students of the world* e o comportamento dos alunos durante o desenvolvimento das atividades, percebe-se que durante todas as atividades, muitos alunos se tornaram mais autônomos nos momentos em que resolviam atividades que necessitavam o uso do computador ou Datashow. Da mesma forma, muitos se prontificavam a ajudar os colegas que precisavam de ajuda nas atividades da sala de informática. Além do mais, muitos detalhes do funcionamento do site eu aprendi com alunos que, por serem observadores, descobriram funções que eu não havia percebido. Desta forma, durante este projeto, aconteceu o que Freire afirma em seu livro *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa* (2018):

“Não há docência sem discência. As duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. ( P. 25)

Concluo que o uso das TICs em sala de aula pode ajudar alunos a desenvolverem características autônomas mediante a disponibilidade do professor em ser um aprendiz na sua sala de aula, e, como diz Freire, um pesquisador curioso. Afinal, mais do que planejar, o professor precisa ser um ser humano observador e sensível para detectar possíveis dificuldades de sua turma no desenvolvimento de um projeto de aprendizagem e, junto com ela, pensar em possíveis caminhos para sanar estas dificuldades na busca conjunta de uma aprendizagem libertadora, inclusiva e autônoma.

## REFERÊNCIAS

COUTINHO, Cátia Denise: A importância das mídias na educação e no ensino da língua estrangeira inglês. Porto Alegre, 2011.

SABATINE, Edna Aparecida Pitelli. Leitura Crítica da mídia no ensino fundamental (Maringá, 2013).

BARROS, Julia Maria Antunes. O Ambiente virtual como um espaço para a autonomia na aprendizagem de línguas. 2011. 159 f. Universidade de Brasília. Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada. Brasília, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 57ª edição Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

SANTOS, Yádini do Canto Winter dos. O uso de tecnologias no ensino de língua estrangeira através da pedagogia de projetos: uma reflexão. Porto Alegre, 2013.

DOMICIANO, Regina Maria Guarnier. SANTOS, Cláudia Broietti dos. Autonomia em aprendizagem de línguas estrangeiras (Inglês): Uma análise dos deslocamentos do conceito e das práticas pedagógicas. IN: FILE II - II Fórum Internacional de ensino de Línguas Estrangeiras. Pelotas: UFPEL, UCPEL 2003: p. 50-69

Rio Grande do Sul. Secretaria do Estado da Educação, Departamento Pedagógico. Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/Dp, 2009.

### Sites

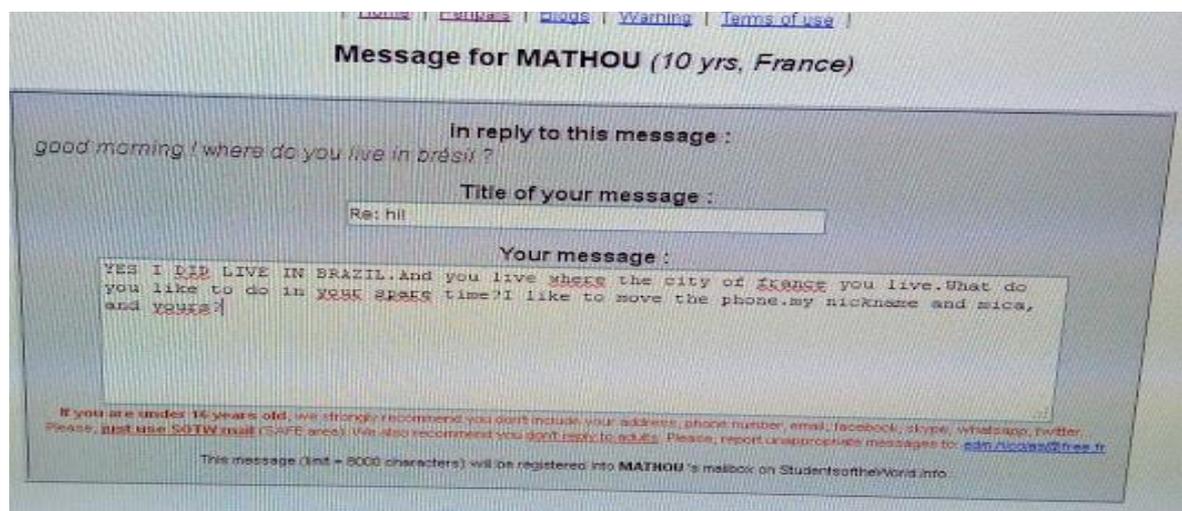
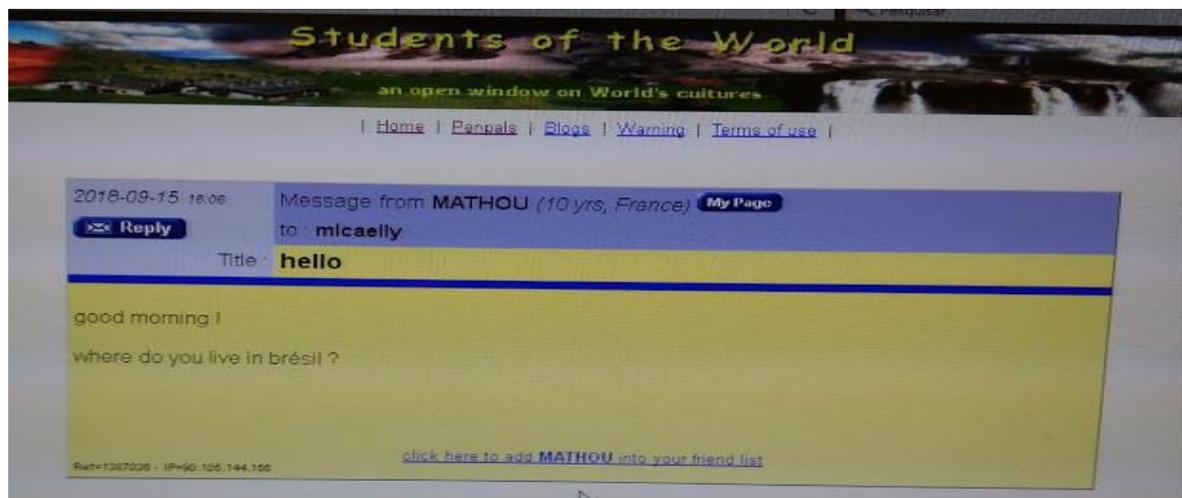
[www.dicionarioinformal.com.br/timeline](http://www.dicionarioinformal.com.br/timeline). Acessado em 23 de novembro de 2018.

MARCUSCH, Luiz Antônio. Gêneros textuais: Definição e funcionalidade. Disponível em: [edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod\\_resource/content/3/art\\_marcusch\\_g%3%aaneros\\_textuais\\_defini%3%a7%c3%b5es\\_funcionalidade.pdf](http://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/art_marcusch_g%3%aaneros_textuais_defini%3%a7%c3%b5es_funcionalidade.pdf). Acessado em 23 de novembro de 2018

VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente. 4ª edição brasileira. São Paulo: Livraria Martin Fontes Editora Ltda., 1991. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>. Acessado em 18 de outubro de 2018.

## APÊNDICE

Mensagens trocadas no site [www.studentsoftheworld.info](http://www.studentsoftheworld.info) durante o projeto





## Cartas enviadas para a ONG Blue Monarch e escritas em grupo

June 29<sup>th</sup>, 2018

Hi! How are you?

We are B34 group. We are from Porto Alegre, a city in the state of Rio Grande do Sul in Brazil. We like to play games and watch TV. We don't like to copy things from the black board.

Is there any slums in your city?

What do you do in your free time?

Do you use a lot of technology?

See you until next time,

July 3<sup>rd</sup>, 2018.

Hello!

We are B32 group. We are from Brazil. We like to use the cell phone and play computer games. We don't like to not be able to use the internet.

What's your favorite game?

What kind of music do you like?

Is it nice to live in your city?

What's your favorite sport?

Thanks for your attention,

Bye-bye

## Carta recebida da ONG Blue Monarch

Hey T4 group!

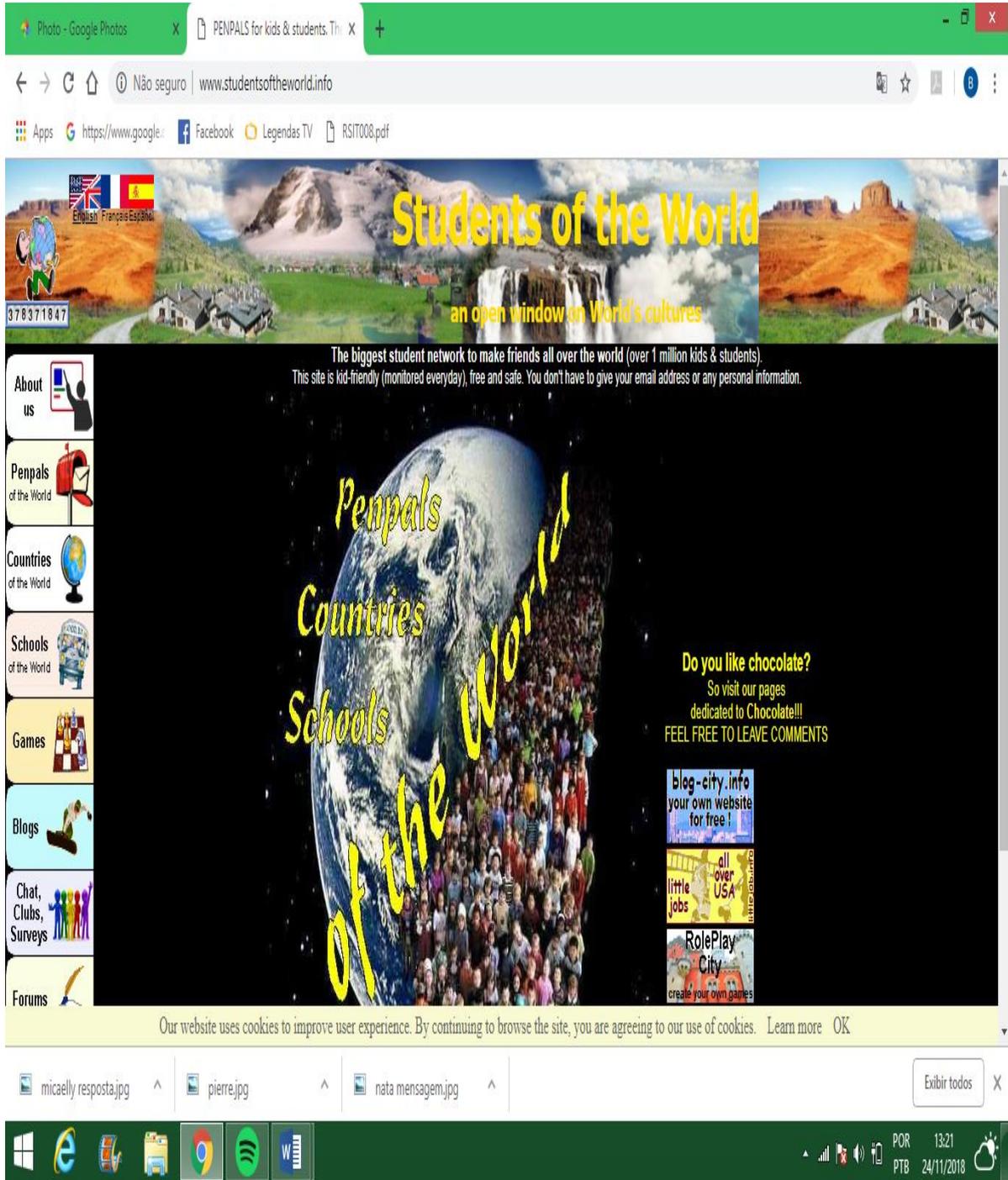
My name is Alison, I am answering How does living at Blue Monarch work?

This is a beautiful Home for women and their children. We have several different classes - RDAP, 12 Step, Spiritual Growth, Relationship and Self Esteem. We go to church on Wednesdays and Sundays. There are 11 girls here and we all take turns cooking every night except on Saturdays & Sundays, however on Sundays we do have family breakfast on Saturdays. The average time a lady is here is between 10 and 15 months. And after you graduate, you have the option to go to the wings program which consists of your own house here on property and you stay there for up to another year. Here you have the chance to gain a precious - personal relationship with Christ, and I'm so blessed to be here.

I pray for you many Blessings ↓,  
- Alison

ANEXO A

Página inicial do site www.studentsoftheworld.info



## ANEXO B

Perfil de estudante cadastrada no site [www.studetnsoftheworld.info](http://www.studetnsoftheworld.info)

[Home](#) | [Penpals](#) | [Blogs](#) | [Warning](#) | [Terms of use](#)

1389972  **Yoonseo (age 15, Korea)** 

Hey!! am a korean(süd Korea).I can speak english and german language and chinese little.I am studying german language and chinese.If you want to be friend with me, give me a message!

I can speak:

 English 
  German 
  Chinese 
  Korean

**MY HOBBIES...**

-  Photo
-  Trips F
-  Computing, Video games F F
-  Clothes
-  Cinema, Television F
-  Sports F F
-  Music F
-  Reading
-  Animals, Nature F F
-  Cooking F
-  Collections F

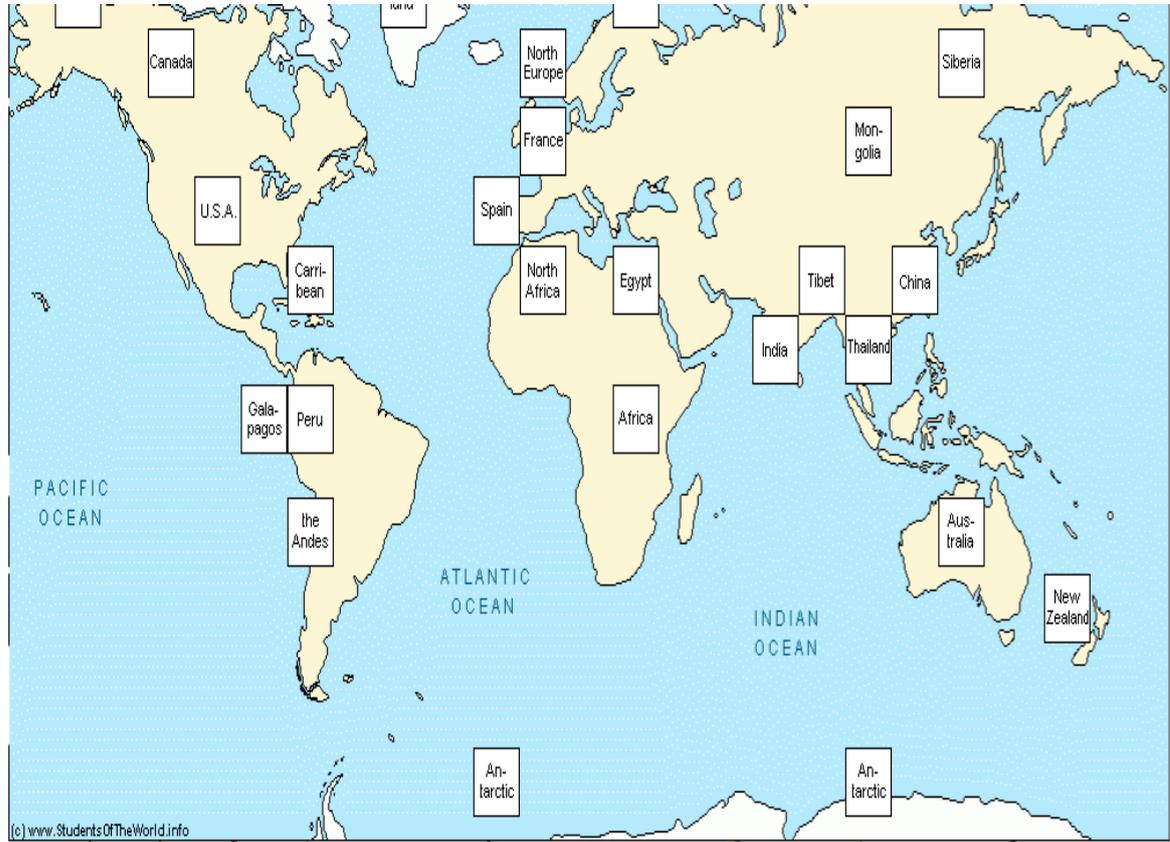
**MY PREFERENCES...**

|                                  |                                    |
|----------------------------------|------------------------------------|
| My favorite color...             | Black                              |
| My favorite animal...            | Dog → <a href="#">My Forum</a>     |
| My favorite sport...             | Soccer → <a href="#">My Forum</a>  |
| My style of music...             | Music of variety shows             |
| My style of cinema, TV...        | Comic                              |
| My favorite subject at school... | English                            |
| My ideal job...                  | Teacher → <a href="#">My Forum</a> |
| My favorite time...              | In the future                      |
| I dream of living...             | In a big city                      |
| In my ideal world...             | You can travel through time        |

ur website uses cookies to improve user experience. By continuing to browse the site, you are agreeing to our use of cookies. [Learn mo](#)

### ANEXO C

#### Jogo: Relacional o animal ao seu país de origem



For each animal, click on the animal, then click on its country.

## ANEXO D

## Avaliação do projeto feita pelos alunos

Ter  Qua  Qui  Sex  Sáb  Dom

Nome: ARIELA DA SILVA, ALICE DA SILVA Turma: 831

ortografia

entregável: oral: bruna 29.9.19

**Tamires-caroline**

em duplas ou trias! 1 por dupla  
ou tria!

a) você gostaria de participar do projeto?  
 "STUDENT SOFT SKILLS WORLD"

a) Sim, gostaria de participar do projeto.  
 "STUDENT SOFT SKILLS WORLD" porque?

Eu gastei porque o projeto é bom  
 pra saber mais um pouco de inglês.  
 Eu não gastei porque não deu pra  
 combater direito.

b) O que você aprendeu durante o projeto? cite 3 exemplos.

1- Eu aprendi mais um pouco de inglês  
 2- as cores inglês  
 3- os números inglês

**TASK 3**

Compare com o colega do lado e  
 responda sobre o projeto  
 "STUDENT SOFT SKILLS WORLD"

a) Escreva 3 coisas que você aprendeu no  
 inglês durante o projeto

CANTAR MÚSICAS INGLÊS  
 PAISES ANGLÊS  
 JOGOS EM INGLÊS

b) Escreva 3 coisas que poderiam ser melhor no  
 projeto

+E MAIS TAREFAS  
 MAIS ATIVIDADES NOVAS  
 MAIS NOVIDADES E ATIVIDADES

ANEXO E

Auto avaliação da turma feita em grupo

