

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

***COMPUTING & ENGLISH: CONCEPÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE UM CURSO  
ON-LINE DE LÍNGUA INGLESA VOLTADO A ESTUDANTES DE COMPUTAÇÃO***

**MARIANA BACKES NUNES**

Porto Alegre

2024

MARIANA BACKES NUNES

***COMPUTING & ENGLISH: CONCEPÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE UM CURSO  
ON-LINE DE LÍNGUA INGLESA VOLTADO A ESTUDANTES DE COMPUTAÇÃO***

Proposta de Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Informática na Educação.

**Orientadora:** Profa. Dra. Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos

**Linha de Pesquisa:** Ambientes Informatizados e Ensino a Distância

**Porto Alegre  
2024**

Às instituições educacionais públicas brasileiras nas quais pude atuar nos últimos anos seja como aluna, pesquisadora, professora ou colaboradora. Que sua presença como fonte de formação cidadã e transformação social seja mais valorizada em nossa sociedade e que possam persistir mesmo em momentos obscuros.

### CIP - Catalogação na Publicação

Backes Nunes, Mariana

Computing & English: Concepção e Implementação de um Curso On-line de Língua Inglesa Voltado à Estudantes de Computação / Mariana Backes Nunes. -- 2024.

209 f.

Orientador: Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Concepção e implementação de curso on-line. 2. Inglês para Computação. 3. Língua Adicional. 4. Teoria da Atividade. 5. Novos Letramentos. I. da Silva Campelo Costa Barcellos, Patrícia, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CINTED – CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO  
PPGIE – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

**ATA SOBRE A DEFESA DE TESE DE DOUTORADO  
MARIANA BACKES NUNES**

Às quatorze horas do dia dez de outubro de dois mil e vinte e quatro, no endereço eletrônico <https://meet.google.com/pko-pbbw-hgi>, conforme a portaria 02 de 10/10/2022 da PROPG/UFRGS que regulamenta a modalidade híbrida ou a distância para as bancas de defesas de cursos stricto sensu, reuniu-se a Comissão de Avaliação, composta pelas Professoras Doutoras: Gabriela Trindade Perry, Lucia Rottava e Elisa Boff, para a análise da Defesa de Tese de Doutorado intitulada “Computing & English: Concepção e Implementação de um Curso On-line de Língua Inglesa Voltado a Estudantes de Computação” da doutoranda de Pós-Graduação em Informática na Educação Mariana Backes Nunes, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos.

A Banca, reunida, após a apresentação e arguição, emite o parecer abaixo assinalado.

Considera a Tese Aprovada

sem alterações;

sem alterações, com voto de louvor;

e recomenda que sejam efetuadas as reformulações e atendidas as sugestões contidas nos pareceres individuais dos membros da Banca;

Considera a Tese Reprovada.

Considerações adicionais (a critério da Banca):

---



---



---




---




---




---

Documento assinado digitalmente  
 PATRICIA DA SILVA CAMPELO COSTA BARCELLOS  
Data: 10/10/2024 16:14:09-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos  
Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 GABRIELA TRINDADE PERRY  
Data: 11/10/2024 14:50:27-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Gabriela Trindade Perry  
PPGIE/UFRGS

Documento assinado digitalmente  
 LUCIA ROTTAVA  
Data: 11/10/2024 14:32:39-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucia Rottava  
IL/UFRGS

Documento assinado digitalmente  
 ELISA BOFF  
Data: 10/10/2024 18:00:42-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisa Boff  
UCS

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à instituição da qual faço parte desde a graduação e que me proporcionou uma formação de qualidade e excelência, assim como experiências incríveis e pessoas que vão estar para sempre na minha memória. Meu muito obrigada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

À minha querida orientadora, Patrícia Campelo, que acompanhou a minha trajetória, apostou em mim lá na iniciação científica e foi essencial para o meu desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal. Obrigada pelo carinho dedicado a mim todos esses anos, Patrícia! Tenho uma grande admiração por você.

Às professoras da banca de qualificação e de defesa de tese, obrigada pela leitura atenta, pelas contribuições e sugestões valiosas.

À equipe *Computing & English* (Hector, Joana, Francieli, Jéssica, João Walter), pois sem vocês o curso que idealizei não teria saído do papel. Como defendo nesta tese, é necessário contar com uma equipe multidisciplinar para construir um curso on-line de qualidade e vocês entregaram seus conhecimentos, seu tempo e dedicação para realizar um sonho meu. Muito obrigada, de coração.

Aos colegas de grupo de pesquisa, Fran, Aline, Augusto e Roberta. Obrigada pelas trocas, pelas interações e andaimes. Nossos diálogos colaboraram para a construção do estudo aqui apresentado. Agradeço também aos colegas de mestrado que se fizeram presente nesta outra etapa da minha formação acadêmica: Manuela, Eduardo, Clarissa, obrigada pelas parcerias e pela amizade que construímos.

Aos alunos e especialistas que participaram deste estudo, agradeço por terem doado o seu tempo para contribuir para a construção do curso *Computing & English*. Espero que vocês possam ter aprendido algo com ele como pude aprender com vocês.

Aos meus pais pelo apoio incondicional durante toda a minha trajetória acadêmica. O incentivo, o amor e carinho transmitido por vocês é que me deu forças para chegar até aqui e receber esses títulos. Agradeço aos meus irmãos, João Walter e Nykollas, minha vózinha Gerci e minha prima Débora, pelo carinho doado ao longo desses anos. Obrigada também pelas trocas e por terem me ouvido muitas vezes reclamando das dificuldades do processo de doutoramento.

Ao meu amor, Maurício, por ter me acompanhado neste período, dando suporte e inspiração, assim como acreditando sempre em mim, mesmo quando eu não acreditava mais. Vivemos juntos “agora melhores” inesquecíveis. Aos meus revisores e coaches de tese, Junin

e Jurema, meus gatos amados que acompanharam todo o meu processo de escrita. Obrigada por estarem ao meu lado e formarmos nós quatro uma família linda.

Às amigas, novas e antigas, que me proporcionaram apoio, carinho e descontração sempre que eu precisei: Caroline, Carla, Júlia, Taís, Juliane, Mariana, Priscila, Elisangela, Willian, Asia, Lays, Laurene, Dora. Obrigada por tudo, vocês foram essenciais.

Às instituições nas quais ministrei aulas nos últimos anos que me apoiaram no doutorado, compreendendo a importância da formação acadêmica e continuada para o desenvolvimento do professor, meus sinceros agradecimentos.

Por fim, agradeço aos meus alunos queridos que sempre foram inspiração para os meus estudos. Vocês são a razão de eu estar aqui.

## RESUMO

Cada vez mais as Tecnologias da Comunicação Digital (TCD) assumem um papel de importância em nossa sociedade, modificando nossa forma de interagir, produzir e compartilhar conhecimento e, inclusive, de ensinar e aprender (Eady; Lockyer, 2013). Existe atualmente um grande número de cursos on-line livres de língua inglesa, produzidos por profissionais ou até mesmo por leigos; no entanto, a abordagem de Inglês para Fins Específicos e seus estudos ainda têm muito a avançar nesse quesito, ainda mais na área da Computação, em que a língua inglesa possui grande relevância. Logo, a presente pesquisa buscou investigar como se apresentam os elementos constituintes da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos durante a concepção e a implementação de um curso on-line de língua inglesa voltado a estudantes de Computação. Tem-se, assim, como objetivos específicos identificar as necessidades de estudantes da área de Computação em relação ao aprendizado de língua inglesa como língua adicional, propondo critérios técnicos e pedagógicos para a construção de um curso on-line, incluindo tarefas interativas e ferramentas tecnológicas que incentivem a aprendizagem em língua adicional dos estudantes, além de identificar as habilidades, não apenas linguísticas, necessárias nesse aprendizado. Como metodologia a ser utilizada neste estudo, emprega-se a abordagem qualitativa de caráter exploratório, realizando um estudo longitudinal, centrado nas interações e contradições desse processo. Para tanto, a análise da pesquisa foi dividida em três etapas, conforme as atividades investigadas: análise de necessidades, atividade de concepção e atividade de implementação do curso. Os participantes da pesquisa são estudantes de graduação em Engenharia de Software de uma universidade pública do sul do país, assim como profissionais já inseridos no mercado de trabalho que auxiliaram na compreensão do papel da língua inglesa na vida profissional e nas lacunas da área durante a etapa de análise de necessidades. Conforme os critérios de análise estabelecidos, são descritos os sistemas das atividades de concepção e implementação do curso, de acordo com conceitos da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos. O curso *Computing & English* foi desenvolvido seguindo o modelo ADDIE - Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação (Souza *et al.*, 2019; Rafiq *et al.*, 2019) e possui ao total três módulos: 1) *Learning and Improving*; 2) *Being part of a Community*; 3) *Selling your Project*. O curso foi bem aceito pelos estudantes e especialistas ao ter como um diferencial o enfoque em atividades práticas nas quais os profissionais da área da Computação necessitam da língua inglesa. Espera-se que a presente pesquisa possa incentivar futuros estudos referentes à concepção de cursos on-line de inglês em nosso país, incluindo os cursos de Inglês para Fins Específicos.

**Palavras-chave:** Concepção e implementação de curso on-line; Inglês para Computação; Língua Adicional; Teoria da Atividade; Novos Letramentos.



## ABSTRACT

Digital Communication Technologies (TCD) are increasingly playing an important role in our society, changing our way of interacting, producing and sharing knowledge, and even teaching and learning. There are currently a large number of free online English language courses, produced by professionals or even laypeople. However, the English for Specific Purposes approach and its studies still have a long way to go in this regard, especially in the area of Computing, in which the English language has great relevance. Therefore, this research aimed to investigate how the constituent elements of Activity Theory and New Literacies are presented during the design and implementation of an online English language course aimed at Computing students. Therefore, the specific objectives were to identify the needs of students in the area of Computing about learning English as an additional language; to propose technical and pedagogical criteria for the construction of an online course, including interactive tasks and technological tools that encourage the additional language learning of students; in addition, to identify the skills, besides linguistic ones, necessary in this learning process. As a methodology to follow in this study, a qualitative approach of an exploratory nature is used, carrying out a longitudinal study, focused on the interactions and contradictions of this process. To this end, the research analysis was divided into three stages, according to the investigated activities: needs analysis, design activity, and course implementation activity. The research participants were undergraduate students in Software Engineering from a public university in the south of Brazil, as well as professionals already in the job market who helped to understand the role of the English language in professional life and the gaps in the area during the needs analysis stage. According to the established analysis criteria, the systems of course design and implementation activities were described, using concepts from Activity Theory and New Literacies. The Computing & English course was developed following the ADDIE model - Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation (Souza et al., 2019; Rafiq et al., 2019) and has a total of three modules: 1) Learning and Improving; 2) Being part of a Community; 3) Selling your Project. The course was well accepted by students and specialists as its distinctive feature was its focus on practical activities in which professionals in the field of Computing need to use the English language. It is hoped that this research can encourage future studies regarding the design of online English courses in our country, including English courses for specific purposes.

**Keywords:** Design and implementation of an online course; English for Computing; Additional Language; Activity Theory; New Literacies.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A árvore do ensino da língua inglesa.....	37
Figura 2 - Diagrama do sistema de atividade.....	45
Figura 3 - Protocolo de mapeamento sistemático da literatura.....	72
Figura 4 - Processo de seleção dos textos a compor o mapeamento sistemático.....	73
Figura 5 - Diagrama do modelo ADDIE.....	77
Figura 6 - Diagrama do sistema da atividade “concepção de um curso on-line de inglês voltado a estudantes da área de Computação” .....	92
Figura 7 - Estrutura do curso <i>Computing &amp; English</i> em seus três módulos.....	95
Figura 8 - Print da tela da Tarefa 2 referente à Lição 2 do Módulo 3, com destaque para o botão de acesso ao fórum.....	130
Figura 9 - Print da tela do fórum referente à Tarefa 2, da Lição 2, do Módulo 3.....	130
Figura 10 - Print da tela da Tarefa 1 referente à Lição 2 do Módulo 3, com destaque para o botão de acesso ao documento wiki.....	131
Figura 11 - Print da tela do documento colaborativo do <i>Google Docs</i> disponibilizado na Tarefa 1, da Lição 2, do Módulo 3.....	131
Figura 12 - Print da tela inicial do curso <i>Computing &amp; English</i> .....	132
Figura 13 - Print da tela da aba “Curso”.....	134
Figura 14 - Print da tela da aba “Materiais Indispensáveis” .....	135
Figura 15 - Print da tela da aba “Contato” .....	137
Figura 16 - Print da tela inicial do Módulo 1.....	138
Figura 17 - Print da tela da seção “Sobre o Módulo 1”.....	138
Figura 18 - Print da tela de uma tarefa de leitura (Task 1, Lesson 1, Módulo 1).....	139
Figura 19 - Print da tela de uma tarefa de quiz (continuação da Task 1, Lesson 1, Módulo 1).....	139
Figura 20 - Print da tela de uma tarefa de escuta e reflexão linguística (Task 2, Lesson 1, Módulo 1).....	140
Figura 21 - Print da tela de uma tarefa de produção textual com compartilhamento em fórum (Task 5, Lesson 1, Módulo 1).....	140
Figura 22 - Print da tela do <i>smartphone</i> acessando o site <i>Computing &amp; English</i> .....	141
Figura 23 - Logotipo do curso <i>Computing &amp; English</i> .....	142
Figura 24 - Submarca do logotipo do curso <i>Computing &amp; English</i> .....	143
Figura 25 - Tipografia da identidade visual do curso <i>Computing &amp; English</i> .....	143

Figura 26 - Paleta de cores da identidade visual do curso <i>Computing &amp; English</i> .....	144
Figura 27 - Diagrama do sistema da atividade “implementação do curso <i>Computing &amp; English</i> ” .....	148
Figura 28 - Monitoramento por parte da professora, através da plataforma <i>Wix</i> , do progresso dos estudantes no Módulo 1.....	157
Figura 29 - Print da descrição do grupo do <i>WhatsApp</i> do curso <i>Computing &amp; English</i> .....	160
Figura 30 - Print do e-mail de boas-vindas enviado pela professora-pesquisadora aos estudantes do curso.....	161
Figura 31 - Exemplo de interação no fórum (Módulo 3: Lesson 1 - Task 1 - Exploring the website <i>Workana</i> ).....	170

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Letramentos digitais e seus letramentos específicos.....	29
Quadro 2 - Estratégias de aprendizagem de línguas adicionais.....	40
Quadro 3 - Análise de cursos on-line livres de língua inglesa no Brasil.....	51
Quadro 4 - Análise dos cursos on-line livres de inglês no Brasil voltados à área de Computação.....	66
Quadro 5 - Critérios de avaliação de ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem.....	78
Quadro 6 - Exemplos de respostas à pergunta “Qual a sua motivação para cursar um curso nessa área?” .....	83
Quadro 7 - Respostas dos estudantes diante da pergunta “Onde você estudou inglês anteriormente? Marque as alternativas que achar necessário”.....	84
Quadro 8 - Exemplos de respostas dos participantes diante da pergunta “Você julga necessária a aprendizagem de inglês voltada para a sua área de trabalho? De que forma?”.....	87
Quadro 9 - Algumas das respostas dos estudantes para a pergunta “Descreva as tarefas que você desempenha em seus estudos ou tarefas profissionais utilizando o inglês.”.....	88
Quadro 10 - Resposta dos participantes para a pergunta “Qual a sua formação?”.....	89
Quadro 11 - Síntese das respostas dos participantes diante da questão “Descreva atividades de leitura, escuta, fala e escrita em que um profissional da área da informática necessita da língua inglesa”.....	89
Quadro 12 - Respostas dos participantes diante da questão “Quais são os maiores desafios do profissional de Informática atualmente?”.....	90
Quadro 13 - Respostas dos participantes diante da questão “Gostaria de deixar alguma sugestão para um curso de língua inglesa voltado para profissionais de Informática?”.....	91
Quadro 14 - Introdução da <i>Task 1 - Lesson 1</i> do primeiro módulo do curso.....	99
Quadro 15 - Quiz da <i>Task 1 - Lesson 1</i> do primeiro módulo do curso.....	99
Quadro 16 - Perguntas norteadoras do fórum da <i>Task 3 - Lesson 1</i> do primeiro módulo do curso.....	101
Quadro 17 - Reading Quiz da <i>Task 4 - Lesson 1</i> do primeiro módulo do curso.....	102
Quadro 18 - Instruções da <i>Task 5 - Lesson 1</i> do primeiro módulo do curso.....	103
Quadro 19 - Instruções da <i>Task 1 - Lesson 2</i> do primeiro módulo do curso.....	104
Quadro 20 - Orientações da <i>Task 3 - Lesson 2</i> do primeiro módulo do curso.....	105
Quadro 21 - <i>Listening quiz</i> da <i>Task 4 - Lesson 2</i> do primeiro módulo do curso.....	106
Quadro 22 - Orientações referentes à <i>Task 5 - Lesson 2</i> do primeiro módulo do curso.....	107

Quadro 23 - Instruções da escrita na <i>Task 6 - Lesson 2</i> do primeiro módulo do curso.....	107
Quadro 24 - Instruções da <i>Task 1 - Lesson 1</i> do segundo módulo do curso.....	109
Quadro 25 - Instruções da <i>Task 2 - Lesson 1</i> do segundo módulo do curso.....	110
Quadro 26 - Instruções da <i>Task 3 - Lesson 1</i> do segundo módulo do curso.....	111
Quadro 27 - Instruções da <i>Task 4 - Lesson 1</i> do segundo módulo do curso.....	112
Quadro 28 - Instruções da <i>Task 1 - Lesson 1</i> do terceiro módulo do curso.....	114
Quadro 29 - Instruções da <i>Task 2 - Lesson 1</i> do terceiro módulo do curso.....	115
Quadro 30 - Instruções da <i>Task 1 - Lesson 2</i> do terceiro módulo do curso.....	119
Quadro 31 - Instruções da <i>Task 2 - Lesson 2</i> do terceiro módulo do curso.....	120
Quadro 32 - Divisão de trabalho da atividade “concepção de um curso on-line de inglês voltado a estudantes da área de Computação” .....	127
Quadro 33 - Feedback positivo dos especialistas na etapa de validação da ferramenta.....	145
Quadro 34 - Sugestões dadas pelos especialistas na etapa de validação do curso.....	146
Quadro 35 - Síntese das respostas dos estudantes diante da pergunta “Quais as suas motivações para realizar este curso on-line de língua inglesa para estudantes de Informática e áreas afins?” .....	154
Quadro 36 - Síntese das respostas dos estudantes diante da pergunta “O que você espera deste curso?” .....	155
Quadro 37 - Divisão de trabalho na atividade “implementação do curso on-line <i>Computing &amp; English</i> ” .....	162
Quadro 38 - Síntese das respostas dos estudantes diante da pergunta: “Como foi a sua experiência durante o período de participação no curso <i>Computing &amp; English</i> ? Como foi esse processo para você?” .....	165
Quadro 39 - Síntese das respostas dos alunos à pergunta “Qual sugestão ou crítica você daria para uma próxima aplicação do curso?” .....	172
Quadro 40 - Síntese das respostas dos estudantes à pergunta “O curso atingiu as suas expectativas? Como? Você recomendaria o curso a um colega de classe ou profissão?” .....	173

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Nível de proficiência dos estudantes em compreensão escrita conforme sua própria classificação.....	85
Gráfico 2 - Nível de proficiência dos estudantes em compreensão oral conforme sua própria classificação.....	85
Gráfico 3 - Nível de proficiência dos estudantes em produção oral conforme sua própria classificação.....	86
Gráfico 4 - Nível de proficiência dos estudantes em produção escrita conforme sua própria classificação.....	86
Gráfico 5 - Resposta dos alunos diante da pergunta “Qual período de Engenharia de Software você está cursando neste momento?” .....	150
Gráfico 6 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Você já atuou profissionalmente na sua área?” .....	150
Gráfico 7- Resposta dos participantes diante da pergunta “Você já estudou inglês anteriormente? Onde e por quanto tempo?” .....	151
Gráfico 8 - Resposta dos participantes diante da pergunta “Você já realizou algum curso on-line anteriormente? Como foi essa experiência?” .....	152
Gráfico 9 - Resposta dos participantes referente à questão “Quais aparatos digitais você possui para acessar este curso?” .....	153
Gráfico 10 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Quanto tempo semanalmente você pretende destinar a este curso?” .....	156
Gráfico 11 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Você sentiu alguma dificuldade ao participar do curso? Marque uma ou mais opções.” .....	166
Gráfico 12 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Quantas horas por semana você dedicou ao curso?” .....	171
Gráfico 13 - Resposta dos estudantes à pergunta “Caso não tenha completado o curso, quais foram os motivos que o impediram de completá-lo?” .....	172

**LISTA DE SIGLAS**

ADDIE	Modelo de produção de curso pautado em Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CALL	<i>Computer Assisted Language Learning</i> (Aprendizado de Línguas Assistido por Computador)
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
CELTA	<i>Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages</i> (Certificado em Ensino de Inglês para Falantes de Outras Línguas)
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
CINTED	Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação
EaD	Ensino a Distância
EAP	<i>English for Academic Purposes</i> (Inglês para Fins Acadêmicos)
EOP	<i>English for Occupational Purposes</i> (Inglês para Fins Ocupacionais)
ESP	<i>English for Specific Purposes</i> (Inglês para Fins Específicos)
MALL	<i>Mobile Assisted Language Learning</i> (Aprendizado de Língua Assistida por Dispositivos Móveis)
TA	Teoria da Atividade
TCD	Tecnologias da Comunicação Digital
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TELL	<i>Technology Enhanced Language Learning</i> (Aprendizado de Língua Aprimorado pela Tecnologia)
TESOL	<i>Teaching English to Speakers of Other Languages</i> (Ensino de Inglês para Falantes de Outras Línguas)
TI	Tecnologia da Informação
TOEFL	<i>Test of English as a Foreign Language</i> (Teste de Inglês como Língua Estrangeira)
TOIEC	<i>Test of English for International Communication</i> (Teste de Inglês para Comunicação Internacional)

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1 Problema de pesquisa.....</b>	<b>18</b>
<b>1.2 Objetivos.....</b>	<b>19</b>
1.2.1 Objetivo geral.....	19
1.2.2 Objetivos específicos.....	19
<b>1.3 Justificativa.....</b>	<b>19</b>
<b>1.4 Percurso da tese.....</b>	<b>22</b>
<b>2 A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA POR TRÁS DE UM CURSO ON-LINE DE LÍNGUA INGLESA.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 Os Novos Letramentos: uma abordagem crítica e digital no ensino de língua inglesa.....</b>	<b>26</b>
<b>2.2 A área de Inglês para Fins Específicos.....</b>	<b>36</b>
<b>2.3 Teoria da Atividade na concepção de um curso on-line.....</b>	<b>41</b>
<b>3 CURSOS ON-LINE E OS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM ESTADO DA ARTE.....</b>	<b>48</b>
<b>3.1 Mapeamento e análise de cursos on-line de língua inglesa no Brasil.....</b>	<b>50</b>
<b>3.2 Mapeamento de estudos acadêmicos sobre cursos on-line de inglês voltados à área da Computação.....</b>	<b>71</b>
<b>4 CAMINHOS METODOLÓGICOS: A CONCEPÇÃO DE UM CURSO ON-LINE DE INGLÊS.....</b>	<b>75</b>
<b>4.1 Caracterização.....</b>	<b>75</b>
<b>4.2 Geração de dados.....</b>	<b>76</b>
<b>4.3 Público-alvo.....</b>	<b>79</b>
<b>4.4 Critérios de análise dos dados.....</b>	<b>80</b>
<b>5 ANÁLISE DE NECESSIDADES DA ÁREA DA COMPUTAÇÃO EM RELAÇÃO À LÍNGUA INGLESA.....</b>	<b>82</b>
<b>5.1 Análise das respostas dos estudantes.....</b>	<b>83</b>
<b>5.2 Análise das respostas dos especialistas.....</b>	<b>89</b>
<b>6 ANÁLISE DA ATIVIDADE “CONCEPÇÃO DO CURSO ON-LINE <i>COMPUTING &amp; ENGLISH</i>”.....</b>	<b>92</b>
<b>6.1 Sujeitos.....</b>	<b>93</b>
6.1.1 Motivação.....	94
<b>6.2 Objeto.....</b>	<b>95</b>
6.2.1 O módulo 1: <i>Learning and Improving</i> .....	98
6.2.2 O módulo 2: <i>Being part of a community</i> .....	108
6.2.3 O módulo 3: <i>Selling a Project</i> .....	113
<b>6.3 Ferramentas mediadoras.....</b>	<b>121</b>
<b>6.4 Comunidade, regras e divisão de trabalho.....</b>	<b>124</b>
<b>6.5 Contradições.....</b>	<b>128</b>
<b>6.6 Resultado.....</b>	<b>132</b>
6.6.1 Validação do curso on-line <i>Computing &amp; English</i> .....	144
<b>7 ANÁLISE DA ATIVIDADE “IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO ON-LINE <i>COMPUTING &amp; ENGLISH</i>”.....</b>	<b>148</b>
<b>7.1 Sujeitos.....</b>	<b>149</b>
7.1.1 Motivação.....	153
<b>7.2 Objeto.....</b>	<b>156</b>
<b>7.3 Ferramentas mediadoras.....</b>	<b>157</b>



<b>7.4 Comunidade, regras e divisão de trabalho.....</b>	<b>159</b>
<b>7.5 Contradições.....</b>	<b>163</b>
<b>7.6 Resultado.....</b>	<b>164</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>175</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>178</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>187</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Cada vez mais as Tecnologias de Comunicação Digital (TCD) estão presentes em nosso cotidiano, modificando a nossa forma de interagir, aprender, produzir e compartilhar conhecimento (Eady; Lockyer, 2013). Saber transitar em ambiente digital com autonomia e criticidade torna-se, então, uma necessidade atualmente, e a língua inglesa passa a ser um capital cultural imprescindível, afinal, as novas tecnologias possibilitam uma interação social global, assim como muitas delas só são operadas nessa língua (Finardi; Prebianca; Momm, 2013). Da mesma forma, o advento das TCD flexibilizou o acesso ao ensino e à aprendizagem de língua inglesa, isto é, tornou-se mais fácil através da internet realizar um curso de inglês, obter materiais autênticos na língua adicional, assim como se comunicar com falantes do idioma (Butler-Pascoe; Wiburg, 2003).

Nesse sentido, a própria subárea do ensino de inglês para fins específicos, também denominada de inglês instrumental, é marcada em sua origem por estar relacionada à ascensão do poderio tecnológico americano pós-segunda guerra, em que os Estados Unidos se sobressaíam em questões relacionadas à ciência, tecnologia e negócios (Oliveira; Cooper, 2018). Nessas três áreas até hoje o inglês é a língua principal da literatura, contando com muitos estudantes aprendendo a língua adicional devido a motivações acadêmicas ou profissionais.

A procura por cursos on-line de inglês tem, assim, se intensificado nos últimos anos, especialmente durante a pandemia do novo Coronavírus e com a necessidade de isolamento social durante esse período (Painel TIC COVID-19, 2020). A flexibilidade e a possibilidade de um estudo mais autônomo (Rafiq *et al.*, 2019), oportunizadas por cursos a distância, igualmente chamam a atenção de estudantes do mundo todo. No Brasil, surgiram diversos cursos on-line de língua inglesa voltados especificamente para o público brasileiro, os quais muitas vezes prometem aulas com professores nativos, fluência em poucos meses, ou ainda aprendizado sem precisar estudar a gramática da língua. Tais estratégias chamam a atenção de um público que tem como objetivo falar inglês rapidamente, mas não compreende que a aprendizagem de uma língua é um processo contínuo (Lima Júnior, 2014).

Vemos que muitas crenças<sup>1</sup> continuam a prevalecer nesse processo de ensino e aprendizagem, inclusive reforçadas por estratégias de marketing adotadas por cursos on-line. Muitas delas são mitos que, de certa forma, criam barreiras para o real aprendizado da língua,

---

<sup>1</sup>Crenças são maneiras de perceber o mundo, resultantes de um processo contínuo de interpretação e reconstrução da realidade. São socialmente construídas, dinâmicas e contextuais, além de estarem relacionadas às emoções, autoimagem, identidade e experiências de um indivíduo, podendo ser conscientes ou não (Barcelos, 2007).

podendo ser prejudiciais ao estudante. É de extrema importância, então, em um planejamento de um curso on-line, ter concepções claras de língua e de ensino e aprendizagem pautadas em estudos atuais da área, não apenas pensando nas tecnologias que serão empregadas.

Logo, os cursos on-line devem ter um objetivo pedagógico bem definido e de acordo com o seu público-alvo, pensando nas metodologias e estratégias que serão adotadas, além de serem realizadas avaliações e adaptações curriculares constantes conforme a sua implementação (Rafiq *et al.*, 2019; Gacs; Goertler; Spasova, 2020). Em se tratando de um curso de inglês para fins específicos voltado a estudantes da área de Computação, a análise das necessidades dos alunos em seu campo de estudo e trabalho e, posterior, elaboração de materiais de estudo voltados a suprir essas lacunas é imprescindível (Uliana, 2017; Neves, 2019).

Pensar a construção de um curso on-line tendo a Teoria da Atividade (Leontiev, 1978) como aporte teórico pode auxiliar a entender o seu processo de elaboração. Através dessa teoria, é possível mapear os objetivos e as motivações com os quais o curso é produzido, os sujeitos envolvidos nessa atividade (seja designer, programador, professor, tutor, aluno, entre outros) e os papéis que eles exercem dentro da comunidade formada, assim como são levados em conta o objeto final projetado, os artefatos (tecnológicos ou pedagógicos) empregados e as ações e operações que serão necessárias ao longo dessa atividade.

Da mesma forma, ao se produzir um curso on-line, é preciso refletir sobre quais habilidades, além das linguísticas, são hoje necessárias para se aprender uma língua adicional em contexto digital. As teorias dos Novos Letramentos (Lankshear; Knobel, 2008; Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016) nos ajudam, assim, a entender as diferentes práticas sociais de leitura e escrita fomentadas pelas TCD e as multimodalidades que ali estão relacionadas, a fim de empregarmos as tecnologias a favor do aprendizado, de maneira crítica e autônoma.

Desse modo, a presente proposta de tese apresenta uma pesquisa qualitativa exploratória que tem como objetivo investigar como se apresentam os elementos da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos durante a concepção e a implementação de um curso on-line de língua inglesa voltado a estudantes de Computação.

## **1.1 Problema de pesquisa**

O problema que norteia este projeto de pesquisa é definido da seguinte forma: Como se apresentam os elementos constituintes da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos durante a concepção e a implementação de um curso on-line de língua inglesa voltado a estudantes de Computação?

## 1.2 Objetivos

Consequentemente, temos os seguintes objetivos de pesquisa:

### 1.2.1 Objetivo geral

- Investigar como se apresentam os elementos constituintes da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos durante a concepção e a implementação de um curso on-line de língua inglesa voltado a estudantes de Computação.

### 1.2.2 Objetivos específicos:

- Identificar as necessidades de estudantes da área de Computação em relação ao aprendizado de língua inglesa como língua adicional, de maneira a buscar atendê-las em um curso on-line;
- Propor critérios técnicos e pedagógicos para a construção desse curso on-line, a partir da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos, incluindo tarefas e ferramentas tecnológicas que incentivem a aprendizagem em língua adicional dos estudantes;
- Reconhecer quais habilidades, além das quatro habilidades linguísticas, são necessárias atualmente para o aprendizado, em contexto on-line, de inglês para fins específicos.

## 1.3 Justificativa

A pandemia causada pelo Novo Coronavírus, que teve início ao final do ano de 2019, tendo continuidade nos anos seguintes, afetou diferentes âmbitos de nossa sociedade, mostrando-nos como tudo que anteriormente parecia separado na verdade é inseparável (Morin, 2020). Na educação, a crise sanitária trouxe a necessidade de mudanças emergenciais devido à necessidade de isolamento social para impedir a propagação do vírus (Hodges *et al.*, 2020). Professores buscaram alternativas para substituir as aulas presenciais de forma remota, aprendendo com a prática a utilizar meios diversos para alcançar seus alunos, desde impressões de materiais, transmissão por rádio e televisão de aulas gravadas, conteúdos e tarefas disponibilizadas em ambientes virtuais de aprendizagem e aulas síncronas on-line por meio de

vídeo, dentre outras estratégias adotadas nas diversas instituições de ensino conforme cada cenário (Ludovico *et al.*, 2020; Painel TIC Covid-19, 2020).

É notável, sobretudo, a importância das TCD durante esse período de Ensino Remoto Emergencial, pois elas intercederam como mediadoras dos processos de ensino e de aprendizagem, permitindo que a distância física imposta pela pandemia não fosse também uma distância social tão drástica. Contudo, as desigualdades já presentes em nosso sistema educacional ficaram ainda mais salientes, seja devido ao baixo acesso à rede de internet e a aparatos tecnológicos de qualidade (Painel TIC COVID-19, 2020), seja pelo pouco letramento digital de um grande número de professores e alunos (Ludovico *et al.*, 2020), assim como outras situações vistas em uma crise geral, como o desemprego e a fome (Liberali, 2020). As estruturas muitas vezes tidas como intactas na educação tiveram que se adaptar ao “novo normal”, e novas oportunidades foram, então, pensadas de maneira a nos prepararmos para um futuro imprevisível — e como bem salienta Morin (2020, p. 22), “o futuro imprevisível está em gestação hoje”.

Conforme pesquisa realizada sobre o uso da internet no Brasil durante a pandemia da Covid-19 (Painel TIC COVID-19, 2020), o tráfego de usuários na internet alcançou proporções inéditas no Brasil durante o ensino remoto, incluindo um aumento expressivo de estudantes maiores de 16 anos realizando cursos on-line, por meio de instituições escolares ou por cursos livres, sem mencionar o número de aprendizes estudando por conta própria. Essa busca por maiores qualificações deve-se não só pelo fato de haver maiores opções de cursos ofertados nessa modalidade, devido aos protocolos de segurança decretados por estados, mas também pelas mudanças ocorridas na economia e no mercado de trabalho durante a pandemia, que exigiram conhecimentos específicos. Sobre os cursos on-line livres<sup>2</sup>, é visto que

Três quintos dos usuários de Internet com 16 anos ou mais (59%) que participaram de um curso a distância nos três meses anteriores à pesquisa iniciaram a realização do curso durante a pandemia. Os cursos mais reportados foram aqueles relacionados à formação ou ao aperfeiçoamento profissional (71%), seguidos dos cursos de entretenimento ou lazer (44%) e de idiomas (40%) (Painel TIC COVID-19, 2020, p. 10, grifos nossos).

---

<sup>2</sup> Por cursos livres, entendem-se cursos com diferentes finalidades que não precisam ser reconhecidos por órgãos de regulação de ensino federal, estadual ou municipal, podendo ser ofertados por pessoas físicas e jurídicas, e, normalmente, não exigem um nível de escolaridade básico. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acao-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/orgaos-especificos-singulares/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior/perguntas-frequentes/o-que-sao-cursos-livres#:~:text=Os%20cursos%20livres%20s%C3%A3o%20cursos.ensino%20federal%2C%20estadual%20ou%20municipal>. Acesso em 04 abr. 2024.

Dentre os cursos buscados, os de idiomas apareceram com certa frequência (40%), demonstrando a importância que o conhecimento de uma língua adicional, principalmente a língua inglesa, possui em uma era na qual todos podem estar interligados através da internet, mesmo sem sair de suas casas.

Contudo, é necessário frisar a diferença entre o ensino remoto, realizado de forma emergencial durante a pandemia, e o ensino a distância, alvo de estudos há anos. O ensino remoto, como vimos, foi instaurado em pouco tempo, sem um currículo ou uma metodologia específica, realizando-se aquilo que se conseguia dadas as condições do momento. Por outro lado, o ensino a distância possui um aporte teórico consolidado, tendo cada curso um projeto curricular planejado com antecedência para tal modalidade, assim como metodologias próprias (Hodges *et al*, 2020). Apesar disso, o contexto de ensino remoto abriu para muitas pessoas e instituições a possibilidade de se estudar e se lecionar a distância — possibilidade antes tão questionada — mostrando, cada vez mais, a sua importância na sociedade atual.

Percebe-se, então, a urgência em nosso país em tornar o inglês acessível, utilizando-se de metodologias e teorias pedagógicas pertinentes nas áreas de educação e de línguas adicionais, inclusive abrangendo o aprendizado on-line. Considerando essa necessidade, a presente pesquisa de tese busca ampliar o acesso dos estudantes brasileiros à língua inglesa de maneira crítica e colaborativa, utilizando as tecnologias digitais como mediadoras, como meios para criar maiores oportunidades a estudantes da área de Computação de aprender o inglês como língua adicional.

Como pesquisadora em Informática na Educação e em Linguística Aplicada (minha titulação de Mestrado), assim como professora de língua inglesa, considero de extrema relevância que profissionais na área produzam conteúdo e compartilhem seus estudos com a comunidade, de maneira a aprimorar o conhecimento disponível e evitar o crescimento de interpretações equivocadas sobre a aprendizagem e a presença de línguas adicionais no Brasil. Esclarecer, como no caso da presente pesquisa, que a tecnologia pode ir além do entretenimento, podendo também mediar a aprendizagem e nos apresentar diferentes culturas através de uma língua adicional, deve ser uma atividade com caráter prioritário a pesquisadores e professores de línguas.

#### 1.4 Percorso da tese

No capítulo 1, “Considerações iniciais”, é realizada uma apresentação da presente tese, seu problema de pesquisa e objetivos principais, incluindo também uma justificativa para a sua realização em um contexto de pesquisa em Informática na Educação no Brasil.

O capítulo 2, intitulado “A fundamentação teórica por trás de um curso on-line de língua inglesa”, discute o arcabouço teórico que o curso on-line planejado durante esta pesquisa de doutorado tem como base. É realizada uma breve explanação sobre a evolução das teorias de ensino e aprendizagem de línguas adicionais, passando pela aprendizagem mediada pelo computador, até ter maior enfoque na área de ensino de inglês para fins específicos, ainda mais na área da Computação. Nesse suporte teórico, também são discutidos conceitos próprios dos Novos Letramentos e da Teoria da Atividade — teorias por meio das quais investiga-se o processo de concepção e implementação do curso em seu próprio contexto, levando em conta suas características específicas, como sujeitos, ferramentas, comunidade, etc.

No terceiro capítulo, “Cursos on-line e os processos de ensino e de aprendizagem de língua inglesa: um estado da arte”, exibe-se, então, uma descrição dos cursos on-line livres de língua inglesa presentes atualmente no Brasil, inclusive aqueles que são voltados à área da Computação. Da mesma forma, é apresentado um mapeamento sistemático das pesquisas acadêmicas que investigam a modalidade on-line de ensino de inglês para fins específicos, mais especificamente na área de Informática.

Já no capítulo 4, “Caminhos metodológicos: o desenvolvimento de um curso on-line de inglês”, tem-se como objetivo explicitar o caráter da pesquisa apresentada, seu contexto de aplicação e as etapas de geração e análise de dados. Nessa etapa também é definido o modelo ADDIE de desenvolvimento de cursos on-line aderido à pesquisa, justificando a sua utilização.

A análise e discussão do estudo foram divididas em três capítulos de acordo com as atividades desempenhadas em seu desenvolvimento. No capítulo 5, “Análise de necessidades da área da Computação em relação à língua inglesa”, é apresentado um estudo de caso em que foram investigadas as necessidades da área da Informática quanto a aspectos linguísticos e socioculturais da língua inglesa. Apresentam-se, assim, os dados obtidos em dois questionários aplicados com estudantes e especialistas do campo da Computação.

Por sua vez, em “Análise da atividade ‘Concepção do curso on-line *Computing & English*’” (capítulo 6), é descrita a concepção do curso, seus módulos e tarefas, detalhando aspectos relacionados à Teoria da Atividade e aos Novos Letramentos. Igualmente são expostos

o feedback dado por especialistas da área na etapa de validação do curso e os ajustes feitos posteriormente.

No capítulo 7, intitulado “Análise da atividade ‘Implementação do curso on-line *Computing & English*’”, a implementação do curso com estudantes de graduação de uma universidade pública é analisada conforme critérios da TA e dos Novos Letramentos. Inclui-se na análise as contradições encontradas durante o percurso de implementação, de forma a se examinar os pontos positivos e o que pode ser melhorado na estrutura do curso.

Por fim, são apresentadas as “Considerações finais” do estudo, retomando a pergunta de pesquisa e os objetivos, de forma a explicitar as contribuições que esse trouxe para a área de Informática na Educação e sua intersecção com a Linguística Aplicada. Também são indicadas as limitações da pesquisa e as possibilidades de estudos que poderão ser desenvolvidos a partir das informações aqui descritas.



## 2 A FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA POR TRÁS DE UM CURSO ON-LINE DE LÍNGUA INGLESA

No decorrer da história dos processos de ensino e de aprendizagem de línguas, diversas ferramentas foram empregadas em sala de aula como mediadoras do aprendizado, conforme preconizavam as diferentes abordagens teóricas pelas quais passamos ao longo do tempo. Desde livros literários, manuais didáticos, dicionários, CD-roms até as tecnologias digitais a que temos acesso hoje, cada tecnologia influenciou o nosso modo de ensinar a língua adicional.

Por exemplo, a abordagem tradicional de ensino de línguas adicionais tinha como premissa a imersão em textos literários e domínio da gramática normativa para que a língua fosse aprendida através da tradução e, por conseguinte, da memorização e aplicação de regras (Martins, 2017). A popularização do livro, após a invenção da gráfica, contribuiu para a conservação dessa abordagem (Paiva, 2009). Com ênfase na língua escrita, a interação não era incentivada e o erro era duramente combatido. Assim, livros literários e didáticos, gramáticas e dicionários — bem como a língua materna do estudante — eram empregados como mediadores da aprendizagem.

Uma segunda abordagem foi a abordagem direta, que seguiu em voga até a década de 40, na qual o estudante tinha contato diretamente com a língua adicional, sendo a língua materna totalmente excluída da sala de aula, não podendo recorrer à tradução. Os gestos, as imagens e o modelo de falante, tido no professor, foram ferramentas mediadoras desse período. Seguindo essa concepção, a abordagem audiolingual também tinha como ênfase a oralidade, surgindo com a entrada dos americanos na Segunda Guerra e a emergência de se aprender outras línguas. Tendo como base a teoria behaviorista de estímulo-resposta, os professores encorajavam a repetição a partir de exercícios estruturais utilizando diálogos gravados com exemplos prontos (Martins, 2017). Primeiramente, o gramofone e fitas cassetes, depois CDs e CD-roms foram algumas das tecnologias mediadoras dessa abordagem, mesmo que de forma mecânica (Paiva, 2009).

A abordagem comunicativa, por sua vez, tinha como base não só a gramática de uma língua, mas também a sociolinguística. Saber se comunicar em diferentes situações era a base do aprendizado e, por isso, foram utilizados textos autênticos como mediadores da aprendizagem, assim como a interação e a produção entre os alunos. O aprendiz, assim, tinha maior discernimento sobre a sua própria aprendizagem. Os livros didáticos buscavam — e ainda buscam — fomentar essa produção e criatividade por parte do aluno (Paiva, 2009; Martins, 2017).

Por fim, duas outras abordagens devem ser mencionadas: a acional e a plurilíngue. A abordagem acional tem como foco a ação que o indivíduo realizará envolvendo a linguagem, isto porque vê a língua como um instrumento de ação social. Há uma ênfase maior no processo de aprendizagem, não tanto no produto, assim como na colaboração entre os aprendizes. De lá se ramificam outras teorias, como a aprendizagem com base em tarefas e as metodologias ativas. As ferramentas mediadoras aqui são diversas, desde um projeto, uma tarefa, até um outro indivíduo falante da língua. Já a abordagem plurilíngue dá grande valor às experiências e conhecimentos dos estudantes em diferentes línguas, tendo como objetivo central a intercompreensão entre elas — ou seja, outras línguas agindo como mediadoras da aprendizagem de línguas, inclusive a língua materna (Martins, 2017).

Vemos, assim, que as transformações das tecnologias ao longo da história acompanharam o desenvolvimento das abordagens de ensino e aprendizagem de línguas, assim como essas foram influenciadas pelos diferentes aparatos tecnológicos. Por isso, não é possível hoje, em plena era tecnológica, não levarmos em consideração as TCD como importantes ferramentas mediadoras da aprendizagem.

Contudo, não podemos esquecer de termos nossas bases teóricas e nossos objetivos pedagógicos em mente, mesmo que os recursos e as tecnologias empregadas mudem com o tempo. Afinal, é necessário termos clara a importância de aprender inglês no Brasil, de modo a orientar o nosso aluno e fomentar o aprendizado em nossa comunidade. Portanto, apresentamos neste capítulo a fundamentação teórica que está por trás da concepção e da implementação do curso on-line de língua inglesa objeto desta pesquisa.

Tem-se aqui, primeiramente, como um pilar a concepção de língua como prática social, isto é, utilizada diariamente pelo falante para realizar ações no mundo (Clark, 2000; Neres; Nicolaidis, 2015): convidar um amigo para uma festa, escutar uma música, escrever um e-mail profissional, tomar notas de uma aula, realizar um telefonema ou videochamada, escrever a lista do supermercado, etc. É essa língua inglesa que se torna significativa em um contexto de uso que procuramos para o processo de ensino e aprendizagem de inglês no Brasil.

Por aprendizagem, entende-se como a socialização do estudante com outros indivíduos e sua consequente participação na vida cultural, histórica e política da comunidade (Figueiredo, 2006; Swain; Kinnear; Steinman, 2011). Vemos que a aprendizagem não se limita a si mesma, ela possui um objetivo social — e melhor — ela surge do social. Para tanto, estuda-se a língua inglesa a partir das suas quatro habilidades linguísticas — compreensão oral e escrita, produção oral e escrita — todas de forma integrada (Shamsitdinova, 2018), pois pressupõem uma interação com o outro, seja por meio da escrita ou da fala.

Contudo, na era tecnológica em que vivemos, apenas as habilidades linguísticas não dão conta de descrever e promover o aprendizado de uma língua adicional em ambiente virtual. É necessário compreendermos os letramentos envolvidos nessa atividade, principalmente os novos letramentos, constituídos não só por novas ferramentas, mas também por novos valores e perspectivas (Lankshear; Knobel, 2008). Logo, buscamos fomentar uma educação mais cidadã, voltada para um futuro nebuloso que muda a cada instante, exigindo flexibilidade, criatividade e consideração à cultura do outro (Kersch; Marques, 2017; Morin, 2020).

Vejamos, então, as teorias que subjazem ao projeto aqui proposto.

## **2.1 Os Novos Letramentos: uma abordagem crítica e digital do ensino de língua inglesa**

O letramento até hoje não é um conceito homogêneo, havendo muitas definições e ramificações conforme os enfoques dados por estudiosos da área (Ribeiro, 2009; Biondo, 2012). Porém, a definição mais comum de letramento que temos atualmente começou a se desenvolver nas décadas de 70 e 80, graças às pesquisas do educador brasileiro Paulo Freire. Anteriormente, o termo letramento (“literacy”) era utilizado em países de língua inglesa para denominar contextos informais de aprendizagem, principalmente destinados à alfabetização de adultos, e, por isso, era muitas vezes associado à decodificação de um sistema de escrita. Com o movimento educacional de Freire, o conceito de letramento se expandiu de maneira a englobar uma compreensão crítica do mundo através da linguagem (Lankshear; Knobel, 2006).

Paulo Freire, em seu livro *A importância do ato de ler* (1989), distingue o que chama de leitura do mundo e leitura da palavra. A leitura do mundo é o primeiro ato de leitura do sujeito, está relacionada às experiências de vida, ao saber construído no cotidiano, e necessita de um olhar atento e reflexivo. Por sua vez, a leitura da palavra deve partir da leitura de mundo, isto é, das situações comunicativas e dos textos com que o sujeito já possui contato, afinal, “a linguagem e a realidade se prendem dinamicamente” (Freire, 1989, p. 12). Quando a leitura da palavra e a leitura do mundo estão intrinsecamente relacionadas, surge a leitura da palavramundo, sendo uma oportunidade do estudante se firmar como cidadão consciente e, assim, transformar o ambiente em que vive:

(...) a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. (...) Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (Freire, 1989, p. 20).

Tendo em vista essa concepção mais abrangente de letramento, é preciso distinguir letramento de alfabetização. A alfabetização pode ser definida como o processo de aquisição de uma língua relacionado ao estudo dos sons e das letras, ou seja, um conjunto de técnicas de decodificação da palavra escrita, sendo um aprendizado mais mecânico e que geralmente ocorre em um ambiente formal, como a escola (Biondo, 2012). Já o letramento inclui aspectos socioculturais relacionados às práticas de leitura e escrita, contemplando os diferentes contextos em que a linguagem pode estar presente. Soares (2002, p. 145), então, define letramento como “o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento”. A autora enfatiza o caráter social do letramento, postulando ser esse o real antônimo do analfabetismo, justamente por envolver a experiência completa das habilidades de leitura e escrita em um contexto social.

Entretanto, não devemos tratar os conceitos de letramento e alfabetização como opostos e sim como interdependentes, devendo ser trabalhados em conjunto em uma educação escolar:

Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (Soares, 2004, p. 14).

Por ser influenciado por diferentes contextos e situações, assim como diferentes tecnologias e suportes, podemos considerar letramento um fenômeno plural (Soares, 2002). Os letramentos caracterizam-se por serem múltiplos, dinâmicos e maleáveis (Lankshear; Knobel, 2007), devendo ser analisados mais pelas práticas sociais do que pelas habilidades e competências individuais de cada um (Dudenev; Hockly; Pegrum, 2016).

Além disso, Ribeiro (2009) salienta que não existe grau zero de letramento, afinal, as pessoas circulam em uma sociedade letrada e entendem a sua importância. Seja identificando a placa de um ônibus, o sinal de ‘pare’ no trânsito ou o botão de ‘adicionar/seguir’ um amigo em uma rede social, todas essas são práticas sociais relacionadas de diferentes maneiras à leitura e à escrita e devem ser consideradas graus de letramento. Contudo, como bem explica a autora, “todos esses graus são importantes, a diferença é que graus mais elevados podem ampliar as possibilidades de atuação das pessoas e das comunidades” (Ribeiro, 2009, p. 19). Por isso, é mais que necessário fomentar um letramento crítico em nossa sociedade, ainda mais em um contexto de letramento digital.

As mudanças que ocorreram no mundo com o advento das tecnologias digitais também afetaram as nossas práticas de leitura e escrita. Lankshear e Knobel (2007) denominam os letramentos oriundos da relação entre as práticas letradas e as tecnologias digitais de novos letramentos. Segundo os autores, os novos letramentos são constituídos por novos materiais tecnológicos e por novos “ethos”, isto é, diferentes valores e sensibilidades. Caracterizam-se no geral por serem mais participativos, colaborativos e distribuídos; menos publicados formalmente, individualizados e centrados no autor ou no especialista.

Além disso, Rojo (2015) relembra o termo multiletramentos, criado pelo Grupo de Nova Londres<sup>3</sup>, que foca em outros aspectos igualmente importantes nas novas práticas letradas: a multimodalidade e a multiculturalidade. A primeira se refere à diversidade de linguagens que são empregadas atualmente em nossos textos, tais como a escrita, a imagem, o vídeo, o áudio, entre outras. Já a multiculturalidade se refere à pluralidade de culturas com as quais podemos ter contato graças às tecnologias.

Entretanto, ainda hoje há uma dupla exclusão para aqueles que já não tinham acesso ao letramento impresso, pois muitas vezes eles também não possuem acesso ao letramento digital, não podendo assim exercer plenamente seus direitos. É preciso, então, ir além da alfabetização e do letramento impresso, de modo a fomentar os letramentos digitais. Como letramentos digitais entendemos “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital” (Dudeny.; Hockly; Pegrum, 2016, p. 17). Logo, Dudeny, Hockly e Pegrum (2016, p. 19) alertam que “ensinar uma língua exclusivamente através do *letramento impresso* é, nos dias atuais, fraudar nossos estudantes no seu presente e em suas necessidades futuras”.

Robin (2008), igualmente, define letramento digital como a habilidade de se comunicar com uma comunidade cada vez mais expansiva, ser capaz de buscar informação, resolver problemas e procurar auxílio através das tecnologias. Para o autor, o letramento digital faz parte dos Letramentos do século XXI, que ainda contêm os letramentos global (capacidade de ler, interpretar e responder mensagens de uma perspectiva global), tecnológico (capacidade de utilizar as tecnologias — como computador e celular — para aprender e ser produtivo), visual (capacidade de se comunicar através de imagens) e informacional (capacidade de encontrar, avaliar e sintetizar informações).

---

<sup>3</sup> O Grupo de Nova Londres foi formado por dez pesquisadores das áreas de Educação e Linguística do mundo todo que, em 1994, reuniram-se e idealizaram a proposta pedagógica da pedagogia dos multiletramentos. Disponível em: <https://www2.iel.unicamp.br/tecle/encyclopedia/o-grupo-de-nova-londres/>. Acesso em: 04 jun. 2022.

Por sua vez, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) explicam que os letramentos digitais — no plural — abarcam outros letramentos específicos, e que devemos olhá-los a partir de quatro perspectivas: linguagem, informação, conexões e re(desenho). Os autores, então, mencionam os seguintes letramentos, organizados no quadro a seguir:

Quadro 1 - Letramentos digitais e seus letramentos específicos

<b>Linguagem</b>	Letramento impresso	A maior parte da comunicação digital ainda acontece de maneira escrita: “o letramento impresso perdeu um pouco da sua relevância offline e até ganhou alguma relevância online” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 23).
	Letramento em SMS	É definido como a habilidade de utilizar de modo eficaz abreviações, emoticons e emojis na comunicação digital, ou seja, o internetês.
	Letramento hipertexto	Trata-se da “habilidade de processar hiperlinks apropriadamente e de usá-los para incrementar com eficiência um documento ou artefato” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 27).
	Letramento multimídia	É definido como a “habilidade de interpretar e de criar efetivamente textos em múltiplas mídias, especialmente usando imagens, sons e vídeo” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 27). É incluída aqui a análise da estética e do design de um texto.
	Letramento em jogos	É um macroletramento definido como a habilidade de navegar e participar de forma eficiente de jogos, empregando outros letramentos a fim de alcançar seus objetivos no jogo em questão.
	Letramento móvel	Trata-se da habilidade de receber, interpretar, compartilhar informação e se comunicar através de tecnologias móveis, incluindo também a internet das coisas e a realidade aumentada. Representa a aprendizagem contínua e a tecnologia ubíqua, mesclando real e virtual.

	Letramento em codificação	É definido pelos autores como “habilidade de ler, escrever, criticar e modificar códigos de computador em vista de criar ou confeccionar softwares e canais de mídia” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 34).
<b>Informação</b>	Letramento classificatório	Trata-se da habilidade de criar, integrar e entender metadados on-line, como tags que viram hipertextos.
	Letramento em pesquisa	Pode ser definido como a habilidade de empregar com desenvoltura navegadores on-line para realizar pesquisas, sabendo empregar palavras-chave e compreendendo o caráter de repositório de browsers como o <i>Google</i> .
	Letramento (crítico) em informação	É definido como a “habilidade de avaliar documentos e artefatos fazendo perguntas críticas, avaliando a credibilidade, comparando fontes e rastreando as origens da informação” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 40).
	Letramento em filtragem	Trata-se da habilidade de utilizar filtros e feeds como mecanismo de triagem de informação, possibilitando a multitarefa.
<b>Conexões</b>	Letramento pessoal	Pode ser definido como a “habilidade de usar ferramentas digitais para formatar e projetar a identidade online desejada” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 44), inclusive sabendo proteger seus dados e sua imagem.
	Letramento em rede	É a habilidade de saber empregar as redes on-line, sociais ou profissionais, para obter informação, interagir, colaborar, participar ativamente de práticas sociais.
	Letramento participativo	Trata-se da “habilidade de contribuir para a inteligência coletiva das redes digitais e de alavancar a inteligência coletiva das redes mantidas a serviço de metas pessoais e/ou coletivas” (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016, p. 49).

	Letramento intercultural	É definido como “a habilidade de interpretar documentos e artefatos provenientes de uma gama de contextos culturais, bem como comunicar mensagens eficientemente e interagir construtivamente com interlocutores pertencentes a diferentes contextos culturais” (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016, p. 53).
<b>Re(desenho)</b>	Letramento remix	Trata-se de um macroletramento que abarca boa parte dos letramentos anteriores. É definido como a “habilidade de criar novos sentidos ao samplear, modificar e/ou combinar textos e artefatos preexistentes, bem como de fazer circular, interpretar, responder e construir sobre outras remixagens no interior das redes digitais” (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016, p. 55). Desloca, assim, a ênfase do consumo para a produção.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Dudeny, Hockly e Pegrum (2016).

Contudo, é preciso deixar claro que, além de dar acesso aos estudantes a esses novos letramentos presentes em nossa sociedade, é preciso promover uma leitura crítica dos mesmos, pois não basta os alunos terem acesso aos diferentes conteúdos que estão disponibilizados na internet; eles precisam saber avaliar as informações encontradas e utilizá-las de maneira eficaz em suas práticas sociais. Sabemos que os alunos utilizam de modo geral as tecnologias para o seu entretenimento; contudo, precisamos orientá-los que elas podem também auxiliar no aprendizado. Não é porque muitos de nossos alunos nasceram em uma era tecnológica que podemos presumir um conhecimento prévio das tecnologias digitais, ainda mais de maneira crítica e com desenvoltura em contextos educacionais ou profissionais. Afinal, há muitos fatores que podem se tornar muralhas e impedir esse conhecimento: diferenças socioeconômicas, níveis de educação formal, gênero, raça, língua, etc. Deve-se, então, desenvolver uma compreensão crítica sobre as vantagens da tecnologia e suas potencialidades, assim como suas armadilhas (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016).

Kersch e Lesley (2019), assim, propõem uma abordagem de ensino que leve em conta um letramento crítico digital. Por letramento crítico, especificamente, entende-se as práticas sociais letradas que levam a uma reflexão sobre valores, opiniões e crenças tidas como naturais em nossa sociedade, de forma a questioná-las, além de apropriar-se da linguagem e transformá-la, transformando junto o mundo (Tagata, 2017). Logo, Kersch e Lesley (2019) postulam que um ensino voltado ao letramento crítico digital deve: incluir os multiletramentos e as novas



tecnologias; promover a equidade e o acesso à tecnologia; apontar e examinar os múltiplos pontos de vistas e representações existentes, a partir da perspectiva também de grupos não dominantes; estar centrado no aluno e nas suas necessidades e interesses; valorizar as histórias e experiências dos alunos, de maneira a ajudá-los a mudar a sua realidade; e, por fim, produzir e compartilhar as realizações e transformações praticadas pelos estudantes.

Mirra, Morrell e Filipiak (2017), por sua vez, acreditam em uma educação digital que leve em conta quatro pontos: o consumo crítico digital, a produção crítica digital, a distribuição crítica digital e a invenção crítica digital. Um consumo crítico digital diz respeito a analisar a informação recebida, percebendo como ela é produzida, manipulada e distribuída pelo meio virtual. Isso inclui discussões sobre letramento visual e retórica digital. Por sua vez, a etapa de produção crítica digital propõe uma educação que permita aos estudantes terem voz e criar conhecimento. Habilidades orais, hipermidiáticas e de remixagem estão inclusas nessa produção. Quanto à distribuição crítica digital, essa designa uma aprendizagem que busca alcançar uma audiência fora dos muros da escola, procurando compreender quem é essa audiência e qual o papel do material distribuído a ela. Por fim, a invenção crítica digital, um dos diferenciais da teoria dos Novos Letramentos, salienta o papel dos estudantes em resolver problemas e buscar soluções nunca antes tomadas.

Ao empregarmos as TCD com autonomia e criticidade como mediadoras dos processos de ensino e de aprendizagem de língua adicional, mais especificamente de língua inglesa, abre-se a possibilidade de utilizá-las como meio de promover uma educação linguística<sup>4</sup> que leve em conta a pluralidade de culturas envolvidas e desconstrua possíveis crenças que circulam no meio digital, garantindo também, assim, um letramento crítico da língua. Como bem salientam Jordão e Fogaça (2012, p. 76, tradução nossa), “perceber o uso da língua como uma prática social que é também cultural, contextualizada e heterogênea pode nos levar a uma consciência do nosso papel ativo na sociedade e a uma experiência legítima de cidadania”.

Ao falarmos sobre o uso da tecnologia na aprendizagem de língua inglesa nos remetemos ao conceito de CALL. O termo CALL (*Computer Assisted Language Learning*, ou Aprendizado de Línguas Assistido por Computador) foi introduzido pela primeira vez em uma conferência TESOL (*Teaching English to Speakers of Other Languages*, Ensino de Inglês para Falantes de Outras Línguas) em 1983, sendo utilizado para explicar a relação entre tecnologia

---

<sup>4</sup> Oss (2013) defende a expansão de uma educação linguística nas escolas e outros contextos formais e informais de aprendizado. Por educação linguística, entende-se a socialização do estudante com diferentes manifestações linguísticas, seja da sua língua materna ou língua adicional, incluindo reflexões acerca das crenças, representações, mitos e relações de poder relacionadas às línguas e suas variantes.

e ensino e aprendizagem de língua adicional. Ao longo das décadas seguintes, CALL passou por diferentes fases, acompanhando as teorias de aprendizagem de línguas, desde o behaviorismo até o socioconstrutivismo (Wulandari; Passaribu, 2020). Com o crescimento do uso de dispositivos móveis em nossa sociedade, pesquisadores e professores voltaram a sua atenção para o aprendizado de língua que poderia ser mediado pelas ferramentas ali presentes, como mensagens instantâneas, captura de foto e vídeo, entre outras. Acrescentou-se, assim, ao CALL o termo MALL (*Mobile Assisted Language Learning*, ou Aprendizado de Língua Assistida por Dispositivos Móveis), conforme Braga, Silva e Gomes Junior (2017).

Contudo, em 2003, surge um termo alternativo ao CALL, o *Technology Enhanced Language Learning* (TELL, ou Aprendizado de Língua Aprimorado pela Tecnologia), que vê “as ferramentas tecnológicas (como o computador, celular, tablet) como complementos para a aprendizagem da língua” (Wulandari; Passaribu, 2020, p. 14, tradução nossa). Essa perspectiva vê a tecnologia como algo já normalizado em nosso cotidiano, presente em todo lugar a todo tempo, tendo como principal objetivo incentivar a autonomia do estudante no processo de aprendizagem. No aprendizado de língua adicional, as tecnologias podem ser empregadas de diferentes maneiras: por exemplo, o uso do dicionário eletrônico para procurar o significado de uma palavra, o *chat* para falar com um colega ou outro aprendiz da mesma língua, o fórum on-line para participar de uma discussão, sites de notícias para praticar a leitura na língua, um corpus on-line para verificar como uma expressão é utilizada em textos autênticos, um *blog* para a escrita de textos na língua adicional, entre outros exemplos.

Vemos que uma das principais vantagens da inserção das TCD nos processos de ensino e de aprendizagem de língua inglesa está na possibilidade de acesso a um grande arsenal de materiais autênticos nessa língua, isto é, textos, vídeos, áudios, aplicativos, que geralmente não são criados com propósitos pedagógicos, mas sim usados na comunicação genuína e, por fim, levados para sala de aula (Amorin; Lima, 2017). A necessidade de aprendizagem em contexto presencial é, assim, preenchida com o meio on-line, pois as novas tecnologias enriquecem as experiências dos estudantes com a língua adicional, ampliando o insumo na língua estudada (Butler-Pascoe; Wiburg, 2003). Através da utilização das TCD, o professor também pode adaptar o conteúdo apresentado conforme o perfil dos estudantes, enquanto esses têm maior liberdade (e responsabilidade) para organizar o seu próprio tempo de estudo, aprendendo a ter maior autonomia<sup>5</sup> (Chenoll, 2020).

---

<sup>5</sup> O conceito de autonomia aqui é visto a partir de uma perspectiva sociocultural, em que “alunos autônomos seriam pessoas ativas, reflexivas e responsáveis em diversos contextos sociais” (Neres; Nicolaidis, 2015, p. 152). Citamos aqui Neres e Nicolaidis (2015, p. 151), as quais defendem, com base em Oxford (2003), uma autonomia

As TCD ainda auxiliam no planejamento do professor, que tem acesso a repositórios de materiais e objetos de aprendizagem (Rojo, 2017), podendo reciclar materiais e adaptá-los facilmente para outros grupos (Chenoll, 2020). O professor se torna nesse contexto curador educacional, selecionando conteúdos que identifica como favoráveis para o aprendizado de seu aluno, conforme o nível linguístico, as necessidades e interesses do estudante, assim como o ensina a ter esse olhar crítico (Garcia; Czeszak, 2019). Isso sem falar nos cursos e páginas on-line voltados à formação e ao aprimoramento do professor, inclusive sobre o próprio emprego das TCD (Paiva, 2013).

Além disso, através da internet, é possível estudar a língua adicional não apenas formalmente, ao ter a oportunidade de se participar de comunidades de aprendizagem relacionadas aos interesses específicos dos aprendizes (Chenoll, 2020). Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) denominam essas comunidades de redes pessoais de aprendizagem, criadas on-line e que integram pessoas interessadas em trocar saberes e recursos entre si. Tratam-se de grupos informais de aprendizagem na internet, em que os indivíduos se unem conforme uma paixão em comum e todos aprendem com todos nesse ambiente, sem uma necessária hierarquia (Gee; Hayes, 2011).

O processo de aprendizagem, seja formal ou informal, foi atravessado pela tecnologia digital, afinal, sua presença é ubíqua em nosso cotidiano. De forma simples, podemos dizer que a inserção das tecnologias facilitou e potencializou os processos habituais de aprendizagem devido a sua rapidez e fluidez. No entanto, isso não quer dizer que seja de melhor qualidade. Apenas incluir as TCD no ensino de língua adicional não necessariamente nos leva a uma reforma educacional; a apropriação dessas tecnologias e as abordagens pedagógicas nas quais elas estão situadas que indicarão seu efeito no aprendizado do aluno (Chenoll, 2020; Finardi; Prebianca; Momm, 2013).

A inovação, neste caso, não está relacionada à tecnologia em si, pois o aprendizado certamente já acontecia antes da era tecnológica. A inovação deve estar relacionada à metodologia a ser empregada. Se utilizarmos as ferramentas digitais apenas por ser uma novidade em sala de aula para motivar os estudantes, logo o caráter de inovação se esgota, adapta-se ao contexto existente, perdendo o elemento motivacional. A aprendizagem é um

---

sociocultural que tenha “o intuito de dar voz ao aprendiz de línguas, mas ao mesmo tempo, voltada para o plano social, ou seja, em como indivíduo pode tornar-se autônomo para ser membro competente de uma comunidade de prática. Desta forma, o aprendiz estará não só se beneficiando, mas também colaborando com sua voz no contexto social no qual está inserido”.

processo de desenvolvimento de competências, não de uso de ferramentas, por isso, devemos saber por que as utilizamos e com qual objetivo.

Seja como for, a inclusão da tecnologia não trouxe uma mudança significativa nas bases do processo de aprendizagem. Em outras palavras, não é uma mudança no paradigma didático de aprendizagem de línguas estrangeiras, mas um elemento facilitador do próprio ato de ensino e aprendizagem (Chenoll, 2020, p. 16, tradução nossa).

Com a normalização da tecnologia, essa se torna parte integral da experiência de aprendizagem e deve ser considerada na preparação das aulas. Porém, mais importante ainda do que apenas inserir a tecnologia nas práticas pedagógicas é ter os objetivos claros sobre o seu emprego, não apenas para ser algo diferente em aula, mas ter objetivos pedagógicos por trás das escolhas feitas (Eady; Lockyer, 2013). Isto é, ainda é preciso realizarmos essa mudança de paradigma, investigando a metodologia a ser utilizada junto às tecnologias digitais para não realizarmos apenas mais do mesmo, além de fomentarmos um letramento crítico digital na aprendizagem de línguas.

O letramento crítico nos processos de ensino e de aprendizagem de língua inglesa proporciona o acesso à língua, aos letramentos e gêneros textuais dominantes, mas ao mesmo tempo utiliza recursos que favorecem a diversidade, mostrando o leque de possibilidades presentes. Busca igualmente ensinar aos estudantes como entender e manejar as relações entre língua e poder, de forma que possam manter a sua identidade e ter voz nessa língua adicional (Janks, 2004; Dos Anjos, 2016).

Sabemos que a língua inglesa é um capital cultural imprescindível atualmente, seja em questões profissionais ou acadêmicas, seja na própria utilização das tecnologias digitais que em sua maioria estão presentes apenas nessa língua. Promover acesso aos estudantes à língua inglesa é essencial, porém, deve-se ter o cuidado para não reforçar relações colonizadoras de uma língua historicamente imperialista, nem mesmo fomentar uma homogeneização cultural (Janks, 2004; Dos Anjos, 2016).

Trata-se do que Janks (2004, p. 36, tradução nossa) denomina de paradoxo do acesso:

Se fornecermos a mais pessoas o acesso à variante dominante da língua, perpetuamos uma situação de retornos crescentes e mantemos o seu domínio. Se, por outro lado, negamos o acesso aos alunos, perpetuamos a sua marginalização em uma sociedade que continua a reconhecer essa língua como uma marca de distinção.

Logo, é preciso deixar claro que, para aprender uma língua adicional, não é preciso abandonar a sua identidade e se fazer estrangeiro. Por isso, utilizamos aqui o termo língua

adicional para se referir às línguas que um indivíduo aprende depois da sua primeira língua, conforme postulam Judd, Tan e Walberg (2001). Descartam-se, assim, o uso de “segunda língua”, por passar uma ideia de hierarquia entre as línguas, e “língua estrangeira”, pela possibilidade de se tornar uma barreira entre aquilo que é parte da identidade do falante e o que é a ele externo, ou, estrangeiro.<sup>6</sup>

Ao invés de perpetuarmos esse mito, devemos propor um ensino da língua o qual tem como critério a inteligibilidade entre os falantes, a sua compreensão em um contexto comunicativo (Dos Anjos, 2016). Algumas estratégias que poderão auxiliar na busca por um letramento crítico da língua inglesa são: assumir-se como falante brasileiro de língua inglesa; buscar diferentes referências e recursos de estudo, sem se atrelar a uma variante específica ou de maior prestígio; discutir questões culturais de forma ampla e crítica, não como uma lista de informações isoladas; e, por fim, perceber a língua inglesa como uma língua do mundo (Siqueira, 2018).

Tagata (2017) sugere, portanto, um ensino de língua inglesa como língua fraca — não língua franca, mera intermediária entre diferentes línguas. Ou seja, o inglês visto como uma possibilidade de acesso a discursos de diferentes culturas e línguas, mas também uma língua que permita a apropriação por parte do falante, o qual agregará a ela sua identidade e questões culturais, seu próprio sotaque e neologismos. Isso significa aproximar o inglês dos contextos reais de interação, das práticas sociais concretas.

## 2.2 A área de Inglês para Fins Específicos

O Inglês para Fins Específicos, mais conhecido por sua sigla em inglês ESP (*English for Specific Purposes*), teve seu início no exterior na década de 60, chegando ao Brasil nos anos 70 com o projeto *Brazilian National ESP Project*, coordenado pela professora Maria Antonieta Alba Celani na universidade PUCSP (Celani, 2009; Uliana, 2017; Neves, 2019). De modo geral, caracteriza-se por atender às necessidades específicas dos aprendizes e estudar a linguagem e os gêneros textuais em contexto de uso da língua, podendo ser voltado a situações variadas em que a língua inglesa é empregada.

Como bem define Johns, em uma entrevista dada a Salmani Noudouchan (2015, p. 114, tradução nossa),

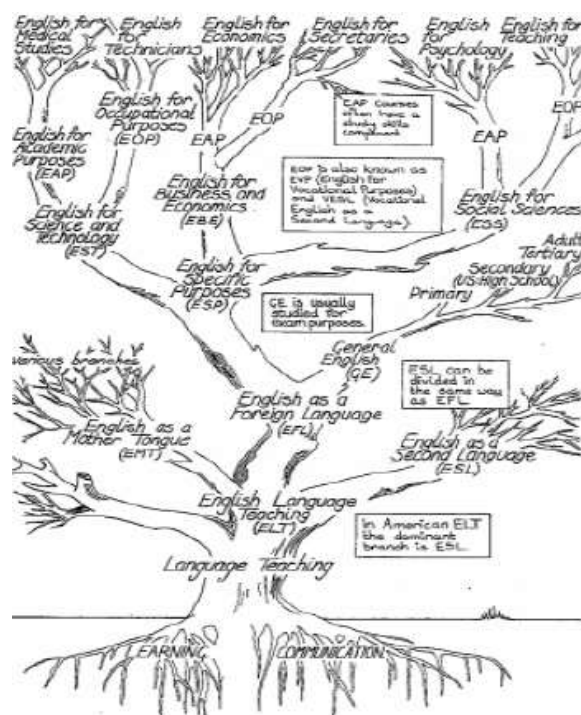
---

<sup>6</sup> Contudo, nas citações diretas são mantidos os termos empregados pelos autores no original.

todo bom ensino é ESP, mas a maior parte do ensino de ESP, pelo menos em contexto de inglês como língua estrangeira, tem sido direcionado a adultos (ou quase adultos) acadêmicos e profissionais — e é aí que ele é mais eficaz.

Ou seja, apesar de todo o ensino de inglês necessitar de um olhar atento às necessidades dos estudantes, o ESP possui um diferencial por se voltar para o mundo acadêmico (EAP - *English for Academic Purposes*) e profissional (EOP - *English for Occupational Purposes*), suas duas grandes ramificações, como demonstrado na Figura 1. Da mesma forma, Celani (2009, p. 25) também menciona essa dedicação especial do ESP em fazer com que seus estudantes vejam sentido na aprendizagem da língua em seu cotidiano mais prático: “Fazer com que os outros vejam sentido na aprendizagem de línguas, para quaisquer fins, específicos ou gerais, é o que todos aqueles que ensinam línguas para fins específicos almejam”.

Figura 1 - A árvore do ensino da língua inglesa



Fonte: Hutchinson e Waters (2006, p. 17)

A história do ESP pode ser dividida em três estágios: estágio de formação do conceito, estágio de amadurecimento e estágio de florescimento (Liu; Huc, 2021). O primeiro estágio é o momento em que a disciplina foi criada, sendo o tema da análise de necessidades o ponto principal que o diferenciava — e ainda diferencia — do ensino de inglês no geral. A análise das necessidades dos estudantes através de um questionário ou de uma entrevista é essencial para que o professor possa estabelecer os objetivos do curso, o seu propósito, adaptando o

currículo (Irshad; Anwar, 2018). No ensino de ESP, “é preciso ser ainda mais multifacetado, sensível ao contexto em que o ensino e a aprendizagem estão ocorrendo, às restrições de tempo e, claro, à variedade de conteúdos e estudos profissionais em que os alunos estão envolvidos” (Johns; Salmani Nodouchan, 2015, p. 115, tradução nossa). Logo, as necessidades são determinadas pelo contexto (Celani, 2009) — como também nos mostra a Teoria da Atividade — o que implicará todo o planejamento de ensino.

Ainda sobre a análise de necessidades, Dudley Evans e St. John (1998) postulam que certos aspectos devem ganhar importância nessa fase de investigação, tais como as necessidades relacionadas à linguagem, os interesses do educando com o curso, as lacunas apresentadas, as informações quanto às situações específicas da área estudada, os conhecimentos prévios dos alunos em relação a essas situações e as informações pessoais e profissionais dos estudantes. Enquanto isso, Hutchinson e Waters (2006) resumem que essa análise identifica não só as necessidades, mas as lacunas e os interesses do seu público-alvo. É igualmente importante buscar nessa fase de análise a opinião de especialistas da área em questão sobre os conteúdos abordados no curso (Oliveira; Cooper, 2018).

Após esse primeiro estágio que prioriza a análise de necessidades, no segundo estágio, ou a fase do amadurecimento, surgem outras metodologias e temas, como ensino com base em gêneros textuais, ensino com base em corpus, abordagem crítica e contextual. Já no estágio do florescimento, há um aumento de direções de pesquisa, sendo exploradas diversas áreas, como inglês acadêmico em contexto global, variação etnolinguística, metadiscorso do inglês acadêmico, etc (Liu; Huc, 2021).

Atualmente, muitos cursos e disciplinas de inglês para fins específicos focam na aprendizagem de estratégias de leitura, de vocabulário técnico e de noções básicas de produção de textos — chamados por muitos de inglês instrumental. Por exemplo, as próprias Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Computação apenas mencionam, em seu Art. 5º, inciso X, ser necessário aos acadêmicos desenvolver habilidades e competências para ler textos técnicos em língua inglesa (BRASIL, 2016). Contudo, é importante que o curso vá além da mera interpretação de texto ou de conhecimentos básicos de vocabulário, de modo a abranger as quatro habilidades e apresentá-las de forma contextualizada na área para a qual está voltado (Uliana, 2017). Celani (2009) explica que se trata de um mito acreditar que o inglês instrumental ou ESP seja sinônimo de se ensinar apenas a leitura em uma língua adicional ou o vocabulário técnico da área. Assim, é preciso se desprender de um ensino congelado nas estruturas linguísticas e expandir para o estudo de gêneros discursivos (Hyon, 2018), e, a partir dele, trabalhar aspectos como vocabulário, gramática, etc (Neves, 2019; Bergoli; Bocorny;

Freitas, 2022). Até porque, para um profissional já inserido de alguma forma na área, o vocabulário técnico em si não é o seu maior desafio (Araki, 2013). Busca-se, assim, desconstruir essas ideias e possibilitar uma perspectiva holística do que é o aprendizado de línguas em contextos específicos (Pinto, 2009).

O material fornecido em uma aula de ESP também deve ser o mais autêntico possível ao contexto, de forma que o conteúdo e a experiência façam sentido para o aluno (Jonhs; Salmani Nobouchan, 2015). Por isso, o próprio Projeto Nacional Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras, nome atual do *Brazilian National ESP Project*, tem como uma das suas primeiras decisões cruciais não adotar ou produzir um livro didático específico, de maneira que, assim, possa garantir a diversidade e as culturas locais.

Já outra tendência recente no ensino de ESP é a compreensão de que a aprendizagem de línguas é mediada pela interação (Pinto, 2009), ainda mais se considerarmos que no ESP a língua é ensinada para ser empregada em uma situação comunicativa específica, podendo ser considerada um instrumento para o aluno alcançar objetivos acadêmicos ou profissionais. O aprendiz passa, então, a assumir uma posição ativa diante de seu aprendizado, auxiliando a diagnosticar suas necessidades, planejando um meio de preenchê-las e avaliar o resultado, interagindo com o professor, com os colegas e/ou com o próprio conteúdo da disciplina.

Uma forma dos estudantes assumirem o protagonismo do seu aprendizado é ensiná-los a empregar estratégias de aprendizagem para realizar com maior desenvoltura diferentes atividades em que as quatro habilidades linguísticas serão empregadas, já que, para Araki (2013), o ESP deve ser centrado nas atividades que o profissional deverá enfrentar futuramente. Na área da Computação, por exemplo, em que a língua inglesa tem um alto grau de importância, o estudante/futuro profissional deve ser capaz de ler e compreender manuais, realizar mensagens de alerta, entender textos complexos sobre informática básica, programação e internet, apresentar projetos, entre outras atividades.

Por sua vez, as estratégias de aprendizagem podem ser definidas, conforme Hsiao e Oxford (2002), como ações, hábitos e pensamentos que o aprendiz emprega de maneira consciente a fim de favorecer o seu próprio aprendizado. Há, assim, um movimento de tomada de consciência do aprendiz sobre o seu processo de aprendizagem em que ele decide qual ou quais estratégias poderão auxiliá-lo a completar uma atividade. As estratégias serão escolhidas pelo aluno conforme seu objetivo com a atividade, seu grau de proficiência, suas preferências e necessidades pessoais. É importante igualmente salientar que as estratégias de aprendizagem podem e devem ser ensinadas nas aulas de línguas, pois elas oportunizam maior independência para os estudantes (Oxford, 1990).



Logo, Santos (2012) descreve algumas estratégias de aprendizagem que podem ser empregadas com cada uma das quatro habilidades linguísticas. São elas:

Quadro 2 - Estratégias de aprendizagem de línguas adicionais

Habilidade linguística	Estratégias de aprendizagem
Compreensão oral ( <i>listening</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fazendo previsões;</li> <li>● Primeira escuta para ter uma ideia geral;</li> <li>● Atenção em palavras-chave e elementos visuais;</li> <li>● Escuta para identificar informações específicas;</li> <li>● Produção de inferências;</li> <li>● Atenção à entonação;</li> <li>● Transferência de significados para se compreender um texto como um todo;</li> <li>● Identificação das dificuldades.</li> </ul>
Compreensão escrita ( <i>reading</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Pré-leitura;</li> <li>● Previsões sobre o texto;</li> <li>● <i>Skimming</i>;</li> <li>● <i>Scanning</i>;</li> <li>● Apoio em palavras cognatas;</li> <li>● Utilizando partes de uma palavra para identificar seu significado;</li> <li>● Pesquisa em dicionário bilíngue e monolíngue;</li> <li>● Identificação de pontos de vista do texto;</li> <li>● Aplicação de conhecimento prévio.</li> </ul>
Produção oral ( <i>speaking</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Pedindo esclarecimento;</li> <li>● Monitorando o entendimento do interlocutor;</li> <li>● Respeitando normas de polidez;</li> <li>● Usando comunicação não verbal para se comunicar;</li> <li>● Mantendo, passando ou tomando o turno da fala;</li> <li>● Expressando hesitação;</li> <li>● Criando envolvimento;</li> <li>● Fazendo automonitoramento durante a fala.</li> </ul>
Produção escrita ( <i>writing</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Considerando o contexto;</li> <li>● Utilizando um texto similar como referência;</li> <li>● Refletindo sobre o processo de reformulação;</li> <li>● Considerando oportunidades para sistematização de vocabulário e gramática;</li> <li>● Usando marcadores do discurso;</li> <li>● Usando nível de formalidade necessário para escrever;</li> <li>● Respeitando convenções do discurso escrito em inglês;</li> <li>● Monitorando a escrita;</li> <li>● Conferindo as referências;</li> <li>● Aceitando feedback;</li> <li>● Deixando a sua “impressão digital” no texto;</li> <li>● Refletindo sobre o processo de escrita em inglês.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Santos (2012).

Por isso, a fase inicial de análise de necessidades tem muito valor em uma disciplina/curso de inglês para fins específicos, pois se trata de um espaço para identificar os conhecimentos prévios dos estudantes e suas futuras necessidades a fim de serem do conhecimento tanto do professor quanto dos próprios alunos. Como bem aponta Araki (2013), o diferencial do ESP é principalmente a consciência dos estudantes e dos professores sobre as necessidades e lacunas presentes, fato que em muitos graus de ensino acaba não acontecendo. A partir dessas informações, o currículo é, então, elaborado de forma mais personalizada para o grupo específico, buscando ensiná-los as estratégias de aprendizagem que poderão auxiliá-los no seu percurso de aprendizagem. Logo, é de extrema importância fomentar momentos de reflexão sobre o próprio aprendizado da língua adicional e todos elementos que compõem essa atividade.

### **2.3 Teoria da Atividade na concepção de um curso on-line**

A Teoria da Atividade (TA) é uma estrutura filosófica que estuda as diferentes práticas humanas como processos de desenvolvimento, incluindo os níveis individuais e sociais de forma interligada. Trata-se de uma abordagem transdisciplinar ainda pouco empregada nos estudos de ensino e aprendizagem de língua adicional, mas que pode auxiliar a entender as qualidades sociais, históricas e mediativas relacionadas às atividades humanas precursoras do aprendizado (Lantolf; Thorne, 2006).

Segundo Jonassen e Rohrer-Murphy (1999), a TA oferece um bom construto teórico para compreender a totalidade do trabalho humano por ter como premissa que a atividade não pode ser entendida fora do contexto no qual essa ocorre, e, ao mesmo tempo, que a própria atividade define esse contexto. A teoria desafia, então, a separação cartesiana de mente e corpo, ao ver ambas as unidades inter-relacionadas. Assim,

(...) ao invés de focar nos estados do conhecimento, ela enfatiza as atividades em que as pessoas estão engajadas, a natureza das ferramentas empregadas nessas atividades, as relações sociais e contextuais entre os colaboradores, os objetivos e as intenções, e os produtos e resultados dessas atividades (Jonassen; Rohrer-Murphy, 1999, p. 68, tradução nossa).

A Teoria da Atividade tem suas origens históricas baseadas na filosofia clássica alemã, com os filósofos Kant e Hegel, e no materialismo dialético de Marx, surgindo em meio à psicologia histórico-cultural soviética e russa (Engeström, 1999). Logo, para descrever a TA, precisamos acompanhar uma linha do tempo da sua evolução, destacando as suas três gerações

e os principais pensadores que as acompanham: Vygotsky, Leontiev e Engeström (Lantolf; Thorne, 2006).

Vygostky é de suma importância para a TA devido ao seu conceito de mediação cultural - ele que postula o próprio conceito de atividade, ou *deyatel'nost*, termo em russo que implica uma perspectiva dialética, evitando dicotomias, como individual e social (Swain; Kinnear; Steinman, 2011). Influenciado por ideias marxistas, principalmente pela percepção de Marx de que a consciência humana é formada socialmente, Vygotsky percebe que a cultura não deve ser vista apenas na mente, mas também no mundo de artefatos humanos e na construção social. Para o autor, o homem não age diretamente no mundo, mas utiliza ferramentas mediadoras para realizar tal atividade, ferramentas físicas ou mentais que moldamos e adaptamos conforme a nossa necessidade (Vygotsky, 1999; Lantolf; Thorne, 2006). Assim, não há atividade humana sem mediação, pois a ação e a interação do homem com o mundo se dão por meio da utilização de instrumentos: “a mediação ocorre quando algo se interpõe entre nós e o mundo e atua de forma modeladora, planejadora ou direcionadora” (Swain; Kinnear; Steinman, 2011, p. 2, tradução nossa).

Essa mediação pode ocorrer de diferentes maneiras: seja através de artefatos concretos, como um martelo, um dicionário, um livro; artefatos conceituais e culturais, como uma teoria, uma brincadeira, um costume; ou por meio de signos, como os números e a linguagem, a qual promove interação com outros indivíduos (Swain; Kinnear; Steinman, 2011). Por isso, Lantolf e Thorne (2006, p. 67, tradução nossa) salientam que os artefatos “são fundamentalmente sociais por natureza já que conectam múltiplos propósitos e múltiplos participantes”. Contudo, somente quando utilizamos uma ferramenta em uma atividade é que o seu real potencial de mediação se concretiza (Swain; Kinnear; Steinman, 2011).

Leontiev (1978), por sua vez, muda o foco dos estudos da mediação cultural para a atividade em si, incluindo também outros elementos de análise, não só o sujeito, o objeto e as ferramentas mediadoras, como havia sido enfatizado anteriormente por Vygotsky. Para Leontiev, a atividade pode ser definida como “a unidade da vida, mediada pela reflexão psíquica, cuja real função é orientar o sujeito para o mundo objetivo. Em outras palavras, atividade não é a reação ou a totalidade de reações, mas um sistema que tem estrutura, suas próprias transições e transformações internas, seu próprio desenvolvimento” (Leontiev, 1978, p. 36, tradução nossa). Leontiev reforça a percepção de que a atividade não pode ser vista de forma isolada da vida em sociedade, das relações sociais, isto é, ela não existe fora de um contexto, assumindo diferentes formas conforme a situação da qual ela faz parte. A sociedade

e o papel que o indivíduo desempenha nela indicam a atividade que ele irá performar, seus objetivos, motivações e métodos.

É preciso aqui explicitar conceitos trazidos por Leontiev, os quais, segundo o autor, constituem a atividade. Por exemplo, o objeto, isto é, aquilo que se pretende alcançar com a atividade, é o elemento principal que distingue uma atividade da outra (Lantolf; Thorne, 2006). Ele possui valor duplo: sua existência independente, que transforma a atividade do sujeito, e a imagem desse objeto, que não existe sem a atividade. Por seu turno, o objeto surge de uma motivação, uma necessidade. É através da necessidade que a atividade é gerada. Entretanto, da mesma forma que o objeto, a necessidade não é direta, então apenas quando em contato com o objeto que a necessidade se torna capaz de regular e direcionar a atividade, enquanto a capacidade de realizar a sua função somente funciona por condição do objeto. Trata-se de uma relação dinâmica: a necessidade só se preenche de significado quando tem um objeto, e o objeto de uma atividade só movimenta o sujeito através da necessidade (Leontiev, 1978). Logo, por trás de uma atividade sempre há uma necessidade, mesmo quando o sujeito não está consciente sobre ela.

Além das necessidades biológicas, surgem outras urgências a partir da vida em sociedade e, por isso, a necessidade só é realmente entendida se o objeto for obtido no coletivo, através de relações sociais. Por isso, os conceitos de comunidade, divisão de trabalho e regras devem ser levados em conta nessa análise (Leontiev, 1978). Por comunidade, entende-se o conjunto de indivíduos que estão interagindo em um mesmo sistema de atividade. Os papéis assumidos por esses indivíduos quando estão executando ações dentro da comunidade com um objetivo em comum são aspectos da divisão de trabalho. Enquanto isso, as regras são normas, padrões, costumes ou crenças — resultados de processos sociais da história da comunidade (Almeida; 2015) — que regulam a atividade, mediando as interações dentro da comunidade (Oliveira; Almeida; 2015). Portanto, vemos que Leontiev move a perspectiva da atividade para um olhar para a comunidade em si, entendimento que antes estava mais focado no indivíduo com os estudos de Vygotsky (Lantolf; Thorne, 2006).

Ainda ao olharmos para essa segunda geração de teóricos da TA, mais especificamente para Leontiev, observa-se que o comportamento humano é dividido em três níveis hierárquicos: atividades, ações e operações (Lantolf; Thorne, 2006). As ações são as unidades básicas da atividade que a trazem para a realidade, ou seja, a atividade humana só existe em forma de ações ou corrente de ações. As ações possuem um propósito consciente e são autônomas em relação à atividade a ponto de uma ação poder gerar diferentes atividades. Ainda, uma ação pode se tornar uma atividade separada ou pode até mesmo se transformar em operações

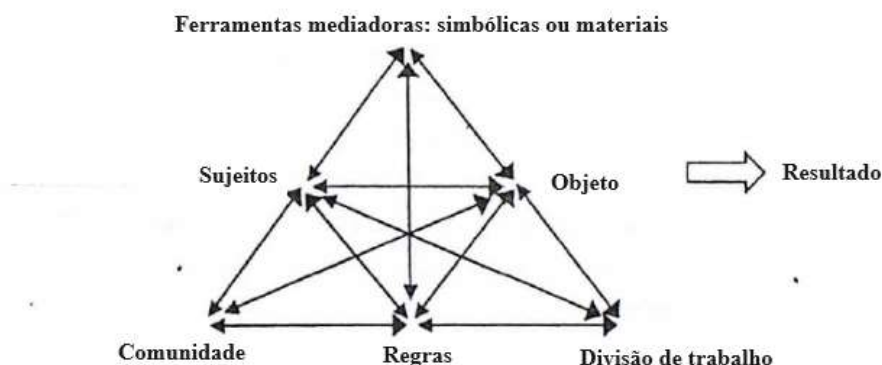
(Leontiev, 1978). Operações são o resultado da automatização de uma ação, são ações que antes necessitavam de reflexão ou de mediação externa que foram internalizadas, não requerendo atenção consciente ou assistência externa. São, portanto, inconscientes e fossilizadas, e se ajustam às condições ao seu redor (Leontiev, 1978; Lantolf; Thorne, 2006).

Vejamos um exemplo de uma atividade e seus elementos mencionados até então. Em sua tese de doutorado, Carelli (2003) descreve a atividade de estudar on-line. Nessa atividade, participam como sujeitos e integrantes da comunidade de um curso on-line professoras de inglês de escolas públicas que buscam aprender como inserir novas tecnologias em suas aulas (motivo/necessidade). Dentro dessa comunidade, são criadas regras coletivas de como realizar os estudos naquele ambiente virtual e o que deve ser realizado em cada passo, assim como as professoras assumem ali o papel de alunas e colegas colaborando com um objeto em comum (divisão de trabalho). Todas elas realizam ações que estão relacionadas às metas das tarefas propostas no curso, tais como acessar páginas de conteúdo, responder a quizzes, participar de chats, etc. Por sua vez, aquelas ações que já estão internalizadas, isto é, que as professoras-alunas já possuem experiência prévia ou que ao longo do curso vão se repetindo e se tornando familiares, podemos chamar de operações, pois acabam por ser automatizadas. Exemplos de operações, neste caso, podem ser digitar texto, clicar em um hiperlink, entre outras.

Entretanto, essa atividade de estudar on-line interage com outras atividades, como desenvolver um curso on-line, aprender mais sobre práticas pedagógicas em um mundo digital, conseguir um certificado/diploma, etc. Pensando nessa interação entre diferentes atividades, na terceira geração da TA, presente até os dias de hoje, tendo Engeström (1987; 1999) como o principal teórico, há um olhar para a atividade como um sistema que está em contato com outros sistemas. Entende-se que as relações dentro desse sistema de atividade são instáveis e estão constantemente sendo transformadas e negociadas. Do mesmo modo, um sistema de atividade pode estar relacionado a outros sistemas de atividade: “um sistema de atividade sozinho é influenciado por outros múltiplos eventos e comunidades da vida humana, os quais podem ser também analiticamente descritos como aspectos de outros sistemas de atividade” (Lantolf; Thorne, 2006, p. 225, tradução nossa). Esse fenômeno Engeström (1999) chamou de redes de sistemas de atividades. Como bem advogou o pesquisador, mais do que nunca “pode ser útil tentar olhar para a sociedade mais como uma rede de múltiplas camadas de sistemas de atividades interconectadas e menos como uma pirâmide de estruturas rígidas dependentes de um único centro de poder” (Engeström, 1999, p. 36, tradução nossa).

Na figura a seguir (Figura 2), apresenta-se o sistema de atividade como descrito por Engeström (1999):

Figura 2 - Diagrama do sistema de atividade



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Engeström (1999).

Nessas redes de sistemas é possível ver as tensões e contradições que podem surgir dentro e entre os sistemas de atividades. As contradições são de grande importância no funcionamento dos sistemas de atividade, pois elas são possíveis pontos de mudança e aprendizado (Swain; Kinnear; Steinman, 2011). Como explica Engeström (1999), ao contrário do que poderíamos pensar inicialmente, as contradições não indicam uma fraqueza de um sistema, visto que são parte integrante da atividade. Pode-se dizer que são justamente essas contradições dentro do sistema que dão margem ao desenvolvimento.

Engeström (1987) classifica, então, quatro tipos de contradições possíveis: contradições referentes à presença de um elemento no próprio sistema de atividade; contradições entre os constituintes do sistema de atividade; contradições no motivo da atividade e seu objeto; e contradições entre a atividade e as atividades “vizinhas” na rede de sistemas. Essas contradições podem desestabilizar o sistema de atividade, porém, quando são superadas, levam ao desenvolvimento: “Se uma mudança acontece em um dos seis elementos do sistema, é provável igualmente que ela afete diretamente outros elementos e que seja necessário um ajuste para que se concretize a nova atividade” (Almeida, 2015, p. 78).

Nas análises da concepção e da implementação do curso on-line produzido na presente proposta de pesquisa, utilizamos as premissas da TA explanadas até o momento, pois essa teoria oportuniza uma perspectiva não reducionista, mas sim holística, isto é, um olhar para o todo como também para as partes específicas da atividade. Desta forma, nos permite considerar as inter-relações existentes dentro do sistema de atividade (e com outros sistemas), com o objetivo de entender cada situação específica e pensar em propostas de intervenção: “A TA facilita a

visualização do sistema de atividade em transformação de forma ampla, ou seja, considerando as variáveis para todos os elementos” (Almeida, 2015, p. 84).

Como menciona Carelli (2003, p. 68-69),

(...) a Teoria da Atividade entende aprendizagem não só como a internalização da informação ou habilidade, mas também como envolvimento expansivo no tempo social e intelectual com outras pessoas e ferramentas disponíveis em cada cultura.

Ou seja, a TA nos permite analisar o processo e o produto de aprendizagem simultaneamente, sem deixar de lado o contexto no qual ele está inserido (Swain; Kinnear; Steinman, 2011). Para tanto, temos como foco nesta pesquisa a atividade central “conceber um curso de língua inglesa on-line voltado a estudantes da área da computação à luz da TA e dos Novos Letramentos” e como atividade relacionada “implementar esse curso”. A partir do delineamento do objeto que ambas as atividades compartilham, “curso on-line”, pretende-se analisar as interações e ações realizadas para atingir esse produto, bem como as contradições encontradas durante esse percurso.

Contudo, para detalharmos as tarefas planejadas para o curso on-line, precisamos diferenciar ainda, conforme a Teoria da Atividade, os conceitos de *tarefa* e *atividade*. O termo *tarefa* é empregado para designar o plano de trabalho projetado pelo professor, as instruções dadas aos alunos e aquilo que o professor espera dos aprendizes com elas (Ellis, 2000). Entretanto, *atividade*, como vimos antes na TA, será aquilo que o estudante realizará a partir da sua interpretação da tarefa, conforme seus objetivos e necessidades. Cada indivíduo realizará atividades diferentes com base na tarefa apresentada, inclusive o mesmo aprendiz poderá realizar atividades distintas de uma mesma tarefa em momentos e contextos diferentes. Tal fato não pressupõe um mau planejamento do professor, mas sim que o contexto influencia a atividade a ser realizada (Ellis, 2003).

Imaginemos como exemplo uma dinâmica comumente realizada com crianças: a Dinâmica do Monstrinho. A professora propõe aos estudantes a tarefa de desenhar um monstrinho em uma folha em branco conforme as orientações dadas por ela sobre a descrição da criatura, cada um desenhando o seu. A professora, então, começa a orientar esse desenho: o monstrinho é grande, tem quatro olhos, um nariz, uma boca larga com apenas três dentes, etc. As crianças vão desenhando conforme são dadas as instruções. Ao final, percebe-se que as crianças desenharam monstrinhos diferentes, apesar das orientações serem as mesmas. Aproximando da TA, podemos dizer que as orientações e instruções dadas, assim como o

objetivo ao qual a professora gostaria de chegar com a dinâmica, fazem parte da tarefa, enquanto o que as crianças realizaram dela e os resultados obtidos constituem a atividade.

Da mesma forma, devemos ver aqui a Teoria da Atividade também inter-relacionada com os Novos Letramentos, ao se partir do pressuposto de que os letramentos, em seu conceito plural, são formados conforme os diferentes contextos; por exemplo, diversas ferramentas podem ser empregadas como suporte, as quais por sua vez influenciam as práticas sociais, assim como as relações de poder que podem ser formadas a partir dessas práticas. Para a TA, a qual busca ver o fenômeno como um todo, tais conceitos também são importantes: práticas sociais, ferramentas, relações de poder, etc (Pinto, 2014).

Para tanto, inicia-se situando esta pesquisa num todo maior ao descrever estudos anteriores sobre cursos on-line de língua inglesa voltados à Informática no Brasil, de modo a ter um olhar histórico diante da atividade aqui descrita.



### **3 CURSOS ON-LINE E OS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM ESTADO DA ARTE**

Vemos um aumento na oferta de cursos a distância no Brasil nas últimas décadas, principalmente no ensino superior, surgindo com o objetivo de facilitar o acesso à educação, de preferência de igual qualidade aos cursos presenciais, mas se ajustando à rotina individual do estudante (Barin; Bastos, 2014; Fernandes; Henn; Kist, 2020).

Não há uma definição consensual de Educação a Distância (EaD) na literatura, mas, em sua maioria, os pesquisadores destacam a separação física entre professor e aluno e o uso de meios de comunicação como mediadores dos processos de ensino e de aprendizagem. No entanto, poucas definições se voltam para aspectos pedagógicos dessa modalidade, e, por isso, deveriam ser revistas (Fernandes; Henn; Kist, 2020).

Por sua vez, na legislação brasileira, o Decreto 9.057 de 2017 define a EaD não apenas como uma modalidade de ensino em que seus participantes a desempenham em lugares e tempos diversos, a partir da mediação de tecnologias digitais, mas também menciona a necessidade de uma qualificação e avaliação específicas. Logo, em seu Art. 1º,

(...) considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (Brasil, 2017).

Logo, apesar da distância física e temporal, afinal muitos alunos acessam os materiais e realizam as atividades em locais distintos e em períodos diferentes, em geral de forma assíncrona, o desafio da EaD é vencer a distância pedagógica entre professor e aluno através das formas de comunicação e interação. Por isso, Behar (2009) define EaD como um novo espaço pedagógico caracterizado pelo desenvolvimento de competências e de habilidades, pelo respeito ao ritmo individual do aluno, pela formação de comunidades de aprendizagem e pela criação de redes de convivência, definição que seguimos neste trabalho.

Em um curso EaD, o aluno possui maior autonomia, é responsável pelo seu próprio ritmo, o que exige disciplina e boas estratégias de estudo, assim como a colaboração entre os participantes é potencializadora para o aprendizado. É de suma importância, então, a organização de um modelo diferenciado de ensino, não apenas uma mera transposição da

metodologia empregada no presencial (Behar, 2009). Por exemplo, é essencial se atentar a como se dará o acesso aos conteúdos e quais deles serão disponibilizados, de forma que levem em conta os conhecimentos prévios dos aprendizes. Da mesma forma, o *feedback* dos participantes e avaliações do curso pela equipe idealizadora são necessários ao longo de toda a implementação (Fernandes; Henn; Kist, 2020). Nesse cenário, o papel do professor é encorajar a formação de uma rede de aprendizagem na comunidade ali formada, bem como, “através dele, há a mediação entre a estrutura dos cursos a distância e os alunos, não somente aos conteúdos disponibilizados” (Fernandes; Henn; Kist, 2020, p. 19).

Da mesma forma que os cursos superiores, os cursos livres on-line também se expandiram, e hoje o número de alunos nos cursos livres quase triplica o de cursos formais, sendo esses um dos principais veículos de aprendizagem informal (Araújo *et al.*, 2019). Os assuntos ofertados são, geralmente, relacionados aos interesses pessoais dos alunos e oportunizam uma aprendizagem em diferentes domínios pelo fato de a Internet disponibilizar um leque de possibilidades, desde conhecimentos do dia a dia até de caráter científico (Viana; Costa; Peralta, 2017).

Além disso, outras ferramentas complementam esses cursos, como repositórios e base de dados, sites específicos, dicionários, jornais e revistas (científicos ou não), *podcasts*, redes sociais, fóruns de discussão, comunidades on-line, *wikis*, entre outros (Viana; Costa; Peralta, 2017). Muitos desses materiais e ferramentas são até mesmo inseridos nos próprios cursos ou ainda os hospedam. O *Youtube*<sup>7</sup>, por exemplo, dispõe de inúmeros cursos on-line gratuitos e hoje possui inclusive um canal específico para o compartilhamento de conteúdos educacionais, o *Youtube Edu*. (Araújo *et al.*, 2019).

Cabe salientar que os cursos livres são normalmente caracterizados pela pouca ou nenhuma formalização do ensino, isto é, não estipulam uma estrutura a qual o estudante deve seguir. Muitas vezes, há uma formalização autoconstruída por parte do próprio aluno, ou seja, o aluno organiza o seu estudo para alcançar seus propósitos pessoais (Viana; Costa; Peralta, 2017).

Vejamos, então, mais especificamente cursos on-line de língua inglesa no Brasil.

---

<sup>7</sup> *Youtube* é uma plataforma de compartilhamento de vídeos. Disponível em: <https://www.youtube.com/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

### 3.1 Mapeamento e análise de cursos on-line de língua inglesa no Brasil

Há muitos cursos de línguas adicionais presentes na Internet atualmente. Com concepções diversas de língua e ensino e aprendizado, muitos desses cursos são planejados por profissionais da área, que procuram buscar e se aproximar de novos aprendizes através dessa modalidade; ou ainda são produzidos por nativos ou outros falantes da língua como adicional, os quais muitas vezes não possuem formação para tal, mas se aventuram nesse novo mercado. Contudo, ao pensar na construção de um curso on-line de língua é preciso ter claro quais os objetivos pedagógicos que o curso seguirá. Gacs, Goertler e Spasova (2020, p. 382, tradução nossa) consideram que

(...) o papel da educação on-line de línguas deve ser, então, providenciar e facilitar o acesso a uma comunidade multilíngue, que oferta oportunidades suficientes de insumo, produção e interação em múltiplas modalidades e ambientes com feedback dos pares, do professor e da tecnologia com a possibilidade da individualização.

Gacs, Goertler e Spasova (2020) ainda comentam que no ensino on-line é comumente realizada a mera disponibilização de textos e materiais impressos, com a plataforma e o curso em si se transformando em simples repositórios. Eles enfatizam, porém, que “um bom curso on-line de língua deve incluir todos os modos de comunicação (interpretativo, apresentacional e interpessoal) e habilidades (compreensão oral e escrita, produção oral e escrita)” (Gacs; Goertler; Spasova, 2020, p. 386, tradução nossa). O maior desafio, então, segundo os autores, é a inclusão de atividades de produção oral interpessoal, que pode ser superado com a inserção de aulas síncronas por videoconferência no planejamento, dependendo do número de aprendizes inscritos. Os autores salientam também que a interação deve ganhar maior atenção na construção de um curso on-line, seja a interação do aprendiz com o conteúdo, do aprendiz com a tecnologia, entre aprendizes e entre aprendiz e professor.

Torna-se, então, necessária uma análise dos cursos de língua inglesa já existentes no Brasil, de modo a entender quais abordagens pedagógicas e tecnológicas eles seguem. Logo, o quadro abaixo (Quadro 2) busca justamente apresentar essa análise, sendo selecionados cursos on-line livres de língua inglesa – a partir de uma pesquisa realizada na base de dados do *Google*<sup>8</sup> e de redes sociais como o *Instagram*<sup>9</sup> - que possuem diferentes perspectivas educacionais,

---

<sup>8</sup> *Google* é um buscador on-line criado em que os usuários podem encontrar informações ao digitar palavras-chave. Disponível em: <https://www.google.com/>. Acesso em: 22 out. 2024.

<sup>9</sup> *Instagram* é uma rede social do grupo *Meta* para compartilhamento de fotos e vídeos. Disponível em: <https://www.instagram.com/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

escolhidos devido a sua presença marcante nas redes sociais no Brasil. Ao todo, foram analisados 14 (quatorze) cursos on-line livres de inglês a partir das informações fornecidas gratuitamente em seus canais de comunicação principais (website, *Instagram*, *Facebook*<sup>10</sup>, etc). Para tanto, as seguintes categorias de análise foram estabelecidas de maneira a entender o propósito, a metodologia e a estrutura de cada curso: a) nome do curso; b) nome e formação do seu criador; c) slogan de divulgação; d) notoriedade do curso; e) concepção de língua e de aprendizagem da mesma; f) custo-benefício para o estudante; g) estrutura do curso; h) ambiente virtual de aprendizagem/outras ferramentas digitais; e i) outras informações.

Quadro 3 - Análise de cursos on-line livres de língua inglesa no Brasil<sup>11</sup>

<i>ENGLISH IN BRAZIL</i>	
<b>Criador</b>	Carina Fragozo (Doutora em Linguística pela USP) <sup>12</sup>
<b>Slogan</b>	“Aprenda inglês e conquiste a liberdade de se comunicar com o mundo”
<b>Notoriedade</b>	A professora Carina Fragozo possui 527 mil seguidores no <i>Instagram</i> e 1,8 milhão de inscritos no <i>Youtube</i> .
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segue uma abordagem comunicativa, voltada ao uso real da língua. Inclui o estudo das variações linguísticas e a construção da consciência por parte do aluno sobre o seu próprio processo de aprendizagem.
<b>Custo-benefício</b>	R\$1297 à vista ou 12x de R\$126,36. Oferece garantia de 7 dias (retornam o dinheiro caso o aluno não goste do curso). O aluno tem 1 ano de acesso à plataforma com acompanhamento de suporte técnico e pedagógico. Bônus: ao assinar o curso, o aluno tem direito a 24 aulas gratuitas de conversação através da plataforma parceira <i>Cambly</i> <sup>13</sup> .
<b>Estrutura do curso</b>	O curso é dividido em 6 módulos, sendo cada um nomeado conforme ações comunicativas do cotidiano (falando de você, da família, descrevendo pessoas e objetos, etc). São dois módulos referentes ao nível básico, dois ao nível intermediário e dois ao nível avançado. As últimas aulas são 100% em inglês, mas com legendas, caso for preciso. O conteúdo é apresentado através das seguintes etapas: diálogo, vídeo gravado por um falante nativo, videoaula, informações, exercícios, prática de <i>speaking</i> e pdf de resumo. Utiliza materiais produzidos para

<sup>10</sup> *Facebook* é uma rede social do grupo *Meta*. Disponível em: <https://www.facebook.com/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

<sup>11</sup> Os dados apresentados neste quadro são referentes aos primeiros meses de 2024.

<sup>12</sup> A titulação ou descrição de cada criador é relatada aqui conforme as informações dadas pelos mesmos em seus canais de comunicação on-line vinculados aos cursos.

<sup>13</sup> *Cambly* é uma plataforma digital que conecta tutores nativos e estudantes de inglês para a realização de aulas particulares de conversação on-line: <https://www.cambly.com/english?lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2022.

	<p>o curso e alguns materiais autênticos. Compõem o curso diferentes gêneros textuais: blog, podcast, quizzes, etc.</p> <p>Há ainda na plataforma as seguintes seções em cada módulo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Real English</i> (atividades sobre o inglês no cotidiano, na prática);</li> <li>- Fórum <i>English Space</i> (destinado à interação entre os colegas do curso, realização de desafios e trocas no geral);</li> <li>- Centro de suporte específico (contato fornecido por <i>WhatsApp</i><sup>14</sup> e por e-mail);</li> <li>- <i>Learning to Learn</i> (dicas de como estudar e organizar os seus estudos);</li> <li>- <i>Speak up</i> (perguntas em que você deve gravar falando em voz alta as respostas para manter um registro do seu desenvolvimento).</li> </ul> <p>Há ainda a oferta de aulas semanais ao vivo com a professora Carina ou outros professores do time através do <i>Conversation Club</i> do curso.</p> <p>O <i>English in Brazil</i> possui ainda outros dois cursos: <i>Pronunciation Masters</i> (com enfoque na pronúncia e nos sons da língua inglesa) e <i>SOS Viagens</i> (específico de inglês para viagens).</p>
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	<p>Possui site próprio: <a href="https://englishinbrazil.com.br/">https://englishinbrazil.com.br/</a></p> <p>Fornece apoio aos alunos por um grupo no <i>WhatsApp</i> e pela plataforma 24 horas, de segunda à sexta-feira.</p> <p>O pagamento é realizado pela <i>Hotmart</i><sup>15</sup>.</p>
<b>Outras informações</b>	<p>Há uma lista de espera para se matricular no curso.</p> <p>O curso é planejado para alunos a partir de 14 anos.</p> <p>O curso oferece professores/tutores formados em Letras, com mestrado/especialização ou o CELTA<sup>16</sup>.</p>
<b>FLUENCY ACADEMY</b>	
<b>Criador</b>	<p>Rhavi Carneiro ("Fluente em 4 línguas, estudante incansável de idiomas")</p>
<b>Slogan</b>	<p>"Uma escola de idiomas diferente de tudo que você já viu"</p>
<b>Notoriedade</b>	<p>Composto por mais de 250 profissionais, <i>Fluency Academy</i> já teve mais de 50 mil alunos. O canal do <i>Youtube Fluency Inglês</i> possui 1,03 milhões de inscritos.</p>
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	<p>Aparentemente segue uma abordagem tradicional, utilizando estratégias de tradução e estudos a partir de estruturas gramaticais. Tem como modelo o falante nativo<sup>17</sup>: "treinamento de fluência nativa". Há também indícios behavioristas através de estratégias de memorização. Além da gramática, há um enfoque maior na produção oral. Indica ter</p>

<sup>14</sup> *WhatsApp* é uma multiplataforma de troca de mensagens instantâneas e chamada de voz e vídeo por meio de smartphones e computadores. Disponível em: <https://web.whatsapp.com/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

<sup>15</sup> *Hotmart* é uma plataforma digital de venda e hospedagem de cursos e materiais on-line. Disponível em: <https://www.hotmart.com/pt-BR>. Acesso em: 29 jan. 2022.

<sup>16</sup> *CELTA*, ou *Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages*, é um certificado concedido pela Cambridge comprovando a aptidão de alguém em dar aulas de inglês como língua adicional. Disponível em: <https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/celta/>. Acesso em: 18 ago. 2022.

<sup>17</sup> Vemos que uma das crenças mais comuns em nossa sociedade e, inclusive, presentes nas aulas de línguas e cursos on-line é a do falante nativo, ou seja, de que há limitadas variações linguísticas do inglês que devem ser seguidas como modelo. No presente estudo, compreendemos essa crença como um mito, que apenas acaba por gerar frustração, medo e ansiedade no estudante, pois ele pode não se identificar com a língua do nativo e não se ver capaz de alcançá-la (Oliveira, 2017).

	uma metodologia própria, chamada de <i>Fluency Hacking Method</i> , pautada em quatro passos: o desafio, a ponte, o salto e a mágica.
<b>Custo/benefício</b>	Há dois pacotes do <i>Fluency Academy</i> : 1) Curso completo (aulas gravadas, aula ao vivo, práticas de memorização e suporte integrado) e mais 12 meses de conversação pela plataforma <i>Yowza</i> , com 2 aulas semanais, por 12x R\$298; 2) Curso completo (aulas gravadas, aula ao vivo, práticas de memorização e suporte integrado) por 12x R\$207. Oferece garantia de 7 dias (retornam o dinheiro caso o aluno não goste do curso). Após o término do curso, caso não sinta evolução no aprendizado, é possível pedir o reembolso e ainda receber R\$600 a mais - garantia atrelada à análise de dados de acesso à plataforma. O curso fica disponível por 1 ano após a assinatura.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso é dividido em 24 módulos, sendo que cada módulo é composto por unidades com base em estruturas gramaticais da língua (e mais cinco unidades de revisão). Ao final do módulo, há exercícios de memorização através de um software específico, além da utilização do aplicativo <i>MemHack</i> - criado para a memorização de vocabulário, expressões e estruturas gramaticais. Oferece também exemplos de diálogos entre nativos, videoaulas sobre estruturas de frases no idioma, treinamento avançado de pronúncia nativa, assim como aulas semanais ao vivo com professores nativos. Há a disponibilidade de um suporte técnico e pedagógico ao longo do curso, bem como uma comunidade compartilhada entre os participantes na plataforma. Oferece uma plataforma de comunicação chamada <i>Yowza</i> , com aulas de conversação desde o início. A <i>Fluency Academy</i> promete com o curso a fluência na língua de forma rápida, em cerca de sete meses de estudos. Contudo, há a possibilidade de seguir outros dois planos de estudo: em 9 meses e em 12 meses.
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio: <a href="https://www.fluencytv.com/">https://www.fluencytv.com/</a> . Oferece acesso ao aplicativo <i>MemHack</i> e ao chatbot de tradução <i>Explorer</i> <sup>18</sup> , que é associado ao <i>WhatsApp</i> ou <i>Telegram</i> <sup>19</sup> . Também utiliza um grupo no <i>WhatsApp</i> para contato com os alunos e um gerente de estudos que acompanhará a sua trajetória.
<b>Outras informações</b>	Há uma lista de espera para se matricular no curso. O <i>Fluency Academy</i> não oferece apenas cursos de inglês, mas também de outras línguas, como francês, espanhol, italiano e alemão. Não há idade mínima para participar do curso. Na descrição do curso, é dito que há professores brasileiros e nativos. Outros cursos de língua inglesa no mercado (como <i>English Backstage</i> ) também seguem a metodologia do <i>Fluency Academy</i> , apesar de serem vendidos separadamente e terem propostas distintas.
<b>INGLÊS SEM NEURA</b>	
<b>Criador</b>	Jorge Henrique (Graduado em Letras com especialização em Linguística Aplicada)
<b>Slogan</b>	“Te faço falar inglês usando o Português”

<sup>18</sup> *Explorer* é um chatbot que possibilita a testagem da pronúncia e ainda a procura pela tradução de uma palavra ou expressão através do aplicativo *Telegram*.

<sup>19</sup> *Telegram* ou *Telegram Messenger* é uma multiplataforma de troca de mensagens instantâneas criptografadas baseado em nuvem. Disponível em: <https://web.telegram.org/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

<b>Notoriedade</b>	O <i>Inglês sem neura</i> possui 732 mil seguidores no <i>Instagram</i> . Atualmente possui mais de 10 mil alunos pelo mundo.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segue uma abordagem comunicativa, voltada ao uso real da língua, incluindo as quatro habilidades linguísticas. Inclui o estudo das variações linguísticas e um ensino crítico da língua. Defende o uso da língua materna como mediadora da aprendizagem.
<b>Custo/benefício</b>	R\$1997 em até 12x. Há garantia de 15 dias, ou seja, retornam o dinheiro caso o aluno não goste do curso. O acesso à plataforma é de 2 anos.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso abrange diferentes níveis de aprendizado, do iniciante ao avançado, com videoaulas de até 5 minutos e utilização de técnicas de memorização. As aulas partem de situações do dia a dia, tais como músicas, filmes e séries. O curso oferece e-books de vocabulário do dia a dia e um minicurso de pronúncia com áudios de falantes nativos e não nativos. Além disso, são oferecidas mais de 100 aulas de conversação, com treinamento individual conforme as necessidades do aluno. São enviadas atividades de produção escrita e oral para os estudantes, que poderão responder no seu tempo para, então, receberem <i>feedback</i> específico e individual. Ainda, é disponibilizado um minicurso voltado para o mercado de trabalho, com emprego de vocabulário formal e informal e atividades voltadas para entrevistas de emprego. As instruções das aulas são dadas em português e os áudios e materiais são em inglês.
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio: <a href="https://www.inglessemneura.com.br/">https://www.inglessemneura.com.br/</a> O pagamento é realizado pelo <i>Hotmart</i> .
<b>Outras informações</b>	Há uma lista de espera para se matricular no curso. O curso oferece certificado.
<b>INGLÊS DA LUIZA</b>	
<b>Criador</b>	Luiza ("Morei na Califórnia e visitei 30 países")
<b>Slogan</b>	"Entenda nativos e fale inglês sem travar"
<b>Notoriedade</b>	Luiza possui 118 mil seguidores no <i>Instagram</i> e mais de 900 alunos em seu curso.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segue abordagem audiolingual/behaviorista, apesar de trazer aspectos do inglês utilizado em situações reais. Emprega um método "que usa gramática simplificada, baseado na formação de frases, não na decoreba de tabelas". Valoriza o inglês nativo e técnicas de memorização.
<b>Custo/benefício</b>	R\$1500 em até 12x. Acesso ilimitado ao curso por 5 anos. Oferece garantia de 30 dias (reembolso caso o aluno não se adapte ao curso).
<b>Estrutura do curso</b>	O curso é dividido em 10 módulos separados, conforme as estruturas gramaticais da língua e sua utilização no dia a dia. É composto por aulas gravadas (cerca de 180 horas de conteúdo), resumos e exercícios. Também são disponibilizadas aulas de conversação com <i>teachers</i>

	<p>fluentes.</p> <p>O conteúdo é dividido em dias com até 30 minutos de duração, apresentando “gramática enxuta” aplicada em diálogos reais e utilizando técnicas de memorização, como o uso de músicas ao final para fixar o conteúdo.</p> <p>Ao comprar o curso, é incluído um minicurso de inglês para viagem e um minicurso de inglês para o mercado de trabalho.</p> <p>É disponibilizado acesso direto ao contato da professora pelo <i>WhatsApp</i>.</p>
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	<p>Possui site próprio: <a href="https://inglesdaluiza.com/sobre">https://inglesdaluiza.com/sobre</a></p> <p>O pagamento é feito pelo <i>Hotmart</i>.</p> <p>Há contato com o aluno pelo <i>WhatsApp</i>.</p>
<b>Outras informações</b>	Há uma lista de espera para realizar matrícula no curso.
<b><i>CURSO DE INGLÊS MAIRO VERGARA</i></b>	
<b>Criador</b>	<p>Mairo Vergara</p> <p>(Formado em Letras — Empreendedor digital)</p>
<b>Slogan</b>	“Qualquer pessoa é capaz de aprender inglês desde que saiba fazer isso da maneira certa!” ou “Agora é a hora de realmente aprender inglês”
<b>Notoriedade</b>	O curso está há mais de oito anos no mercado, com mais de 340 mil estudantes cadastrados na plataforma. Possui 1,8 milhão de seguidores no <i>Instagram</i> .
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segue a abordagem audiolingual, pois menciona que o estudante deve primeiro entender para depois falar na língua: “seguindo a ordem natural de um idioma”. Tem como foco o <i>speaking</i> e o <i>listening</i> , de maneira a chegar na fluência: “compreender facilmente e conseguir se comunicar bem”. Contudo, o curso vê a conversação como a última etapa a ser trabalhada, podendo ser adquirida “naturalmente” ao longo dos estudos das outras habilidades.
<b>Custo/benefício</b>	<p>O preço regular da assinatura anual é 12x de R\$194,56. Em momentos de promoções, esse valor fica 12x de R\$97,14. A assinatura anual dá acesso a todos os cursos de idioma Mairo Vergara (inglês, espanhol e francês).</p> <p>Permite o acesso gratuito dos três primeiros módulos. Após, é preciso realizar a assinatura. O acesso é ilimitado à plataforma após a compra. Oferece garantia de 30 dias (reembolso caso o aluno não se adapte ao curso).</p>
<b>Estrutura do curso</b>	<p>O curso é dividido em 6 etapas: fundação (estudo de textos com áudios, de forma a construir vocabulário); mineração de sentenças (ainda focado na compreensão e no vocabulário); MAR (tem o objetivo de “treinar a compreensão oral em alto nível”); transição monolíngue (aprendizado realizado 100% em inglês); estudos monolíngues (neste estágio, o aluno atingirá a fluência, falará naturalmente depois de aprender a compreender); aperfeiçoamento da fala e da escrita (etapa opcional, em que o aluno aprende a “polir” a sua fala).</p> <p>É composto por 39 módulos e mais de 300 aulas, totalizando 120 horas de conteúdo, dentre eles vídeos explicativos, exercícios e materiais complementares. Não há um tempo predeterminado do curso, pois o aluno pode realizá-lo no seu ritmo. Apresenta suporte ao aluno 7 dias por semana.</p>



	Como bônus na assinatura do curso, há também o acesso a um curso específico de <i>Pronúncia Avançada do Inglês</i> e um de <i>Phrasal Verbs</i> . Todos os meses são acrescentadas novas aulas e materiais, como <i>graded readers</i> , e são realizadas lives com o professor Mairo Vergara. É disponibilizada uma comunidade exclusiva para os alunos e aulas e decks temáticos para prática de escrita e fala (não especificando o que seriam os “decks temáticos”).
<b>Plataforma/Ferramenta digital</b>	Possui site próprio: <a href="https://curso.mairovergara.com/">https://curso.mairovergara.com/</a>
<b>Outras informações</b>	Há lista de espera para se matricular no curso. O curso emite certificado ao final. Não há separação por níveis (não é necessário, de acordo com o formador). Segundo o criador, em suas declarações sobre o curso, ele “aprendeu inglês a partir do japonês e sem gramática”. Apresenta também cursos de francês e espanhol.
<b>SAVE ME TEACHER</b>	
<b>Criador</b>	Carla D’Elia (Mestre em Linguística Aplicada pela USP, especialista em inglês para o trabalho e <i>Top Voice LinkedIn</i> <sup>20</sup> )
<b>Slogan</b>	“Aprenda inglês para o trabalho e transforme a sua carreira”
<b>Notoriedade</b>	A professora possui mais de 7 mil alunos e 122 mil seguidores no <i>Instagram</i> .
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segue uma concepção comunicativa e acional para o uso real da língua em contextos específicos, conforme as atividades necessárias. Inclui as variações linguísticas e um ensino crítico da língua. Possui base na Teoria da Atividade, conforme descrito pela criadora.
<b>Custo/benefício</b>	Cada curso do <i>Save Me Teacher</i> tem um valor específico, entre R\$147 a R\$497 reais.
<b>Estrutura do curso</b>	O método <i>Save Me Teacher</i> disponibiliza cursos específicos conforme as necessidades dos alunos. São eles: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>StartUp</i> - curso de Business English, mas para iniciantes;</li> <li>- <i>Save my job interview</i> - curso para criar um CV impactante em inglês e dar respostas persuasivas na entrevista de emprego;</li> <li>- <i>Save my career</i> - curso para desenvolver o Business English e usar o inglês com confiança no dia a dia de trabalho, em reuniões, apresentações, networking, e-mails, etc.</li> <li>- <i>Save my certificate</i> - um preparatório para o exame de proficiência <i>Duolingo English Test</i>;</li> <li>- <i>Save my trip</i> - curso sobre inglês para viagens;</li> <li>- <i>Save my present perfect</i> - curso específico sobre o tempo verbal presente perfeito;</li> <li>- <i>Vip Expresse</i>: aulas individuais com a equipe do <i>Save Me Teacher</i>.</li> </ul> Cada curso conta com aulas semanais ao vivo.

<sup>20</sup> *LinkedIn* é uma rede social focada em negócios e empregos. Disponível em: <https://www.linkedin.com/>. Acesso em: 05 abr. 2024. O *Top Voice LinkedIn*, por sua vez, é um programa da plataforma que busca dar reconhecimento a perfis que são referência em suas áreas e compartilham conteúdos relevantes no site.

<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio: <a href="https://savemeteacher.com/">https://savemeteacher.com/</a> Dispõe de um grupo no <i>WhatsApp</i> .
<b>Outras informações</b>	Há uma lista de espera para se matricular nos cursos. Também comercializa um planner de estudos da língua e realiza <i>workshops</i> .
<b>MÉTODO TIA DO INGLÊS</b>	
<b>Criador</b>	Marcela Miranda (Tem 30 anos de experiência como professora de inglês e conhecimento em técnicas da neurociência e da programação neurolinguística)
<b>Slogan</b>	“Chegou a hora de falar inglês fluente” ou “Aqui tem tudo que você precisa saber para falar inglês fluente, mesmo que você esteja no básico hoje”
<b>Notoriedade</b>	A Tia do Inglês possui 434 mil seguidores no <i>Instagram</i> e já teve mais de 6000 alunos em sua plataforma.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	O método empregado possui três pilares: Som (MyPA), Relevância (Vocabulário + Lego) e Comportamento (PNL). O MyPa busca ligar os conhecimentos aprendidos com os seus conhecimentos prévios, “tudo o que você viveu e sabe é importante”. A Lego Approach seria a aplicação prática do vocabulário por relevância: “não vou ficar te mostrando vocabulário e gramática que não serve pra nada”. Por sua vez, segundo o website, a Programação Neurolinguística (PNL) busca desconstruir todas as “mentiras” que o aluno ouviu sobre aprendizado de inglês (Ex: já passou da idade para aprender inglês). Percebe-se, então, que o curso segue de maneira geral uma abordagem comunicativa para o uso da língua em contexto. Como descrito no site, entende-se por fluência “ser capaz de resolver um problema em inglês” ou “ser você mesmo em qualquer lugar do mundo”. Contudo, possui um enfoque muito grande na oralidade (habilidades de <i>listening</i> e <i>speaking</i> ), tendo o falante nativo como modelo. Há traços de uma abordagem behaviorista/audiolingual através de módulos de memorização.
<b>Custo/benefício</b>	12x de R\$249,53 ou R\$2497 à vista (mais de R\$1500 de desconto na inscrição desta turma de 2024). Acesso ao curso por até três anos após a compra. Garantia de 7 dias (caso você não goste ou não se adapte ao curso, pode receber o seu dinheiro de volta em até 7 dias após a compra) e, se em 6 meses você provar que realizou as tarefas, mas não aprendeu nada, você ganha uma mentoria individual com a Marcela. E, se após a mentoria você não perceber avanços em 30 dias, você recebe R\$1000 de volta, Os 50 primeiros inscritos no curso ganham uma mentoria em grupo.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso oferece conteúdos do nível “zero” ao avançado. É composto por aulas gravadas, aulas ao vivo toda semana, revisões, práticas de conversação e técnicas de programação neurolinguística. Há atividades específicas para memorização e atenção plena, isto é, de treino para aumentar a memória e a retenção do conteúdo. Como módulos bônus, temos: inglês para entrevista de trabalho, inglês para viagem, turbine seu <i>speaking</i> (um curso de pronúncia que emprega técnicas utilizadas por atores), séries e filmes e fale como um nativo. O curso ainda possui as “arenas de conversação”, com acesso de 1 ano grátis, que são salas pequenas de prática de conversação com outros

	alunos e tutores (ex-alunos do curso)
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio ( <a href="https://tiadoingles.com.br/pv01-mti/">https://tiadoingles.com.br/pv01-mti/</a> ).
<b>Outras informações</b>	—
<b><i>ENGLISH BACKSTAGE</i></b>	
<b>Criador</b>	Paula Gabriela (Graduação em Letras Inglês/Português e Pós em Multilinguismo)
<b>Slogan</b>	“Estudar em uma escola de inglês não deveria ser chato... e nem caro”
<b>Notoriedade</b>	A professora Paula Gabriela possui 1,5 milhão de seguidores no <i>Instagram</i> .
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Possui uma abordagem comunicativa com base nas situações em que o falante terá contato com a língua no cotidiano, tendo objetivo de “compreender melhor outras culturas e se comunicar com liberdade”. Segundo o site, segue “a melhor metodologia de ensino validada por milhares de alunos de todos os níveis e idades: a diversão!”. As atividades são pensadas a partir das quatro habilidades linguísticas. Contudo, segue também a metodologia da <i>Fluency Academy</i> , utilizando estratégias de memorização e tradução, estratégias mais behavioristas e tradicionais.
<b>Custo/benefício</b>	Não há informação sobre custos do curso. Oferece garantia de 7 dias (retornam o dinheiro se o aluno não gostar do curso). Caso, ao final do curso, o aluno não sinta progresso em seu aprendizado, além do reembolso será dado o valor de R\$600. O acesso ao curso é de 1 ano. Ao matricular-se no curso, o aluno ganha 8 aulas de conversação a serem realizadas no primeiro mês.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso tem como objetivo ser uma atividade divertida para o aluno e, por isso, tem como base a aprendizagem a partir de cenas de séries/filmes e de músicas. É composto por 30 unidades com 11 aulas cada, mais 15 aulas de revisão e 6 <i>Journal Projects</i> (não especificando o que seriam os <i>Journal Projects</i> ). Alguns exemplos de aulas presentes no curso são: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>To all the scenes I've paused before</i>: aula de compreensão com entrevistas, cenas de filmes e séries de maneira a aprender vocabulário e estrutura da língua;</li> <li>- <i>Smarty pants</i>: estudo das estruturas linguísticas em situações comunicativas;</li> <li>- <i>Like a pro</i>: estudo de <i>listening</i> e <i>reading</i>;</li> <li>- <i>Tik talking</i>: desafio de pronúncia nativa para o aluno “estar mais próximo dessa pronúncia”;</li> <li>- <i>24/7</i>: aprender com a rotina de um nativo, conhecendo seus afazeres;</li> <li>- <i>Come again?</i> - aula a partir de uma cena de filme comentada;</li> <li>- <i>If you think about it</i> - aula voltada para discussão de assuntos do cotidiano;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>I read, therefore I am</i> - podcast com leitura guiada;</li> <li>- <i>So what?</i> - aula com foco em questões sociais e psicológicas ao aprender uma língua;</li> <li>- <i>Just do it</i> - atividade para a prática na língua;</li> <li>- <i>Independent reading</i>: atividade de produção de uma reflexão sobre o aprendizado da semana;</li> <li>- <i>Prep yourself</i> - aulas voltadas à resolução de exercícios de vestibular e do Enem.</li> </ul> <p>O cronograma de estudos do curso é definido conforme os interesses do aluno, podendo ser dividido em 6, 9 ou 12 meses.</p>
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	<p>Possui site próprio: <a href="https://www.englishbackstage.com/fila-de-espera">https://www.englishbackstage.com/fila-de-espera</a></p> <p>Tem acesso ao aplicativo <i>MemHack</i></p> <p>Há acompanhamento individual dos alunos com um grupo de especialistas.</p> <p>O curso está associado ao <i>Fluency Academy</i>.</p>
<b>Outras informações</b>	<p>Há fila de espera para se matricular no curso.</p> <p>Apresenta certificado ao final do curso.</p>
<b>ERIKA BELMONTE ENGLISH ACADEMY</b>	
<b>Criador</b>	<p>Erika Belmonte</p> <p>(“Professora referência de inglês. Moro em Iowa”. 23 anos de experiência no ensino de inglês para brasileiros).</p>
<b>Slogan</b>	<p>“Transforme o seu inglês do iniciante ao confiante com aulas que trazem o inglês para o seu dia a dia”.</p>
<b>Notoriedade</b>	<p>Possui 115 mil inscritos no <i>Instagram</i>, mais de 3000 alunos inscritos na plataforma.</p>
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	<p>O método empregado é chamado de “Imersão Legendada e Assistida” com vídeos legendados desde a primeira aula.</p> <p>Percebe-se uma abordagem comunicativa para o uso real da língua, estudando a partir das quatro habilidades linguísticas, mas com enfoque maior na oralidade. Tem como foco apenas uma variante (a Americana).</p>
<b>Custo/benefício</b>	<p>12x R\$97. Acesso vitalício do curso após a compra.</p> <p>Bônus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Minicurso “A Jornada do Inglês #Agoravai” (sobre como organizar seus estudos e avaliar as suas 4 habilidades);</li> <li>- Minicurso “Como escrever e-mails em inglês”;</li> <li>- 8 episódios do podcast <i>English Bites</i>;</li> <li>- Minicurso “<i>The Pitch</i> - Aprenda a se apresentar em inglês”</li> </ul>
<b>Estrutura do curso</b>	<p>O curso é voltado para alunos básicos e intermediários em inglês. Na versão básica, é oferecida uma imersão legendada desde a primeira aula voltada para a aprendizagem de estruturas de frases e vocabulário de situações reais.</p> <p>Já para o nível intermediário, o curso tem como objetivo realizar revisões de estruturas de frase e expandir o vocabulário com situações reais de uso da língua, trazendo interações em vídeo e exercícios.</p> <p>A estrutura do curso é composta por: 80 aulas dinâmicas legendadas em português e em inglês; 180 aulas complementares de 1h cada; atividades nas quatro habilidades linguísticas em cada aula; aulas ao vivo toda semana; 5 avaliações individuais para identificar seu progresso; 15 aulas de conversação individual com um professor;</p>

	<p>manuais e guias detalhados.</p> <p>Algumas seções do curso são: diário pessoal (da Erika nos EUA); inglês para viagem; dicas de como aprender inglês; sobre os EUA.</p>
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	<p>Possui site próprio: <a href="https://c.erikabelmonte.com.br/curso">https://c.erikabelmonte.com.br/curso</a></p> <p>Fornecer suporte diário através do <i>WhatsApp</i>.</p>
<b>Outras informações</b>	—
<b><i>SMALL ADVANTAGES/GAVIN'S ELITE SQUAD</i></b>	
<b>Criador</b>	<p>Gavin Roy (Professor nativo/ “Americano com alma brasileira”)</p>
<b>Slogan</b>	“Estude a minha língua materna comigo!”
<b>Notoriedade</b>	<p>O <i>Small Advantages</i> possui 853 mil seguidores no <i>Instagram</i> e já teve mais de 300 mil alunos.</p>
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	<p>O curso segue uma concepção behaviorista/audiolingual com enfoque na repetição de conteúdos gramaticais e lexicais.</p> <p>Ao final do curso, há um enfoque comunicativo, apresentando apenas uma variedade linguística (a americana), de maneira a buscar alcançar este falante nativo como estágio final da aprendizagem. Tem como foco principal o <i>speaking</i> e o <i>listening</i>, buscando a pronúncia “nativa americana”.</p> <p>Também segue a metodologia <i>Fluency Hacking Method</i>, desenvolvida por Rhavi Carneiro. O método tem quatro passos diferentes em cada aula: desafio, ponte, grande salto e mágica.</p>
<b>Custo/benefício</b>	<p>Não há informações sobre custos do curso.</p>
<b>Estrutura do curso</b>	<p>O curso está dividido em 21 unidades, com mais de 100 aulas e 5 unidades de revisão, tendo 3 fases: gramática descomplicada, expansão de vocabulário e conversação com nativos.</p> <p>São oferecidas aulas ao vivo toda a semana, além de uma estrutura para o aluno se tornar autodidata (é disponibilizado um cronograma de estudos em cada unidade). Da mesma forma, oferecem aulas de conversação com nativos (nos 4 meses da fase final, aulas individuais de 15 minutos).</p> <p>Alguns exemplos de aulas do curso são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Small Talk</i>: acesso a vídeos do dia a dia de Gavin com diálogo do cotidiano em inglês, entrevistas autênticas e gravações sem roteiro;</li> <li>- <i>G-force</i>: gramática do inglês de forma “descomplicada” (com a Teacher Paula Gabriela);</li> <li>- <i>Mic up</i>: aulas focadas na pronúncia nativa;</li> <li>- <i>Born in the USA</i>: expressões e gírias mais usadas por falantes nativos de inglês dos EUA (com o Professor Scott Lowe);</li> <li>- <i>Phrasal Paradise</i>: estudo de <i>phrasal verbs</i>;</li> <li>- <i>How to fly</i>: dicas e técnicas de estudo.</li> </ul> <p>O curso não dispõe de avaliações. Também é disponibilizado acesso ao aplicativo <i>MemHack</i>.</p>

	Promete a fluência em até 12 meses.
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio: <a href="https://www.smalladvantages.com/">https://www.smalladvantages.com/</a> Oferece acesso ao aplicativo <i>MemHack</i> e à plataforma de conversação <i>Yowza</i> (1 mês gratuito). É oferecido o suporte de um guia pessoal pelo <i>WhatsApp</i> .
<b>Outras informações</b>	Há uma lista de espera para se matricular no curso. O curso é composto por professores nativos e brasileiros. Ao final do curso é emitido certificado. O ambiente virtual de aprendizagem é compatível com dispositivos móveis. Não há uma idade mínima para realizar o curso. O curso está inserido hoje no <i>Fluency Academy</i> .
<b>ENGLISH LIVE</b>	
<b>Criador</b>	Grupo educacional <i>EF Education First</i>
<b>Slogan</b>	“Aprenda a fala inglês com confiança”.
<b>Notoriedade</b>	“O curso on-line escolhido por 20 milhões de alunos, desenvolvido ao longo de 57 anos”.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segue uma abordagem comunicativa de ensino de línguas com base nas situações de uso real: “Aprender inglês é questão de praticar”. Explora também as quatro habilidades linguísticas.
<b>Custo/benefício</b>	12x de R\$383 o plano com uma aula particular por semana. Caso inclua mais aulas particulares, esse preço aumenta.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso é destinado a diferentes níveis, desde o iniciante ao avançado. É composto por vídeos com situações reais de uso da língua, atividades, explicações, laboratórios e exercícios. São oferecidas aulas síncronas em grupo a cada 30 minutos todos os dias (com até 7 estudantes do mundo inteiro) e particulares (até 96 aulas particulares on-line por ano, dependendo do plano escolhido). Além disso, são oferecidas lições interativas em áudio e vídeo bem como acesso ao software de reconhecimento de voz para treinar o <i>speaking</i> , e um exercício de redação por unidade, que será corrigido por um professor. Ainda há a disponibilidade de professores ao vivo 24 horas por dia. É oferecido teste de nivelamento e a cada seis unidades concluídas é possível fazer um teste para tirar o seu diploma. Há cursos disponíveis voltados para testes como o TOEFL e o TOIEC, para inglês para viagens e para inglês para negócios. Esses cursos são liberados após o 6º módulo.
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio: <a href="https://englishlive.ef.com/pt-br/ingles-geral/">https://englishlive.ef.com/pt-br/ingles-geral/</a>
<b>Outras informações</b>	Oferece teste de nivelamento e emite certificado. Todos os professores são formados na área.
<b>INGLÊS COM A GRINGA</b>	

<b>Criador</b>	Lecil Alvino ("Norte americana, fluente em inglês e português")
<b>Slogan</b>	"Seu último curso de inglês"
<b>Notoriedade</b>	A professora possui 56 mil inscritos no <i>Youtube</i> e 344 mil seguidores no <i>Instagram</i> .
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Diz seguir uma abordagem comunicativa da língua, com foco no inglês falado no cotidiano, sendo o objetivo principal compreender nativos e conversar com eles. Desenvolveu o "método" de estudar as expressões mais utilizadas no dia a dia (cerca de 2000 palavras) em contexto, vivenciando a língua. Segundo o site, o método é chamado de LEAC - Leitura e gramática, Escrita e estruturação, Audição e contexto e Conversação e Pronúncia, que seria o método de "como nativos aprendem a língua". Contudo, em análise dos conteúdos propostos em cada módulo, trata-se de um ensino tradicional de línguas com base em estruturas gramaticais. Há ainda uma valorização do falante nativo americano como modelo a ser seguido e uma concepção de língua como produto, não como um processo contínuo ("seu último curso de inglês").
<b>Custo/benefício</b>	R\$297 à vista ou 12x de R\$29,82. Há garantia de 7 dias (reembolso caso o aluno não se adapte ao curso). Comprando o curso, o aluno tem acesso vitalício à plataforma.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso tem como base aulas em vídeo, lives semanais com a professora para praticar a conversação e grupo de estudos para compartilhar experiências. É composto por 29 módulos a fim de passar pelos níveis básico, intermediário e avançado. Os módulos são pautados por conteúdos gramaticais e alguns tópicos de vocabulário, por exemplo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Módulo 1: <i>alphabet, colors, greetings;</i></li> <li>- Módulo 2: Verbo <i>to be, a/an/the, this/that/those/these.</i></li> </ul>
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio: <a href="https://inglescomagringaoficial.com.br/">https://inglescomagringaoficial.com.br/</a> Disponibiliza um grupo VIP no <i>WhatsApp</i> .
<b>Outras informações</b>	O curso apresenta certificado após a sua conclusão. Não tem idade mínima para realizar o curso.
<b>INGLÊS NA PONTA DA LÍNGUA - ENGLISH MATRIX</b>	
<b>Criador</b>	Denilson de Lima (Professor de inglês desde 1993)
<b>Slogan</b>	"Desde 1993 ensinando inglês de verdade para quem quer aprender inglês sem mentiras".
<b>Notoriedade</b>	O <i>Inglês na Ponta da Língua</i> possui 99,1 mil seguidores no <i>Instagram</i> . "É uma das maiores referências no ensino de inglês no Brasil".
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Afirma seguir uma abordagem comunicativa do ensino de línguas, mas também com foco na forma. Pretende ensinar a gramática do uso, ao invés da gramática normativa, através do estudo da repetição de <i>chunks</i> , grupos de palavras na língua inglesa alinhados com o objetivo do aluno. Busca unir pronúncia, vocabulário e gramática. Não tem como foco a

	fluência, mas, sim, a comunicação. Contudo, o curso deixa a conversação como último aspecto, não prevendo a possibilidade de conversação do aluno com o professor ou outros alunos. Segundo o professor, a conversação deve ser praticada apenas depois que o aluno tiver uma base, e é possível o aluno “praticar a conversação sozinho”.
<b>Custo/benefício</b>	Possui dois tipos de planos: 1) Plano de 6 meses: 6x de R\$92 ou R\$499 à vista; 2) Plano anual: 12x de 79,80 ou R\$799 à vista. É possível experimentar o curso por 7 dias e, caso não se adapte, receber o valor de volta. O acesso à plataforma é limitado a um ano após a assinatura.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso possui aulas gravadas e aulas ao vivo 1x por mês para tirar dúvidas e corrigir exercícios. Além disso, apresenta materiais em pdf, áudios, diálogos e atividades. Oferece uma comunidade de alunos através do <i>Facebook</i> . O curso é formado por 35 módulos com mais de 65 horas de aulas. São acrescentadas aulas novas mensalmente. Há ainda uma segunda plataforma com a gravação das atividades dos alunos. As aulas são voltadas para como aprender a língua inglesa e aulas com tópicos (por exemplo, <i>talking about your family</i> ). Ainda apresenta os cursos <i>Aprenda Inglês Lexicalmente</i> (curso sobre os <i>chunks</i> da língua inglesa) e <i>Lexical Teacher</i> (curso voltado a professores de inglês). Assinando o curso <i>English Matrix</i> , o aluno tem acesso ao curso <i>Aprenda Inglês Lexicalmente</i> .
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui uma plataforma própria: <a href="https://curso.inglesnapontadalingua.com.br/english-matrix">https://curso.inglesnapontadalingua.com.br/english-matrix</a> Utiliza o <i>Hotmart</i> para realizar o pagamento.
<b>Outras informações</b>	Apresenta certificado após a finalização do curso.
<b>CRONOGRAMA DOS FLUENTES</b>	
<b>Criador</b>	Matheus Werner Jerke (Fluente em inglês há mais de uma década, dá aulas de inglês há mais de 4 anos)
<b>Slogan</b>	“Torne-se fluente em inglês de uma vez por todas 5x mais rápido”.
<b>Notoriedade</b>	Possui 3,7 milhões de seguidores no <i>Instagram</i> e mais de 20 mil alunos na plataforma.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segundo o website, o método do curso tem como base a imersão, o aprendizado, a ativação e pontos de acesso. Tem como foco a imersão na língua “da forma como os nativos fazem”, estudando estruturas-chave para se comunicar, praticando a conversação e memorizando o que foi aprendido. O idealizador chama esse método de CDF, baseado na união entre como o ser humano aprende a língua materna com a ISO-Imersão (método utilizado pelo exército americano para aprender novos idiomas rapidamente). Percebe-se uma abordagem comunicativa, com enfoque maior na oralidade, valorizando o falante nativo, o que reforça o mito de que precisamos falar como um nativo. Além disso, traz a crença de que a aprendizagem de uma língua adicional pode se dar da mesma maneira que a aprendizagem de uma língua materna. Também promete um ensino de inglês sem precisar estudar gramática e a fluência em poucos



	meses.
<b>Custo/benefício</b>	Não há informações sobre valores do curso. Após a compra, disponibiliza acesso ao conteúdo e suas atualizações por 2 anos.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso possui aulas interativas, aulas ao vivo complementares e mais de quatro canais de contato para tirar dúvidas.
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui uma plataforma própria: <a href="https://matheuswerner.com.br/let-cdf-captura/?utm_source=IG_Bio">https://matheuswerner.com.br/let-cdf-captura/?utm_source=IG_Bio</a>
<b>Outras informações</b>	Há lista de espera para a matrícula. Ao final do curso o aluno recebe um certificado.

Fonte: Elaborado pela autora

Dentre os cursos analisados, percebe-se que nem todos deixam claro na sua apresentação a concepção de língua e aprendizagem adotada em seu planejamento; contudo, a partir das informações dadas sobre os seus objetivos e sua estrutura é possível inferir de qual linha teórica fazem parte e qual metodologia seguem. Por exemplo, muitos mencionam propor uma “nova” metodologia, uma metodologia “própria” ou “inovadora”, diferente das metodologias “tradicionais” vistas até então; porém, em sua descrição é possível reconhecer metodologias consideradas ultrapassadas, como o método tradicional ou o behaviorista, que propõem mais exercícios de tradução ou repetição do que prática natural de produção na língua (como o *Fluency Academy* e cursos que utilizam o aplicativo *MemHack*), ou o método audiolingual, que tem como foco principal o exercício da habilidade de compreensão oral antes de qualquer produção na língua adicional (*Método Vergara* ou até mesmo o *English Matrix*).

Ainda na questão metodológica e de concepção de língua, são perceptíveis cursos que colocam as habilidades de compreensão e produção oral como principais (*Método Vergara*, *Gavin's Elite Squad*, *Fluency Academy*, *Cronograma dos Fluents*), deixando de lado as habilidades de compreensão e produção escrita ou outros aspectos da língua igualmente importantes, como léxico, reflexão linguística, contexto cultural e gêneros textuais. Nessa limitação está inserida a crença de que é o falar como um nativo que prova a fluência de um indivíduo, crença errônea que acaba por negar a identidade do estudante, muitas vezes, desmotivando-o em seu aprendizado (Oliveira, 2017). Acreditar que há um ponto final a ser alcançado ao aprender uma língua adicional e que este objetivo deve ser falar como um nativo (como visto nos cursos *Gavin's Elite Squad*, *Inglês com a Gringa*, *Erika Belmonte English Academy* e *Cronograma dos Fluents*) é um mito a ser desconstruído em nossa sociedade. Restringir a língua à gramática também a limita e não a apresenta em seu estado real aos

aprendizes (como em *Inglês com a Gringa*); da mesma forma o seu extremo, o aprendizado da língua sem nenhum estudo da gramática, igualmente limita o conhecimento do aluno (como em *Inglês da Luiza*, que pretende ensinar apenas uma “gramática enxuta”, ou *Cronograma dos Fluents*, que promete um aprendizado de inglês sem gramática). A estratégia de marketing comum de aprender a língua adicional em um tempo recorde também ainda é explorada (como em *Cronograma dos Fluents*, “aprenda inglês 5x mais rápido”), sendo que sabemos hoje que este é um processo contínuo, demandando tempo e dedicação.

Por sua vez, alguns cursos nos surpreendem com o papel de destaque dado à interação entre os participantes, seja em fóruns na plataforma ou grupos de discussão no *WhatsApp*, e às tarefas voltadas ao uso da língua em práticas sociais, como é o caso dos cursos *English in Brazil*, *English Backstage* e *Save me teacher*. Esses cursos também buscam abordar a variação linguística, as habilidades de forma integrada e o próprio processo de aprendizagem de línguas como tópicos de discussão, o que é de extrema importância.

Em relação à estrutura do curso, vemos a oferta frequente de aulas síncronas individuais ou de aulas ao vivo semanais por lives (como fica claro no curso da *English Live*), o que demonstra a preocupação dos cursos em estar mais próximos dos estudantes, auxiliando-os no processo de aprendizagem. Essa consideração pela aprendizagem significativa do aluno pode ser também verificada na possibilidade de o aluno realizar o curso no seu ritmo, estando disponíveis os materiais por um determinado tempo. O mesmo pode se dizer da existência de um “guia” ou “gerente” pessoal (*Gavin’s Elite Squad* ou *English Backstage*) que auxiliará o aluno por um aplicativo de troca de mensagens instantâneas (*Telegram* ou *WhatsApp*) durante todo o seu percurso.

De modo geral, os cursos se sobressaem quanto à plataforma e às ferramentas digitais utilizadas, empregando mídias diversas, websites, aplicativos e, inclusive, inteligência artificial para o oferecimento de *chatbots* (*Fluency Academy*). Muitos também realizam parcerias com outras empresas de modo a agregar mais utilidades aos seus cursos (*English in Brazil*, *Gavin’s Elite Squad*, *English Backstage*).

Ainda quanto à estrutura dos cursos, há aqueles que buscam vender por módulos ou cursos mais curtos (como *Save me teacher*), conforme os objetivos e as necessidades dos aprendizes ao empregar a língua em seu cotidiano. Vemos o surgimento cada vez mais de cursos que se voltam para um ensino de inglês para fins específicos, seja para viagens (*English in Brazil*, *Save me teacher*, *Inglês da Luiza*, *Clube do Inglês*, *English Live*, *Método Tia do Inglês*), para oportunidades de trabalho (*Save me teacher*, *Inglês da Luiza*, *English Live*, *Método Tia do*

*Inglês*) ou testes de proficiência (*Save me teacher, English Live*). Há ainda empresas que realizam cursos específicos para o estudo de pronúncia (*English in Brazil, Mairo Vergara*).

Porém, vemos que, em relação a cursos de inglês específicos para a área da Computação, há poucas ofertas, geralmente desenvolvidas por empresas menores, hospedadas em plataformas terceiras de cursos on-line, como a *Udemy*<sup>21</sup>. No ano de 2022, foi realizada uma busca de cursos on-line de inglês voltados a profissionais de Computação no Brasil, com posterior publicação dessa análise em Nunes e Barcellos (2023). Nesse estudo de 2022/2023, foram encontrados três cursos: *Inglês Técnico para T.I.* (da escola *Beils*); *Cursos de inglês para tecnologia da informação* (oferecido pela plataforma *Udemy*); e *Curso de Inglês Técnico para Informática* (oferecido pela plataforma *Cursos Avante*). Desde então, surgiram outros cursos de inglês na área, mostrando que esse é um mercado em ascensão, assim como os cursos analisados anteriormente sofreram algumas alterações (por exemplo, a escola *Beils* virou *Instituto Mindset*). Descreve-se a seguir, então, 5 (cinco) cursos de inglês para estudantes e/ou profissionais de Informática presentes atualmente no Brasil<sup>22</sup>:

Quadro 4 - Análise dos cursos on-line livres de inglês no Brasil voltados à área de Computação

<b>INGLÊS PARA T.I.</b>	
<b>Criador</b>	Instituto Mindset
<b>Slogan</b>	-
<b>Notoriedade</b>	O curso possui 250 profissionais e 10000 alunos.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Emprega a metodologia de <i>blended learning</i> , porém não explica exatamente como ela funciona no curso. Busca ter um enfoque comunicativo e nas quatro habilidades; contudo, essa abordagem também não é descrita no funcionamento do curso.
<b>Custo/benefício</b>	Não apresenta informações sobre valores. O aluno possui acesso livre ao material após o pagamento.
<b>Estrutura do curso</b>	Curso on-line ou presencial, com professores nativos, que aborda algumas situações da área de TI: diálogos em inglês com expressões e termos técnicos, gerenciamento de redes em inglês, vivência do cotidiano no desenvolvimento de sites em inglês e organização do

<sup>21</sup> *Udemy* é uma plataforma de marketplace de cursos educacionais. Disponível em: <https://www.udemy.com/>. Acesso em: 20 fev. 2024.

<sup>22</sup> Os dados aqui apresentados são referentes ao primeiro semestre de 2024.

	<p>trabalho de TI em inglês.</p> <p>Possui aulas personalizadas conforme o objetivo do aluno. É composto por aulas ao vivo todos os dias, material didático personalizado, além do uso de um software chamado <i>Speech Trainer</i>, que corrige a sua pronúncia. Há uma mediação ao final de cada aula sobre o aprendizado do aluno, com avaliação constante.</p> <p>Apresenta outros cursos de inglês voltados ao mercado de trabalho: comissário, finanças, advogados, engenheiros, viagem, médicos e negócios.</p>
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Curso com site próprio da escola de idiomas: <a href="https://www.institutomindset.com.br/ingles-para-carreiras/ingles-para-a-areas-de-tecnologia/?bscr=true">https://www.institutomindset.com.br/ingles-para-carreiras/ingles-para-a-areas-de-tecnologia/?bscr=true</a>
<b>Outras informações</b>	Menciona que os professores são capacitados e passam por treinamento constante.
<b><i>CURSO DE INGLÊS PARA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO</i></b>	
<b>Criador</b>	Giorgi Bastos (Graduado em Publicidade e Propaganda e pós-graduado em Engenharia de Software / Professor de idiomas desde 2001).
<b>Slogan</b>	“Profissionais de TI com inglês fluente têm mais chances no mercado e podem ganhar salários de até 5 dígitos.”
<b>Notoriedade</b>	O curso está avaliado com nota 4,6 na plataforma <i>Udemy</i> com 7396 alunos até o momento.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Inicialmente, passa a impressão de seguir uma concepção acional de ensino de línguas, pois enfatiza o uso da língua em um contexto específico, a área de T.I. Indica possuir foco maior na conversação, não trabalhando leitura ou escrita. Segue o que chama de “técnicas de aprendizado acelerado e metodologia não-linear para possibilitar que o profissional de TI se comunique a contento dentro de seu contexto profissional, com autoconfiança e desenvoltura”. Contudo, ao analisar os conteúdos do curso como um todo, demonstra um ensino tradicional de língua adicional, com base maior nas estruturas gramaticais, deixando as atividades de comunicação para o final.
<b>Custo/benefício</b>	R\$189,90. Acesso total vitalício ao curso após o pagamento.
<b>Estrutura do curso</b>	<p>O curso é voltado para as seguintes profissões: Desenvolvedores Web; Profissionais de Inteligência Artificial e IoT; Analistas de Banco de Dados; Profissionais de DevOps; Profissionais de Segurança da Informação; Engenheiros e Arquitetos de Softwares; Arquitetos e Engenheiros de Redes; Profissionais de Business Intelligence; Profissionais de Marketing Digital; e Desenvolvedores de Games.</p> <p>Por isso, o curso tem como base experiências reais do dia a dia desses profissionais. É composto por:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 10,5 horas de vídeos;</li> <li>- 7 artigos;</li> <li>- e 51 recursos para download.</li> </ul> <p>Busca trabalhar situações de comunicação na língua inglesa dessas profissões, como realizar entrevistas de trabalho, apresentar projetos em conferências da área, explicar o funcionamento de algum algoritmo ou explicar problemas e desafios na instalação de softwares ou na segurança de informação. Também tem como conteúdo ensinar ao</p>

	aluno a aprimorar o seu currículo e <i>LinkedIn</i> em língua inglesa. Contudo, no escopo do curso, começa ensinando a sintaxe da língua inglesa, seus tempos verbais, para, então, ensinar expressões coloquiais, voltando por fim para o estudo de <i>perfect tenses</i> , condicionais e verbos modais. Finaliza o curso com o detalhamento do currículo no <i>LinkedIn</i> e práticas de conversação com profissionais e colegas.
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Hospedado na plataforma <i>Udemy</i> : <a href="https://www.udemy.com/course/curso-de-ingles-para-ti/">https://www.udemy.com/course/curso-de-ingles-para-ti/</a> Oferece a possibilidade de participar de um grupo no <i>Telegram</i> .
<b>Outras informações</b>	O curso oferece certificado de conclusão ao final. Pode ser acessado também em dispositivo móvel. O curso é voltado para alunos já em um nível intermediário em língua inglesa.
<b>CURSO DE INGLÊS TÉCNICO PARA INFORMÁTICA</b>	
<b>Criador</b>	Cursos Avante
<b>Slogan</b>	“Não jogue o seu dinheiro fora!”
<b>Notoriedade</b>	A plataforma possui alunos do país inteiro.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Segue uma concepção acional de ensino de línguas, pois enfatiza o uso da língua em um contexto específico, a área de T.I. Possui também foco maior na leitura e estratégias de leitura, assim como vocabulário técnico.
<b>Custo/benefício</b>	R\$97,00 para ter acesso a todos os cursos do site.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso é voltado para as seguintes profissões: operadores de micro, instrutores de informática, analista de sistema, programadores, estudantes e universitários, vendedores e representantes. A partir disso, possui a seguinte ementa de conteúdos: – Interpretação de texto técnico da língua inglesa; – Aquisição de vocabulário técnico; – Pronúncias técnicas; – Aspectos gramaticais e morfológicos da língua inglesa contextualizados na área de computação; – Estratégias de leitura técnica da língua inglesa. Você pode escolher a carga horária do curso e dessa forma seu certificado será emitido conforme o tempo de estudo (não há maiores informações sobre esse aspecto).
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Plataforma própria: <a href="https://cursosavante.com.br/produto/curso-de-ingles-tecnico-para-informatica/">https://cursosavante.com.br/produto/curso-de-ingles-tecnico-para-informatica/</a>
<b>Outras informações</b>	Oferece, ao final do curso, certificado de extensão universitária, ligado a uma universidade no Paraná (não explica essa ligação com a universidade). Comprando o Curso de Inglês Técnico para Informática você possui

	acesso a outros cursos da plataforma, como <i>Curso de Avaliações de Proficiência em Inglês</i> ou <i>Curso de Inglês para Contexto Escolar</i> .
<b>INGLÊS PARA DEVS</b>	
<b>Criador</b>	Vitor Queiroz (Engenheiro de Software e Professor de inglês há quase uma década. Dono do canal <i>Fluência Nerd</i> no Youtube) Filipe Queiroz (Professor de inglês há mais de dez anos. Graduado em Inglês e Doutor em História das Relações Internacionais. Especialista em Inglês para Diplomatas). O curso faz parte da <i>True Way Idiomas</i> , escola de Juiz de Fora, MG.
<b>Slogan</b>	“Aprenda inglês e domine o mundo como programador!”
<b>Notoriedade</b>	O curso possui mais de 800 alunos ativos.
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Apresenta uma abordagem comunicativa e acional por ter como foco maior a conversação no inglês voltada para desenvolvedores. Utiliza um “método de reprogramação do seu cérebro para você pensar em inglês”. Contudo, ao analisar o conteúdo do curso, é perceptível um enfoque maior no estudo de vocabulário técnico do que na conversação.
<b>Custo/benefício</b>	Apresenta três tipos de planos: 1) <i>Standard</i> : acesso vitalício à plataforma e ao grupo de <i>WhatsApp</i> . 12x de R\$199, 61; 2) <i>Live</i> : acesso à plataforma, ao grupo do <i>WhatsApp</i> e à aula semanal temática. R\$250 por mês; 3) <i>Conversation</i> : acesso à plataforma, ao grupo do <i>WhatsApp</i> , à aula semanal temática e à aula semanal de conversação. R\$350 por mês. Oferece 7 dias de garantia (reembolso caso não goste do curso) no caso do plano <i>Standard</i> . Nos outros planos não há taxa de cancelamento nem tempo mínimo de assinatura.
<b>Estrutura do curso</b>	É composto por mais de 50h de conteúdo, 290 videoaulas, 1 aula ao vivo temática por semana ( <i>Fluency Hour</i> ), 1 aula de conversação por semana (dependendo do plano adquirido), 900 exercícios e 250 áudios para baixar. Utiliza uma ferramenta que corrige a fala do estudante. Apresenta modelos para seus documentos e e-mails em inglês. O curso perpassa pelas seguintes etapas: 1) Fundamentos da língua: aprender vocabulário essencial para diálogos; 2) Aprofundamento e aplicação: estudo dos tempos verbais e da construção de frases; 3) Inglês aplicado à programação: estudo de vocabulário técnico; 4) Consumindo conteúdo: consumo de materiais da área de programação em inglês ( <i>Stack Overflow</i> , <i>Youtube</i> ); 5) Programando em inglês: vocabulário técnico em linguagens de <i>front</i> e <i>back</i> ; 6) Gerenciamento de projetos: termos técnicos usados em gerenciamento de projetos de software em inglês. Auxilia também na construção de currículo e perfil em <i>LinkedIn</i> , realização de entrevistas de emprego e reuniões. Não é preciso ter conhecimento prévio para participar do curso.

<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui site próprio <a href="https://inglesparadevs.com.br/">https://inglesparadevs.com.br/</a> ; porém, o curso funciona pela <i>Hotmart</i> . Fornece um grupo exclusivo no <i>WhatsApp</i> .
<b>Outras informações</b>	Oferece certificado de conclusão de curso. Dá um suporte maior ao aluno pelo chat do site.
<b><i>ALURALÍNGUA - CURSO INGLÊS PARA DEVS</i></b>	
<b>Criador</b>	Escola AluraLíngua Professor Fabrício Carraro (Formado em Engenharia da Computação pela UNICAMP, cursa pós-graduação em Data Analytics e Machine Learning na FIAP. “É apaixonado por futebol e línguas estrangeiras e atualmente mora na Espanha”).
<b>Slogan</b>	“Prepare-se para trabalhar no exterior”.
<b>Notoriedade</b>	-
<b>Concepção de língua e aprendizagem</b>	Apresenta uma abordagem acional do estudo de línguas, voltado ao contexto específico da Computação em suas diferentes nuances. Tem um enfoque maior no <i>listening</i> e <i>speaking</i> , e no estudo de vocabulário técnico. Possui uma visão do inglês como língua global.
<b>Custo/benefício</b>	Oferece dois planos: Plano anual: 12x de R\$40 ou R\$480 à vista; Plano semestral: 6x de R\$50 ou R\$300 à vista. Assinando um dos planos você tem acesso aos cursos de Inglês e Espanhol.
<b>Estrutura do curso</b>	O curso é composto por 76h de conteúdo, 292 atividades e 11 vídeos. Trabalha com vocabulário técnico de diversas áreas de programação, simulações de reuniões de trabalho e entrevista de emprego, revisão de tempos verbais e análise de erros cometidos por falantes nativos e outros falantes fluentes. Apresenta estudo de vocabulário técnico a partir do contexto de Data Analytics, Agile, Test-Driven Development, Machine Learning, desenvolvimento Front End, Blockchain, Data Science, Data Engineering, etc. Busca incentivar o contato do estudante com o inglês falado por pessoas de diversas nacionalidades. Utiliza técnica de repetição espaçada, <i>flashcards</i> e uma tecnologia que identifica as maiores dificuldades do aluno para auxiliá-lo. O público-alvo são pessoas já com nível intermediário ou avançado em língua inglesa.
<b>Ambiente virtual de aprendizagem/Outras ferramentas digitais</b>	Possui ambiente virtual próprio da escola: <a href="https://www.aluralingua.com.br/curso-ingles-para-devs">https://www.aluralingua.com.br/curso-ingles-para-devs</a>
<b>Outras informações</b>	-

Fonte: Elaborado pela autora

Observa-se a partir dessa análise que, mesmo com um aumento no número de cursos on-line de inglês para a área da Informática de 2022 a 2024 — de 3 para 5 cursos — esse

número ainda continua pequeno. Os cursos existentes são de modo geral ofertados por plataformas de cursos profissionalizantes e não necessariamente produzidos por professores de línguas. Também se nota que os cursos não trabalham as quatro habilidades da língua integradas, cada um deles estabelecendo o foco em uma habilidade específica, seja na oralidade ou na escrita. O vocabulário técnico é o aspecto que mais se sobressai entre eles, assumindo um grande papel em sua estrutura. São, portanto, aspectos já descritos em Nunes e Barcellos em 2023, os quais prevalecem até o momento.

Em geral, o número de cursos on-line livres de língua adicional voltados ao público brasileiro se intensificou nos últimos anos, assim como a sua procura, o que é uma vantagem valiosa para a educação brasileira de modo geral. Todavia, é preciso incentivar o planejamento de cursos de qualidade e diversos, pensados também para fins específicos, sobretudo, com bases teóricas sólidas em estudos das áreas de Educação, Linguística Aplicada e Informática na Educação.

### **3.2 Mapeamento de estudos acadêmicos sobre cursos on-line de inglês voltados à área da Computação**

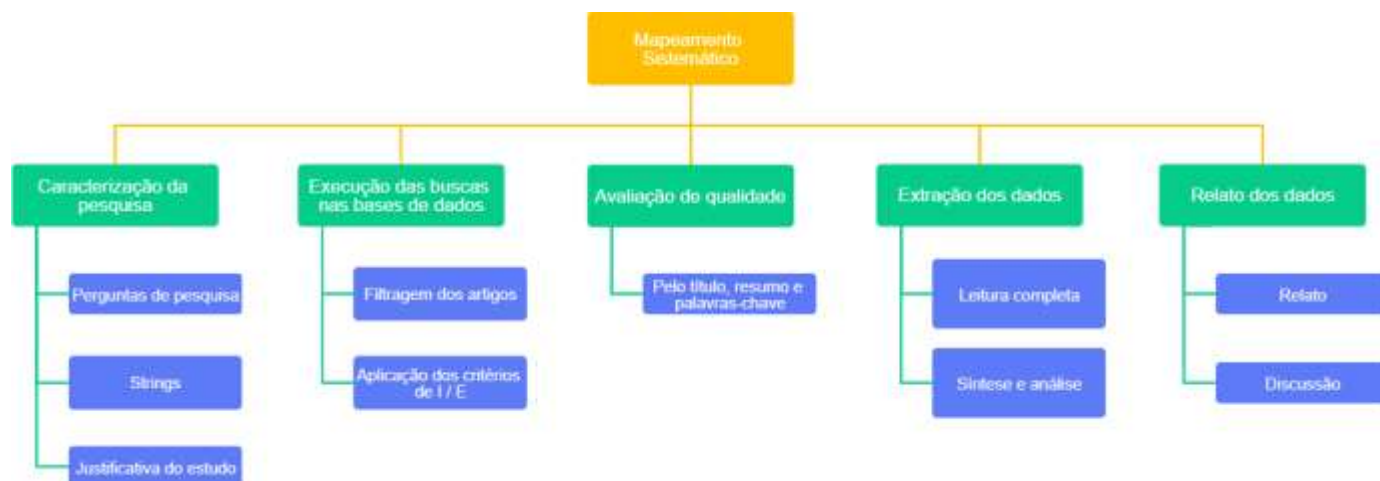
Além de traçar uma análise dos cursos on-line de inglês presentes no Brasil, é necessário identificar o que estudos acadêmicos da área de Linguística Aplicada e Informática na Educação pesquisam sobre esse tema. Em vista disso, foi realizado um mapeamento sistemático a fim de identificar o estado da arte e suas possíveis lacunas.

A revisão sistemática da literatura surgiu nos anos 70 nas ciências sociais e foi adotada em outras áreas de pesquisa por apresentar um método explícito e formal de revisão. Contudo, outras formas de revisão surgiram com base na revisão sistemática, como é o caso do mapeamento sistemático. O mapeamento sistemático de literatura, ou *scoping review*, é utilizado, em comparação com a revisão, quando não se pretende buscar respostas específicas, mas uma visão geral da área de interesse (Moher; Steward; Shekelle, 2015).

Aqui apresenta-se um mapeamento sistemático da literatura, tendo o objetivo de investigar estudos acadêmicos sobre cursos on-line de língua inglesa voltados à área da Computação, a fim de identificar o estado da arte e suas possíveis lacunas. Segue-se, assim, um protocolo de atividades para executar um mapeamento sistemático, com base em Demerval, Coelho e Bittencourt (2021):



Figura 3 - Protocolo de mapeamento sistemático da literatura



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Demerval, Coelho e Bittencourt (2021)

Segundo os autores, um mapeamento sistemático começa com a sua caracterização, em que o pesquisador justifica a pesquisa e define as perguntas que o guiarão durante o mapeamento - geralmente perguntas do tipo exploratórias. Neste estudo de mapeamento sistemático, as questões norteadoras são: i) Há estudos no meio acadêmico sobre cursos on-line voltados ao ensino e aprendizagem de língua inglesa para a área da Computação?; ii) Quais abordagens pedagógicas e tecnológicas são empregadas nesses cursos?

Tem-se como segundo passo de um mapeamento sistemático a execução de buscas na base de dados. Contudo, primeiro é necessária a estruturação da *string* de busca, ou seja, palavras-chave que serão utilizadas na pesquisa. Como explicam Demerval, Coelho e Bittencourt (2021), o processo de definição da *string* de busca é iterativo, exigindo experimentação e ajustes até chegar em um resultado promissor para a pesquisa. Logo, as palavras-chave que compuseram a *string* de busca desta pesquisa foram: (“criação de curso online” OR “online courses’ design”) AND (“inglês para fins específicos” OR “English for specific purposes”) AND (“inglês para computação” OR “English for computing” OR “inglês para informática”). Para a realização da pesquisa, optou-se por utilizar o *Portal de Periódicos da Capes*<sup>23</sup>, que inclui bases de dados como *SCOPUS*, *SpringerLink*, *IEEE*, *ACM Digital Library*, *Scielo*, *ScienceDirect*, *Web of Science*, *Wiley Online Library*, entre outras.

<sup>23</sup> Repositório digital de periódicos científicos organizado pela CAPES - *Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior*. Disponível em: [https://www-periodicos-capes.gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php](https://www-periodicos-capes.gov.br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php). Acesso em: 19 ago. 2022.

O próximo passo de um mapeamento sistemático é a filtragem de artigos, dissertações e teses encontrados na base de dados a partir de critérios de inclusão e exclusão definidos previamente pelos pesquisadores. Neste estudo, foram escolhidos os seguintes critérios, sendo que, para um artigo, dissertação ou tese ser incluído no mapeamento, deveria contemplar todos os critérios de inclusão; porém, para ser excluído, bastaria contemplar um critério de exclusão:

Inclusão: i) Artigos, dissertações ou teses publicados entre o período de 2012 a junho de 2022; ii) Textos publicados na íntegra; iii) Quando artigos, revisados por pares.

Exclusão: i) Artigos, dissertações ou teses resumidos ou de pesquisa secundária; ii) Textos duplicados ou redundantes; iii) Textos sem acesso ao seu conteúdo completo; iv) Textos que apresentam pouca aderência ao contexto da pesquisa.

Utilizando as *strings* de busca e os filtros da plataforma, conforme os critérios pré-estabelecidos, foram encontrados 145 resultados de artigos e 22 de dissertações e teses em uma primeira busca. Após a fase de leitura do título, do resumo e das palavras-chave dos textos, foram descartados estudos com pouca aderência para o contexto desta pesquisa. Em sua grande maioria, os trabalhos excluídos tratavam de pesquisa sobre a presença das tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem de língua inglesa; contudo, não apresentavam a temática do inglês para fins específicos, tampouco versavam sobre o inglês na área da Computação.

Logo, apenas 3 três artigos, 1 dissertação e 1 tese foram incluídos inicialmente neste mapeamento. Depois da leitura completa dos textos, a dissertação e a tese, assim como dois artigos, foram descartados, ou por não tratarem dos processos de ensino e de aprendizagem do idioma estudado ou por não se tratar de um estudo primário. Ao final, apenas 1 artigo foi analisado, escrito em língua espanhola (Díaz Silveira *et al.*, 2013), selecionado por abranger a temática do ensino de língua inglesa para a área da Computação, mesmo que não abordasse propriamente a construção de cursos on-line. A seguir, é apresentado o estudo selecionado.

Figura 4 - Processo de seleção dos textos a compor o mapeamento sistemático





Fonte: Elaborado pela autora

O estudo de **Díaz Silvera et al. (2013)** apresenta a nova versão do software *CYBERNINF*, planejado para o ensino e aprendizagem de língua inglesa na área de Ciência da Computação, Informática e áreas afins. Com o objetivo de ser um livro eletrônico, tanto de apoio ao professor em suas atividades didáticas quanto ao aluno em seus estudos independentes, o *CYBERNINF 2* apresenta 9 unidades que recorrem a aspectos de vocabulário, história e cultura geral da tecnologia do computador, utilizando-se de atividades multimídia e exercícios interativos sobre o conteúdo (exercícios de verdadeiro ou falso, de completar ideias, etc). O software funciona através da instalação do programa a partir de um CD e explora as habilidades de compreensão escrita e auditiva, além de vocabulário técnico. O artigo ainda apresenta o feedback de 16 estudantes da área, que consideraram positiva a avaliação geral da ferramenta, por possuir uma interface amigável e motivadora, permitindo que o estudante tenha autocontrole do seu trabalho.

A partir do mapeamento sistemático da literatura aqui apresentado, fica evidente a grande lacuna existente na pesquisa científica em relação ao ensino de língua inglesa voltado à área de Computação e afins. A pesquisa de Díaz Silveira et al. (2013) já nos mostra um preâmbulo do ensino da língua de forma específica à Computação em que são utilizadas as tecnologias digitais; contudo, a tecnologia empregada ali é considerada hoje ultrapassada (CD), além do material não permitir que o estudante tenha uma posição realmente ativa diante de seu aprendizado e da língua, isto é, não possibilitando meios para a produção na língua adicional, seja produção oral ou escrita.

A investigação corrobora a justificativa deste trabalho, já que nenhum dos estudos encontrados trata do desenvolvimento de cursos on-line de língua inglesa voltados à área da Computação. Comprova-se, assim, o ineditismo da presente pesquisa em tempos em que o aprendizado on-line está em evidência e o campo da Computação necessita cada vez mais de profissionais qualificados que possam se comunicar no seu idioma principal: o inglês.

## **4 CAMINHOS METODOLÓGICOS: A CONCEPÇÃO E A IMPLEMENTAÇÃO DE UM CURSO ON-LINE DE INGLÊS**

A metodologia a ser utilizada na presente proposta de pesquisa é de abordagem qualitativa de caráter exploratório (Gomes; Gomes, 2020), realizando um estudo longitudinal a fim de investigar como se apresentam os elementos constituintes da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos na concepção e implementação de um curso on-line de língua inglesa voltado a estudantes da área de Computação.

### **4.1 Caracterização**

A pesquisa de abordagem qualitativa originou-se nas Ciências Humanas no início do século XX com o propósito de descrever fenômenos sociais da vida urbana. Caracterizada por levar em consideração as múltiplas interpretações sobre um mesmo objeto de estudo, tem a subjetividade como perspectiva epistemológica, já que a figura do pesquisador é de extrema importância para a análise dos dados, sendo ele um observador do mundo ao estar em contato direto com a situação estudada. Tal abordagem busca investigar o significado que as pessoas dão para as coisas, usando o ambiente natural como fonte de dados (Gomes; Gomes, 2020).

A metodologia qualitativa também busca o aprofundamento da compreensão de um objeto, de maneira a produzir informações precisas e ilustrativas. Em uma pesquisa que tem como fundamentação teórica a TA, a metodologia qualitativa é empregada devido a sua capacidade de buscar compreender a totalidade do fenômeno estudado, utilizando-se de diferentes fontes de dados. O contexto do objeto pesquisado é uma informação importante para essa abordagem, pois nos mostra de onde ele vem e quais suas características dentro do todo, não havendo necessidade de controlá-lo, já que é sua aparência natural objeto de investigação (Gerhardt; Silveira, 2009). Como bem descrevem Gerhardt e Silveira (2009, p. 33), “a pesquisa qualitativa tende a salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno”.

Por sua vez, a pesquisa de caráter exploratório empenha-se em descrever minimamente um fenômeno e as relações de interesse envolvidas. É utilizada para conhecer um objeto ainda pouco investigado, tornando-o mais explícito e ganhando familiaridade com ele. Apesar disso, é uma pesquisa bastante flexível, que busca aprimorar as ideias e desvendar descobertas sobre o que é estudado (Gerhardt; Silveira, 2009; Gomes; Gomes, 2020). Por se tratar aqui de um estudo acerca de cursos on-line de inglês, tema em grande ascensão no país, mas pouco

explorado e com novidades constantes, a pesquisa exploratória tem muito a acrescentar. Da mesma forma, entende-se esta pesquisa como um estudo longitudinal, por centrar o seu olhar na amostra de forma contínua, durante um espaço de tempo prolongado (levando em consideração etapas de concepção e implementação do curso), com a intenção de perceber suas ações e contradições.

## 4.2 Geração de dados

O objeto de análise da presente proposta de tese consiste em um curso on-line de língua inglesa, considerando seu processo de concepção, assim como a sua implementação. O curso tem como objetivo compartilhar o conhecimento da língua inglesa como língua adicional no Brasil, mais especificamente para estudantes da área de Computação, ampliando o acesso à língua. Além disso, busca-se questionar e problematizar crenças frente ao aprendizado e ao emprego da língua, promovendo um letramento crítico relacionado à língua adicional (Tagata, 2017). Como concepção de ensino e aprendizagem de língua, o curso tem como base a Teoria da Atividade (Leontiev, 1978; Lantolf; Thorne, 2006; Almeida, 2015), de maneira a se ter um olhar holístico para o contexto de estudo, partindo das necessidades dos estudantes, além de buscar promover os Novos Letramentos em toda sua pluralidade (Lankshear; Knobel, 2007; Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016).

De forma a estruturar o processo de desenvolvimento do curso on-line, objeto deste projeto de tese, segue-se também o modelo ADDIE de design de cursos na modalidade on-line. O modelo ADDIE é um modelo não linear voltado ao planejamento e à aplicação de um curso on-line, em que cada estágio contribui com o outro de forma não linear (Rafiq *et al.*, 2019). Possui esse nome porque suas iniciais representam as etapas de produção do curso: Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação (Souza *et al.*, 2019).

O primeiro estágio, Análise, tem como objetivo identificar as necessidades dos aprendizes e da ação educacional ainda antes do planejamento do curso, ou seja, busca mapear o contexto e suas possibilidades, considerando o perfil do seu público-alvo. O segundo passo, Design, pretende analisar e selecionar conteúdos, incluindo a escolha de mídias e ferramentas digitais, além de definir as estratégias de aprendizagem buscadas. Por sua vez, na fase de Desenvolvimento ocorre a produção do curso em si, composta também pelas ações de preparação e adaptação de recursos e a seleção dos cenários das atividades. A Implementação percorre a situação didática, ou seja, coloca o curso em prática. A Avaliação, descrita aqui por último, mas que se cumpre ao longo de todo o curso, diz respeito à reflexão sobre a efetividade

da aprendizagem, referente tanto aos conteúdos quanto às ferramentas empregadas, visando a futuras modificações (Souza *et al.*, 2019). Como mencionado anteriormente, trata-se de um modelo circular (Figura 5), já que a avaliação é realizada a todo instante, integrando avaliação formativa e somativa (Rafiq *et al.*, 2019).

Figura 5 - Diagrama do modelo ADDIE



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Souza *et al.* (2019) e Rafiq *et al.* (2019).

O presente modelo foi utilizado na construção deste curso por acreditar ser possível traçar um paralelo com a Teoria da Atividade. Vemos que o modelo ADDIE considera, antes mesmo do seu design, o contexto em que os participantes estão inseridos, os seus objetivos e necessidades, assim como serão mapeados os objetivos do próprio curso. Da mesma forma, para a TA, não é possível compreender a atividade fora do contexto em que ela ocorre, assim como ela mesma ajuda a definir o contexto (Jonassen; Rohrer-Murphy, 1999). Ao longo da sua execução também foram recolhidos constantemente *feedbacks* dos estudantes sobre o que lhes foi proposto, considerando que cada aprendiz interpreta e realiza uma atividade de forma diferente (Lantolf; Thorne, 2006).

Primeiramente, foi executada uma análise do mercado de cursos on-line de inglês, isto é, foram investigados cursos já existentes na área, de forma a identificar se já existem cursos de inglês on-line voltados especificamente para a área da Informática e quais são suas lacunas. Nessa mesma etapa, foi aplicado um questionário com estudantes da área da Informática para compreender seus interesses, necessidades e principais dificuldades no aprendizado, bem como sobre seus objetivos ao aprender a língua adicional. Igualmente foi aplicado outro questionário

com profissionais e/ou professores da área a fim de compreender a presença da língua inglesa tanto na formação quanto na vida profissional de um profissional da Computação. Os resultados desses questionários ajudaram a estruturar o curso e suas atividades.

Durante a fase de Design, foram selecionados gêneros textuais, conteúdos, mídias e ferramentas, para compor o curso. Dentre as mídias, destacam-se vídeos, áudios, imagens, hiperlinks, textos em pdf, entre outras. Já em relação aos gêneros textuais, salienta-se a inclusão de dicas de estudo, artigos, tutoriais, comentários de fóruns, portfólios digitais, dentre outros, de preferência textos que fossem autênticos na língua em questão e que trabalhassem as quatro habilidades da língua. Os conteúdos, assim, surgiram conforme os textos escolhidos, a temática estudada e o nível de língua do grupo.

Por sua vez, as ferramentas foram definidas ao longo da seleção dos aspectos acima listados. No entanto, buscou-se atender aos seguintes critérios de avaliação, com base em Wulandari e Passaribu (2020), que foram adaptados conforme o contexto de ensino:

Quadro 5 - Critérios de avaliação de ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem

<b>Critérios de avaliação de ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem</b>
As funções da ferramenta são relevantes para as necessidades e objetivos dos estudantes.
A ferramenta apresenta suporte e tutoriais de fácil compreensão aos estudantes e aos tutores.
O conteúdo da ferramenta é apropriado para o público de estudantes.
O conteúdo produzido na ferramenta pode ser copiado ou exportado para outros formatos ou ferramentas.
O design e o template da ferramenta são interativos e motivadores.
Os estudantes podem salvar o seu progresso na ferramenta.
A ferramenta é gratuita ou possui uma versão gratuita de qualidade.
A ferramenta permite a colaboração entre os estudantes e o compartilhamento de ideias.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Wulandari e Passaribu (2020).

Após o planejamento da sua estrutura, o curso foi produzido e, posteriormente, avaliado por pares das áreas de ensino de línguas e de tecnologia para sua validação. O planejamento se deu através de uma equipe interdisciplinar — composta pela pesquisadora do presente estudo, formada em Letras e doutoranda em Informática na Educação; por um desenvolvedor, formado em Ciências da Computação, que auxiliou na produção do Ambiente Virtual de Aprendizagem

(AVA)<sup>24</sup> onde o curso está hospedado; e por uma designer gráfica, que produziu a identidade visual do curso.

Após essa fase de desenvolvimento, o curso foi implementado em modo piloto. Para Castro Filho, Freire e Maia (2021), a realização de um estudo piloto é de extrema importância, pois permite que o pesquisador teste os seus procedimentos e a coleta de dados previamente. A edição piloto do curso foi implementada com um grupo de estudantes que haviam sido convidados anteriormente para participarem da análise de necessidades.

Já as avaliações do curso foram realizadas constantemente, pelos seus idealizadores e através dos *feedbacks* dos estudantes. Essa etapa é fundamental para a revisão do curso, com modificações necessárias para a sua, enfim, consolidação. Contudo, isso não significa que o curso estará estático a partir desse momento, mas sim em constante transformação conforme as experiências dos estudantes e o público presente em cada aplicação.

Depois da implementação do curso, analisou-se o seu processo de concepção pela perspectiva da Teoria da Atividade, buscando observar essa atividade em seu todo, não apenas o seu produto, de modo a entender a efetividade dos cursos on-line de língua adicional e quais aspectos devem ser considerados em sua elaboração. Também foi avaliado se as tarefas propostas no curso fomentam a presença dos Novos Letramentos, instigando os alunos a compreender e refletir criticamente sobre as práticas letradas que os cercam.

Como dados de pesquisa, foram avaliados o plano de aula do curso e sua estrutura na plataforma digital, assim como as observações realizadas pela pesquisadora durante todo o seu planejamento. Também foram considerados os *feedbacks* dos estudantes ao longo do curso, coletados através de questionários e comentários na plataforma. Quanto aos procedimentos éticos, o projeto de pesquisa foi aprovado pela Comissão de Pesquisa do CINTED/UFRGS (Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação) e pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP) sob número de protocolo 63440822.5.0000.5347.

### **4.3 Público-alvo**

Têm-se como participantes desta pesquisa estudantes de ensino superior matriculados no curso de Engenharia de Software de uma universidade pública do sul do país. Na análise de

---

<sup>24</sup> Um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é um espaço virtual que promove a interação e a construção de conhecimento entre indivíduos, propiciando a aprendizagem, não necessariamente com a presença constante de um professor. Um AVA apresenta uma organização e sistematização de tarefas e uso de mídias digitais que podem ser mediadoras da aprendizagem, sendo moldado a partir da interação entre os indivíduos, as tecnologias e o objeto de conhecimento, ou seja, durante a sua implementação. (Fernandes; Sherer, 2020).



necessidades, foram entrevistados 24 estudantes para responder ao questionário. Posteriormente, estudantes de Engenharia de Software da mesma universidade foram convidados a participar do curso on-line *Computing & English*, curso desenvolvido neste processo de doutoramento. Em uma primeira turma, 41 estudantes participaram; por sua vez, na segunda turma, houve 45 inscritos.

Além disso, na análise de necessidades, foram consultados 4 especialistas da área, dentre eles professores e profissionais *freelancers*, de modo a ter maior compreensão sobre o papel da língua inglesa nas atividades da profissão. É essencial ter esse contato com os especialistas para que possamos entender as urgências da área pela perspectiva de quem já está inserido nela. Quatro especialistas, tanto da área da Computação quanto do ensino de línguas adicionais, também foram convidados a avaliar o curso em uma etapa posterior de validação.

Ao se analisar o curso pela perspectiva da TA, os profissionais envolvidos na sua concepção e implementação — professora/pesquisadora, desenvolvedor e designer gráfica — também são considerados sujeitos da atividade e, por conseguinte, participantes da pesquisa.

#### **4.4 Critérios de análise dos dados**

Os dados foram analisados a partir de uma leitura interpretativa que tem como objetivo descrever e compreender os dois sistemas de atividade que estão inter-relacionados neste estudo:

- a) A atividade central “concepção de um curso on-line”;
- b) A atividade paralela “implementação do curso”.

Na análise da atividade “concepção de um curso on-line”, inicia-se pelo diagnóstico das necessidades do campo da Computação em relação ao ensino e aprendizagem da língua inglesa como língua adicional, através de dados obtidos a partir da aplicação de dois questionários, um com estudantes (Apêndice 1), outro com profissionais da área (Apêndice 2). Delimitando-se as necessidades, posteriormente são identificados os seguintes elementos da atividade:

- a) Possíveis sujeitos participantes do curso e os profissionais envolvidos em sua concepção;
- b) Objetivo do curso estabelecido previamente;
- c) Artefatos digitais a serem empregados;
- d) Regras que o definirão;
- e) Comunidade a ser criada no ambiente virtual de aprendizagem e de que forma ela pode ser fomentada;

- f) Divisão de trabalho que cada participante assumirá no ambiente virtual de aprendizagem;
- g) Resultados esperados nas tarefas que compõem o curso.

Ainda no design do curso, no desenvolvimento das tarefas que o compõem, são levados em consideração os seguintes critérios:

- a) Perspectiva acional da língua adicional;
- b) Fomento aos novos letramentos em sua pluralidade, tais como os letramentos citados por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016): letramento impresso; letramento em sms; letramento hipertexto; letramento multimídia; letramento em jogos; letramento móvel; letramento em jogos; letramento em codificação; letramento classificatório; letramento em pesquisa; letramento crítico em informação; letramento em filtragem; letramento pessoal; letramento em rede; letramento participativo; letramento intercultural; letramento remix (ver Quadro 1).

Por sua vez, para a análise da atividade “implementação do curso on-line”, são novamente identificados os elementos da atividade:

- a) Os sujeitos participantes do curso e os profissionais que o conduziram;
- b) Se o objetivo do curso foi alcançado;
- c) Artefatos digitais empregados;
- d) Regras seguidas;
- e) Comunidade criada no ambiente virtual de aprendizagem;
- f) Divisão de trabalho dos participantes do curso;
- g) Resultados alcançados com as tarefas do curso.

Ainda, através do *feedback* dado pelos participantes em um novo questionário aplicado ao final do curso, são observados estes aspectos:

- a) As habilidades que foram empregadas pelos estudantes para a realização do curso, de forma a identificar os novos letramentos;
- b) As contradições enfrentadas nesta primeira aplicação, dividindo-se em: contradições referentes à presença de um elemento no próprio sistema de atividade; contradições entre os constituintes do sistema de atividade; contradições no motivo da atividade e seu objeto; e contradições entre a atividade e as atividades “vizinhas” na rede de sistemas (Engeström, 1999);
- c) O que ainda pode ser aperfeiçoado no curso.

Tais critérios poderiam sofrer mudanças ao decorrer das atividades, considerando que a noção de atividade está intrinsecamente atrelada ao contexto.

## 5 ANÁLISE DE NECESSIDADES DA ÁREA DA COMPUTAÇÃO EM RELAÇÃO À LÍNGUA INGLESA

Como já explicitado anteriormente, a etapa da análise de necessidades tem grande importância ao se desenvolver um curso de inglês para fins específicos, pois é necessário ter consciência da demanda existente na área em questão, as lacunas, dificuldades, interesses e conhecimentos prévios dos educandos para, assim, organizar o currículo. À vista disso, foi realizado na presente pesquisa um breve estudo de caso para identificar as necessidades da área, de maneira a organizar o curso on-line. O método de estudo de caso foi empregado de maneira a ter uma perspectiva holística sobre um contexto, de maneira a olhá-lo com profundidade (Yin, 2014). Trata-se de um método interdisciplinar, pois utiliza diferentes fontes de dados, sendo por isso um método bastante utilizado nas pesquisas de Informática na Educação que relacionam as tecnologias digitais aos processos de ensino e de aprendizagem (Castro Filho; Freire; Maia, 2021).

Para tanto, foram aplicados dois questionários através da ferramenta *Google Forms*<sup>25</sup>: (1) um questionário voltado a estudantes de cursos relacionados à Computação; e (2) um questionário voltado a professores/especialistas da área da Informática e afins. Os questionários foram produzidos com base em Neves (2019) e Monteiro e Bezerra (2012), que trazem exemplos de análise de necessidades em cursos de ESP.

O formulário respondido pelos estudantes possuía ao total 12 questões (Apêndice 1), que buscavam identificar o perfil dos alunos, sua motivação para a profissão escolhida, suas habilidades na língua adicional e a sua percepção da importância da língua inglesa para a sua área. Já o questionário aplicado com os professores ou especialistas (Apêndice 2), com o total de 10 questões, buscava verificar o olhar do professor ou do especialista da área de Computação e afins quanto ao emprego da língua inglesa nas tarefas cotidianas da profissão, inclusive questionando sobre as situações e desafios que estão por vir para esses estudantes ao seguir a carreira escolhida.

Como participantes desse estudo, tivemos estudantes de uma universidade pública tecnológica do sul do país, professores da instituição, profissionais livres e *freelancers* da área da Informática e afins. Todos participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 3) antes de enviar suas respostas ao formulário.

---

<sup>25</sup> *Google Forms* é uma ferramenta de produção de formulários on-line. Disponível em: <https://www.google.com/forms/about/>. Acesso em: 05 jul. 2022.

## 5.1 Análise das respostas dos estudantes

Ao total responderam ao questionário de análise de necessidades 24 estudantes provenientes do curso de Bacharelado em Engenharia de Software. A idade dos estudantes varia de 17 a 41 anos.

Quando questionados quanto à motivação para realizar o curso na área de Computação, a principal resposta se refere ao amplo mercado de trabalho e boas oportunidades profissionais.

Quadro 6 - Exemplos de respostas à pergunta “Qual a sua motivação para realizar um curso nessa área?”

<p>“O amplo mercado de trabalho” (E1)<sup>26</sup></p> <p>“Dinheiro” (E2)</p> <p>“Trabalho na área” (E6)</p> <p>“Identificação com a área” (E7)</p> <p>“Fácil mercado de trabalho” (E8)</p> <p>“Área vasta de muitas oportunidades com o qual eu tenho afinidade.” (E14)</p> <p>“Oportunidade profissional, afinidade com o tema e desejo de me aprofundar mais em qualidade de software.” (E17)</p> <p>“Eu sempre gostei da área de TI. Além disso, é um mercado que está em constante crescimento e faltam bons profissionais.” (E18)</p> <p>“Diploma para trabalhar fora do Brasil.” (E20)</p>
---

Fonte: Elaborado pela autora

Muitos também mencionam como principais motivações a afinidade com a área e o fato de já estarem inseridos no mercado. Já um estudante explicitou como motivação o bom rendimento salarial da profissão e outro a possibilidade de “trabalhar fora do Brasil” através de um diploma na área de computação. Ou seja, nessa pergunta vemos que a língua inglesa aparece muitas vezes de modo intrínseco à profissão para muitos estudantes que buscam nesta área da Computação uma oportunidade de estar em contato com o mercado internacional, inclusive objetivando um trabalho fora do Brasil.

Em relação ao estudo da língua inglesa, a grande maioria dos aprendizes respondeu ter estudado inglês antes da universidade. Nas respostas, os alunos indicaram ter estudado inglês nos seguintes contextos:

<sup>26</sup> Por razões éticas de pesquisa, todos os nomes citados neste trabalho foram ocultados, empregando-se a vogal E para indicar os estudantes e P para indicar os profissionais que participaram do estudo.

Quadro 7 - Respostas dos estudantes diante da pergunta “Onde você estudou inglês anteriormente? Marque as alternativas que achar necessário”

Ensino Fundamental	16
Ensino Médio	22
Curso de idioma	12
Curso on-line	7
Universidade	6
Por conta própria	18
Morei fora	1
Músicas, jogos e séries	1
Vídeos, filmes e séries	1

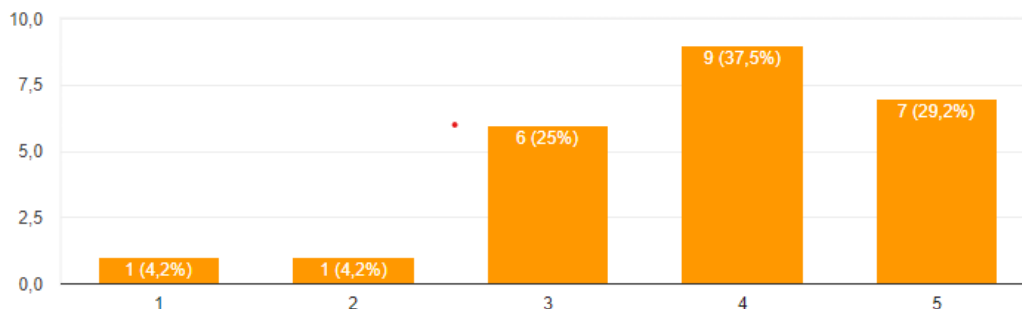
Fonte: Elaborado pela autora

Vemos um grande número de estudantes que responderam já ter estudado inglês na escola básica (Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio). Igualmente apresentou-se um bom número de aprendizes que fizeram cursos de idiomas (12). 18 alunos ainda mencionaram que aprenderam inglês por conta própria, inclusive explicando que aprenderam inglês através do entretenimento, músicas, jogos, filmes e séries. Contudo, uma informação ainda mais significativa para este trabalho é que 7 estudantes relataram ter estudado inglês através de um curso on-line, o que nos demonstra que a popularidade dos cursos on-line está crescendo entre esses estudantes.

Questionou-se, então, a eles como consideravam o seu nível de inglês em cada habilidade linguística. A autoavaliação dos participantes torna-se aqui relevante, pois a percepção do seu desempenho na língua adicional poderá influenciar todo o processo de aprendizagem, desde a motivação dos aprendizes para continuar estudando, até as estratégias tomadas para aprimorar seu conhecimento.

Considerando uma escala de 1 a 5, sendo 1 o nível mais básico de proficiência e 5 o nível mais avançado de proficiência naquela habilidade, tivemos resultados interessantes entre os estudantes e as habilidades linguísticas. Por exemplo, na habilidade de compreensão escrita, 9 estudantes indicaram considerar a sua proficiência nível 4, enquanto 6 indicaram nível 3 e também 7 indicaram nível 5. Contudo, também apareceram níveis menores de proficiência: 1 único aluno marcou nível 1 e também 1 único aluno marcou nível 2. Ou seja, a maioria considera-se proficiente ou praticamente proficiente em questão de leitura.

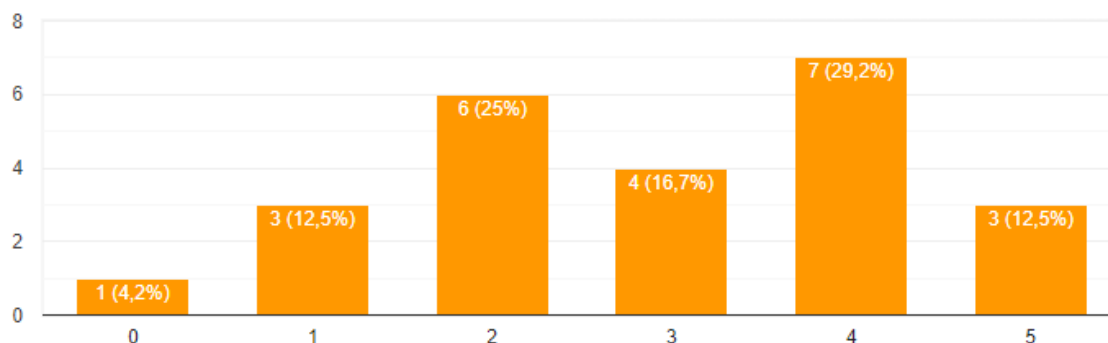
Gráfico 1 - Nível de proficiência dos estudantes em compreensão escrita conforme sua própria classificação



Fonte: Elaborado pela autora

Já na habilidade de compreensão oral, as respostas foram diversas. 7 alunos consideraram sua proficiência nível 4, porém, 6 alunos a consideraram nível 2. Vemos que cresceram os números nos níveis mais baixos também: 3 alunos consideraram sua habilidade de escuta na língua inglesa nível 1 e, ainda, 1 aluno adicionou um nível 0 na escala.

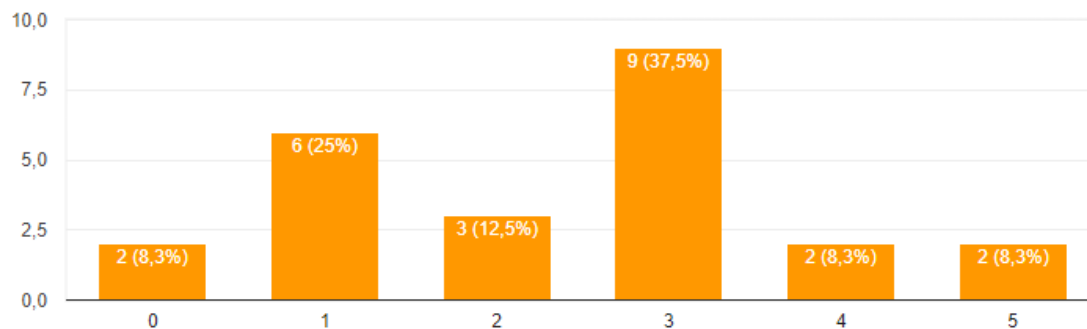
Gráfico 2 - Nível de proficiência dos estudantes em compreensão oral conforme sua própria classificação



Fonte: Elaborado pela autora

Por sua vez, as habilidades referentes à produção foram classificadas pelos alunos de como as de menor desempenho, crença já identificada em outros trabalhos similares de análise de necessidades (Neves, 2019; Darancik, 2018). Na produção oral, 9 alunos a classificaram em nível 3, enquanto 6 alunos consideraram a sua proficiência nível 1.

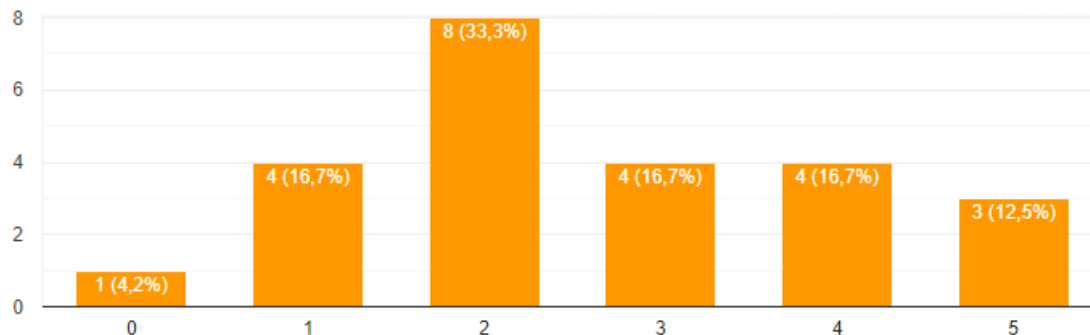
Gráfico 3 - Nível de proficiência dos estudantes em produção oral conforme sua própria classificação



Fonte: Elaborado pela autora

Por fim, na habilidade de produção escrita, o nível médio decaiu para nível 2, tendo nove alunos classificados a sua proficiência nesse nível. Poucos são aqueles que a classificam como de maior proficiência: 3 alunos marcaram nível 5, 4 alunos indicaram nível 3 e também 4 indicaram nível 4.

Gráfico 4 - Nível de proficiência dos estudantes em produção escrita conforme sua própria classificação



Fonte: Elaborado pela autora

Nota-se, nas considerações dos estudantes, uma percepção distinta para cada habilidade linguística de sua proficiência na língua inglesa — diferença que fica clara visualmente nos gráficos representando os 6 níveis classificados pelos alunos (de 0 a 5). Tais dados, então, demonstram a necessidade de dedicarmos nossa atenção a profissionais da área da Computação de maneira a ofertar materiais em língua inglesa que abranjam as quatro habilidades linguísticas e sejam voltados para os desafios que esses profissionais enfrentarão em seu mercado de trabalho, incentivando o aprendizado da língua adicional como uma competência primordial para a área.

Logo, indagou-se aos participantes qual a importância da língua inglesa em sua futura profissão e se eles julgavam necessário aprendê-la. De modo unânime, todos os aprendizes responderam que o inglês é uma competência extremamente importante na sua futura área de atuação.

Quadro 8 - Exemplos de respostas dos participantes diante da pergunta “Você julga necessária a aprendizagem de inglês voltada para a sua área de trabalho? De que forma?”

“Totalmente, pois essa área é muito globalizada tanto em conteúdos para aprender quanto para vagas de trabalho, ter o inglês nessa área é crucial para o desenvolvimento profissional” (E5)

“Com certeza! De qualquer forma é necessário aprender! No entanto, teria que ser com profissionais que compreendem a nossa área de atuação, pois não adianta o professor ser um profissional de LETRAS e não entender nada da área de informática/tecnologia (isso acontece muito na academia)” (E10)

“Sim, acredito ser fundamental visto que a maioria das linguagens de programação e padrões de desenvolvimento possuem como base a língua inglesa. Além do mais, por ser uma área recente, a maior parte das documentações e materiais de estudos estão em inglês” (E12)

“É indispensável o conhecimento das palavras na língua inglesa para a área tanto em escrever quanto entender” (E13)

“Acho necessário se deseja trabalhar fora” (E22)

Fonte: Elaborado pela autora

Vemos nas falas dos estudantes dois motivos principais para a aprendizagem da língua inglesa na área da computação: a linguagem de programação e os documentos orientadores e de estudos estarem em sua maioria em língua inglesa; e as vastas oportunidades de trabalho na área no exterior ou em empresas internacionais.

A resposta do E10 é de suma importância para este trabalho. O aprendiz comenta que o ensino de inglês deve ser realizado por algum profissional que entenda a área de atuação, que entenda as necessidades dos profissionais de Computação. Vemos aqui um problema apontado por um estudante que corrobora o objetivo dessa análise realizada antes do planejamento do curso: compreender as necessidades dos estudantes da área da Computação e, posteriormente, dialogar com especialistas da área de maneira a construir um curso que supra os desafios desses futuros profissionais. Da mesma maneira, um trabalho interdisciplinar ganha valor primordial neste campo de inglês para fins específicos.

Continuando a análise de necessidades, os estudantes foram questionados também sobre qual habilidade linguística eles considerariam mais importante para o aprendizado de línguas voltado para a atuação de um profissional de Computação. Assim, 21 estudantes apontaram a compreensão escrita como a habilidade mais importante. Esse dado corrobora a crença já



comentada de a leitura ser a habilidade mais importante para o inglês para fins específicos (Celani, 2009). Contudo, pouco se demonstra um olhar para a língua como um todo, de forma integrada, como defendido neste trabalho, não apenas valorizando uma única habilidade.

Por fim, pediu-se aos estudantes que exemplificassem situações em que acreditassem ser importante ter domínio da língua inglesa em sua futura profissão. Assim, adiante encontra-se o que os aprendizes mencionaram.

Quadro 9 - Algumas das respostas dos estudantes para a pergunta “Descreva as tarefas que você desempenha em seus estudos ou tarefas profissionais utilizando o inglês.”

“Programação, leitura de artigos, cursos, fóruns, redes sociais voltadas a área” (E2)

“Pesquisas em fóruns e documentações” (E5)

“Para atividades profissionais, acredito que é importante aprender conceitos relacionados a empresas, por exemplo, negociações, contratos, termos jurídicos. No nosso curso tivemos inglês instrumental, mas a disciplina abordava palavras ou situações que não necessariamente nos ajudariam no desempenhar de funções na nossa área, abordando novamente coisas básicas de ensino médio ou até níveis bem mais baixos, ou em palavras batidas, como 'hardware' e 'software’” (E10).

“Ler sites e assistir a vídeos” (E11)

“Reuniões, escrever código (nomeando variáveis), documentação, comunicação com fornecedores e parceiros.” (E17)

“Programando, lidando com documentações, pesquisas - stackoverflow, maioria das ferramentas disponibilizadas hoje possuem apenas suporte em inglês” (E20)

“Em tudo. É mais fácil pedir para que eu uso português. Eu estudo, leio livros, jogo vídeo games, trabalho e etc.” (E13)

Fonte: Elaborado pela autora

Nota-se que nas atividades destacadas pelos estudantes não é só a habilidade de leitura que será necessária na língua inglesa, mas também a escuta (ao assistir vídeos), a fala (nas reuniões e comunicações com fornecedores e parceiros) e a escrita (ao se utilizar fóruns e redes sociais ou até mesmo ao programar e escrever códigos). Os aprendizes também mencionam várias vezes que a “maioria das ferramentas disponibilizadas hoje possuem apenas suporte em inglês”, o que demonstra ainda mais a sua importância.

Novamente, é preciso dar destaque às críticas de E10. O estudante menciona o erro de muitas abordagens de inglês para fins específicos ou inglês instrumental de focar em listas de vocabulário com palavras até mesmo muito básicas para profissionais de Computação, não levando a um aprendizado significativo, que realmente os ajudará em seu dia a dia profissional. Tais críticas devem ser levadas em consideração ao se planejar um curso de inglês para fins

específicos de maneira que possamos sair do trabalho apenas com vocabulário para realmente auxiliar o estudante em seu futuro.

## 5.2 Análise das respostas dos especialistas

No questionário voltado a professores e profissionais da área de Computação, 4 pessoas participaram, dentre elas 2 professores do curso em que os estudantes participantes estudavam e 2 profissionais especialistas na área. Os participantes eram de diferentes níveis de formação, como fica claro pelo quadro abaixo.

Quadro 10 - Resposta dos participantes para a pergunta “Qual a sua formação?”

P1: Licenciatura em Informática e Mestre em Ciência da Computação P2: Bacharelado em Ciência da Computação P3: Tecnólogo em Processamento de Dados; Especialização em Desenvolvimento de Software Livre; Mestrando em Educação P4: Doutor em Ciência da Computação
---

Fonte: Elaborado pela autora

Ainda sobre o perfil profissional, os participantes P3 e P4 são professores na área e mencionam lecionar as seguintes disciplinas: Lógica de programação, Banco de Dados, Linguagem de programação (Java e Python) (P3); Redes de Computadores, Sistemas Operacionais, Segurança da Informação (P4).

Posteriormente, questionou-se aos participantes em quais atividades os profissionais da área de computação necessitam utilizar cada habilidade da língua inglesa: leitura, escuta, fala e escrita. A seguir, sintetizamos as respostas dos participantes.

Quadro 11 - Síntese das respostas dos participantes diante da questão “Descreva atividades de leitura, escuta, fala e escrita em que um profissional da área da Informática necessita da língua inglesa”.

<b>Compreensão escrita</b>	Documentação de linguagens de programação, de banco de dados; Leitura de código fonte; Estudo de novas metodologias de desenvolvimento de software, testes; Leitura de manuais, leitura de artigos e livros técnicos (muitos deles não tem tradução para o português); Sites e blogs para se manter atualizado; Leitura de tarefas no dia a dia do trabalho, pois muitas equipes são compostas por profissionais de vários países; Leitura de e-mails de fornecedores e prestadores de serviços.
<b>Compreensão oral</b>	Vídeos, minicursos e palestras, tanto on-line quanto presencial; Participação de reuniões no dia a dia de trabalho que são feitas em inglês, principalmente quando as equipes são compostas por profissionais de vários países; Assistência a vídeos

	explicativos; Entrevistas de emprego.
<b>Produção oral</b>	Reuniões entre colegas de trabalho ou equipes externas para apresentação ou desenvolvimento de código/ projetos; Apresentação de produtos, possíveis palestras e cursos; Apresentação de trabalhos científicos ou participação de seminários, internacionais, que sejam acadêmicos ou de cunho comercial; Contato com fornecedores e prestadores de serviço; Entrevistas de emprego.
<b>Produção escrita</b>	Desenvolvimento de sistemas; Escrita de documentação do sistema; Relatórios de teste de software; Relatórios de desenvolvimento; Escrita de instruções sobre algum erro encontrado ou até mesmo sobre o trabalho feito; Comunicação via e-mail em inglês; Escrita de artigos; Desenvolvimento de aplicativos; Participação de fóruns de discussão; Elaboração de currículo para vagas de emprego.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir da tabela anterior, nota-se que, diferentemente do que comumente acreditamos sobre o inglês para fins específicos, os profissionais da área, que já possuem certa experiência no ramo, indicam não apenas a leitura como necessária em atividades de um profissional de computação, mas as quatro habilidades linguísticas. Seja na participação de reuniões com colegas ou pessoas externas à empresa de trabalho, seja na escrita de códigos e documentação do sistema, tanto a compreensão quanto a produção oral e escrita serão importantes para futuros especialistas em computação.

Quando questionados sobre os principais desafios da área atualmente, os especialistas comentaram principalmente o de manter-se atualizado. Como bem mencionado por P3, é um grande desafio *“saber identificar qual ferramenta irá trazer os benefícios desejados e manter qual, realmente, será a próxima onda tecnológica que devemos dedicar tempo, estudo e produção”*. Apesar de não ter sido mencionado pelos participantes, a língua inglesa é uma ferramenta primordial para essa atualização devido ao fato de grande parte do mercado de trabalho e das inovações tecnológicas estarem nesse idioma. Da mesma forma, o aprendizado de uma língua também exige um processo contínuo, de sempre estar estudando e praticando.

#### Quadro 12 - Respostas dos participantes diante da questão “Quais são os maiores desafios do profissional de Informática atualmente?”

<p>“Conhecimento de diferentes linguagens de programação e posicionamento em um (ou mais) nichos, como <i>front-end / back-end / fullstack</i>. Aprofundamento e especialização em uma linguagem de programação” (P1)</p> <p>“Se manter atualizado e efetuar entregas no prazo.” (P2)</p> <p>“Se manter atualizado, diante de um crescimento muito rápido de ferramentas e tecnologias que surgem.. Saber identificar qual ferramenta irá trazer os benefícios desejados e manter qual, realmente, será a próxima onda tecnológica que devemos dedicar tempo, estudo e produção.” (P3)</p> <p>“Manter-se atualizado, ser pró-ativo, saber entender as necessidades do mercado e de clientes.” (P4)</p>
--

Fonte: Elaborado pela autora

Ao final do questionário, deixou-se um espaço para os participantes darem as suas sugestões para um curso on-line de língua inglesa voltado a estudantes de Computação e cursos afins. Os especialistas mencionaram vários pontos nessa questão, como a importância de se trabalhar vocabulário técnico, mas também as quatro habilidades linguísticas, seja com o uso de vídeos, leitura de textos técnicos, escrita de textos que podem auxiliar na documentação de um código e igualmente a prática da fala, de modo a ser possível apresentar trabalhos a seus pares.

Quadro 13 - Respostas dos participantes diante da questão “Gostaria de deixar alguma sugestão para um curso de língua inglesa voltado para profissionais de Informática?”

“Importante focar em termos técnicos usados na área e em inglês comercial.” (P2)

“Estimular os alunos a assistirem vídeos com áudio em inglês e legenda TAMBÉM em inglês.” (P4)

“Creio que poderia ser delineado em diversos momentos. Um para aprendizado de linguagem técnica, onde não é tão necessário o conhecimento de textos completos, pois muitas vezes temos de entender documentação que não costuma ser escrita em linguagem formal. Outro momento onde pode ser trabalhado redação, para que o estudante tenha capacidade de escrever sua documentação do código de maneira correta. E, um terceiro momento onde exista conversação, onde o estudante possa aprimorar conceitos básicos para apresentar seu trabalho aos colegas/superiores.” (P1)

Fonte: Elaborado pela autora

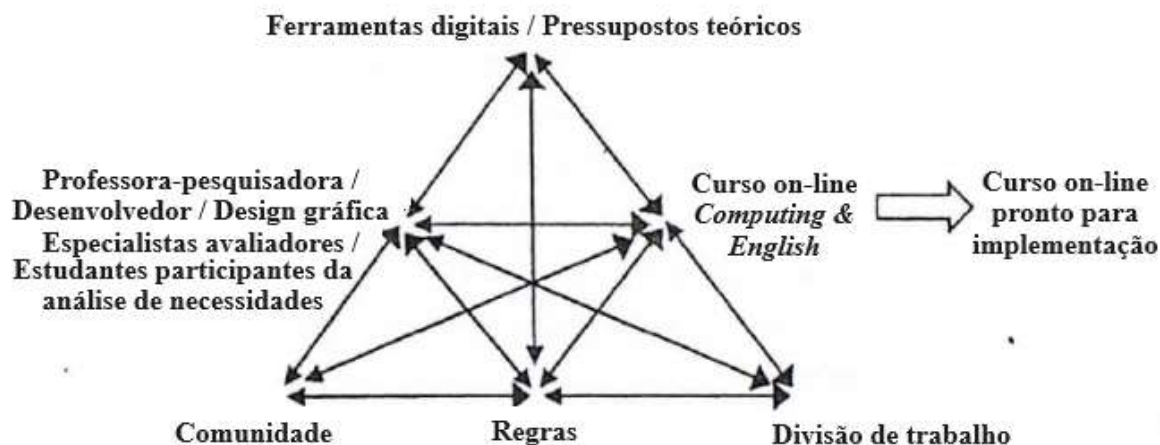
Após essa análise de necessidades, nota-se a importância de estar em contato com estudantes e especialistas da área a fim de saber quais lacunas será preciso preencher quando falamos de inglês para Computação. Percebe-se que os estudantes precisam de mais materiais de ensino de idiomas voltados para sua área de atuação e que sejam de qualidade, incluindo práticas das quatro habilidades, não apenas vocabulário técnico.

Outro ponto que o questionário aplicado com os especialistas nos trouxe de interessante para este trabalho foi indicar que a TA pode ser uma abordagem eficaz de ensino no âmbito do inglês para fins específicos, pois permite que o olhar do currículo programático seja voltado à atividade em si, não ao mero conteúdo, aproximando, assim, o aprendizado ao dia a dia profissional.

## 6 ANÁLISE DA ATIVIDADE “CONCEPÇÃO DO CURSO ON-LINE *COMPUTING & ENGLISH*”

Neste capítulo, buscaremos analisar o sistema da atividade central tema deste estudo, isto é, a atividade de concepção de um curso on-line de inglês voltado a estudantes da área de Computação. Por isso, devemos examinar a atividade em seu contexto, descrevendo alguns elementos apontados pela Teoria da Atividade como parte do sistema, tais como os sujeitos participantes, as ferramentas mediadoras, o objeto que buscamos, a comunidade que o contextualiza, as regras seguidas nessa comunidade e a divisão de trabalho entre seus membros. Para tanto, neste contexto de pesquisa, temos o seguinte sistema de atividade principal demonstrado no diagrama abaixo, com base no de Engeström (1999) visto anteriormente:

Figura 6 - Diagrama do sistema da atividade “concepção de um curso on-line de inglês voltado a estudantes da área de Computação”



Fonte: Elaborado pela autora

A começar pela parte superior da atividade, delineada por Vygotsky (1999), descrevemos os sujeitos participantes, o objeto que se busca alcançar com a atividade e as ferramentas mediadoras que realizam a ponte entre os dois primeiros. Como sujeitos da atividade, temos a professora-pesquisadora, um desenvolvedor, uma designer gráfica, 24 estudantes universitários que participaram da análise de necessidades, quatro especialistas que também participaram da análise de necessidades e outros quatro que realizaram a validação do curso. Por sua vez, o objeto do sistema é o próprio curso on-line intitulado *Computing & English*, com seu AVA, seus conteúdos e tarefas. Já como ferramentas mediadoras, incluímos as ferramentas digitais

empregadas pelos sujeitos durante a atividade e os pressupostos teóricos que nortearam a concepção do curso.

Após, são analisados elementos do sistema de atividade definidos por Leontiev (1978), como comunidade, regras e divisão de trabalho, incorporando o contexto em que o sistema está inserido. Nesta atividade, temos a comunidade formada pelos sujeitos participantes ativos ou não da concepção do curso, incluindo o público-alvo, convidados pela professora-pesquisadora. As regras e a divisão de trabalho foram estabelecidas, conscientemente ou não por esse grupo, de acordo com as ações e operações necessárias para fazer o curso sair do papel. Por fim, as contradições enfrentadas durante a fase de concepção são apontadas e as medidas tomadas para superá-las, assim como os sistemas de atividades paralelos a essa atividade central são descritos, como o sistema da atividade de implementação do curso, trazendo, assim, também para discussão, os preceitos indicados por Engeström (1999); logo, perpassamos as três fases teóricas da atividade.

## 6.1 Sujeitos

Dentre os sujeitos participantes da atividade de concepção do curso on-line temos primeiramente a professora-pesquisadora. Doutoranda em Informática na Educação, mestre em Linguística Aplicada, graduada em Letras Licenciatura Português/Inglês, a professora-pesquisadora possui cinco anos de experiência em sala de aula de língua inglesa e mais alguns anos como professora particular do idioma. Atua também como pesquisadora em Teoria da Atividade, Teoria Sociocultural e Novos Letramentos no processo de ensino e aprendizagem de línguas adicionais. Na atividade foco deste estudo, atuou como idealizadora do curso e produtora dos conteúdos nele inseridos.

Para fazer parte da equipe multidisciplinar de concepção do curso, a professora-pesquisadora convidou um desenvolvedor para auxiliar na construção do ambiente virtual de aprendizagem. Graduado em Ciências da Computação, possui experiência no desenvolvimento de softwares e sites para vendas de cursos presenciais e a distância. Atuou na atividade em questão como consultor na escolha do AVA e no desenvolvimento do site do curso.

Ao longo da atividade, percebeu-se a necessidade de se ter uma identidade visual mais profissional, que transmitisse os valores do curso. Para tanto, foi contratado o serviço de uma designer gráfica. Mestre em Linguística Aplicada e graduada em Design Gráfico, trabalha com produção de identidade visual e consultoria de marketing de conteúdo. Na atividade de

concepção, atuou na produção da identidade do *Computing & English*, desde o logo, a marca, as cores e as fontes empregadas em todo o curso.

Além dos três participantes diretos da atividade, outros sujeitos também contribuíram para a concepção do curso. A análise de necessidades, tão importante na concepção de um curso on-line quanto no ensino de inglês para fins específicos, foi realizada com 24 estudantes de graduação em Engenharia de Software de uma universidade federal do sul do país e quatro especialistas da área de Computação — análise já descrita no capítulo anterior. Logo, os alunos e especialistas atuaram indiretamente na concepção do curso ao responderem uma pesquisa que tinha o objetivo de traçar as necessidades do público-alvo do curso, delineando as motivações da atividade.

Por sua vez, especialistas desempenharam outro papel essencial na concepção do curso: avaliar o curso on-line conforme a sua área de expertise e validar a sua relevância. Nesta etapa, foram convidados quatro especialistas, dois da área de Letras e dois da área de Informática.

### 6.1.1 Motivação

Segundo Leontiev (1978), toda atividade surge de uma motivação, de uma necessidade, consciente ou não pelos sujeitos participantes, e é ela que definirá o objeto da atividade. Para delimitar a necessidade de concepção de um curso on-line de inglês voltado para estudantes de Computação, realizamos duas ações importantes apontadas tanto pelo modelo ADDIE quanto pelo ESP: um mapeamento de cursos de inglês já existentes voltados para a área e uma análise de necessidades do público-alvo.

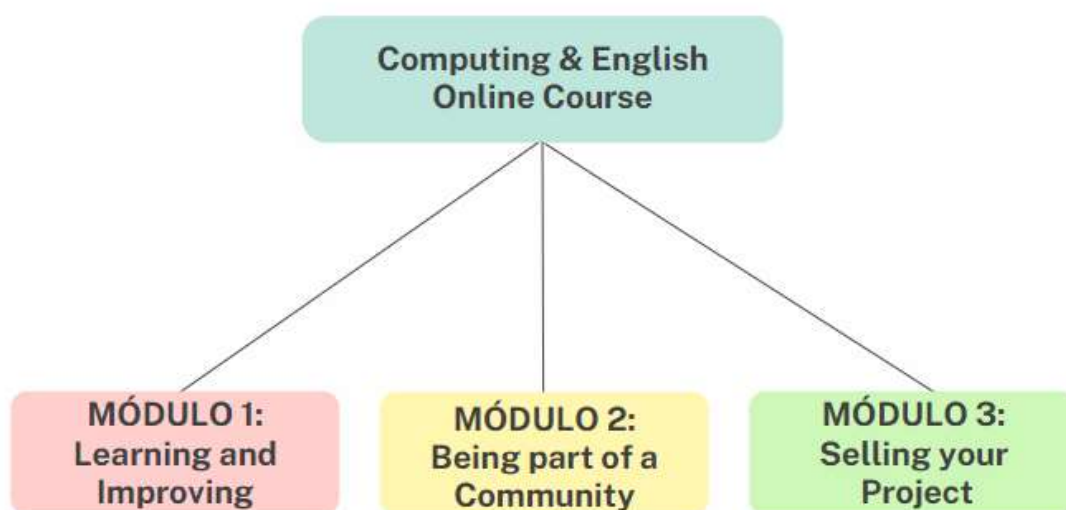
Após essas pesquisas, notou-se a existência de poucos cursos on-line de inglês voltados para a área da Computação, sendo que, dentre os identificados, nenhum buscava trabalhar as quatro habilidades linguísticas, apenas exploravam a compreensão leitora e vocabulário descontextualizado, apresentando um enfoque limitante do inglês para fins específicos (como exposto no Capítulo 3). Por sua vez, a análise de necessidades mostrou a importância que especialistas da Computação e graduandos da área demonstram à língua inglesa em sua vida profissional, sendo crucial para o êxito na profissão. Os estudantes também salientaram a vontade de aprimorar seus conhecimentos na língua adicional, principalmente nas habilidades de produção, tanto oral quanto escrita (como apresentado no Capítulo 5).

Logo, o objeto descrito a seguir surgiu dessa motivação e buscou suprir essas necessidades.

## 6.2 Objeto

O curso on-line *Computing & English* foi planejado para ter ao total três módulos, implementados através de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) próprio produzido através da ferramenta *Wix*<sup>27</sup>. Cada módulo do curso busca explorar uma atividade relacionada ao uso da língua inglesa na profissão da Computação e áreas afins. Como tempo de duração do curso, os estudantes têm duas semanas para finalizar cada módulo, assim como uma semana de “repescagem” ao final, em que podem resgatar alguma atividade deixada para trás. Os módulos foram organizados da seguinte maneira:

Figura 7 - Estrutura do curso *Computing & English* em seus três módulos



Fonte: Elaborado pela autora.

Por sua vez, o AVA possui dois tipos de login: professor e aluno. A professora-pesquisadora possui acesso e permissões quanto à organização do curso e visualização das postagens e respostas dos alunos nas tarefas propostas. Dessa forma, pode realizar as postagens das atividades, assim como auxiliar os alunos em eventuais problemas com o curso e as tarefas. O curso foi planejado para ser de realização autônoma, isto é, o aluno segue o seu ritmo de aprendizagem, sem uma mediação intensa do professor, apenas vídeos explicativos, tarefas previamente planejadas e possíveis encontros eventuais para tirar dúvidas sobre a plataforma e

<sup>27</sup> *Wix* é uma ferramenta digital voltada para o desenvolvimento de sites. Disponível em: <https://pt.wix.com/>. Acesso em: 11 fev. 2024.



o curso no geral. Contudo, a professora-pesquisadora tem acesso a ele e contato com os alunos, mesmo que mínimo, pela plataforma e por e-mail, para resolver possíveis problemas.

Já o aluno tem acesso a quatro abas principais em seu menu: 1) Página inicial; 2) Curso; 3) Materiais Indispensáveis; 4) Contato. Na Página Inicial, há informações gerais do curso e dos idealizadores do curso. Em Curso, apresenta-se os três módulos do curso e os links para a área do aluno, com as tarefas específicas de cada módulo. Já em Materiais Indispensáveis, o aluno encontra uma *Toolkit* (Apêndice 4), com sugestões de ferramentas digitais que poderão auxiliá-lo em seu processo de aprendizagem, tais como dicionários, tradutores, corpus linguístico, etc. Ali também estão presentes as regras de convivência da comunidade (Apêndice 5), uma sugestão de roteiro de estudos (Apêndice 6) e um glossário de termos específicos com possibilidade de edição colaborativa pelos aprendizes. Clicando no ícone de perfil, o estudante pode modificar suas informações pessoais e senhas no AVA, incluindo uma foto de perfil, se preferir — possibilidade planejada a fim de promover o letramento pessoal do aprendiz (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016). Por fim, em Contato, é disponibilizada uma caixa de contato direto com o professor e com a equipe técnica através de um e-mail direcionado.

Cabe salientar que o ambiente virtual tem suporte para a postagem de materiais diversos pelo professor, como imagens, áudios, vídeos, pdfs, atividades de múltipla escolha e abertas, hyperlinks para outros websites, entre outras modalidades de linguagem, com o intuito de promover o letramento multimídia (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016). O ambiente é colaborativo, permitindo a realização de fóruns, de maneira a oportunizar os letramentos participativo e intercultural (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016).

Visto que, segundo a TA, o sistema de uma atividade tem uma estrutura específica, com seus próprios processos e transformações (Jonassen; Rohrer-Murphy, 1999), é essencial que o curso on-line aqui idealizado tenha o seu próprio AVA, que foi se adequando em consonância com as necessidades e contradições surgidas ao longo da sua concepção e, posterior, implementação. Esse processo leva o curso a um desenvolvimento contínuo através da etapa de avaliação, tão importante para o modelo ADDIE (Souza *et al.*, 2019; Rafiq *et al.*, 2019), que está presente a todo instante.

A estrutura do curso, desde o seu formato composto mais de fóruns, busca fomentar principalmente a interação<sup>28</sup> entre os participantes, para que possam aprender em conjunto e formar uma comunidade de aprendizagem virtual, com suas próprias características,

---

<sup>28</sup>A *interação* pode ser definida como oportunidades de comunicação e de trocas de ideias e pensamentos entre indivíduos de forma recíproca, em que os papéis de falante e ouvinte são alternados (Figueiredo, 2006).

respeitando o outro e considerando o que ele tem a acrescentar (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016). Da mesma forma, incentiva-se a autonomia dos aprendizes, para que possam construir seu roteiro de estudos e participar ativamente das tarefas propostas, utilizando também os materiais fornecidos e indicados como mediadores da sua aprendizagem (Vygotsky, 1999; Figueiredo, 2019), como os citados na *Toolkit* ou o próprio *Study Plan*. A autonomia é vista neste trabalho pela perspectiva sociocultural, acreditando que o indivíduo deve desenvolvê-la como forma de se tornar um membro competente de uma comunidade (Neres; Nicolaides, 2015), no caso, a comunidade do curso e, no futuro, a comunidade de profissionais de Computação.

Cada módulo possui como principal norte uma atividade (Vygotsky, 1999; Leontiev, 1978) em que profissionais da Computação normalmente utilizam a língua inglesa: Módulo 1 - *Learning and Improving* (Aprendendo e Se desenvolvendo); Módulo 2 - *Being part of a community* (Fazendo parte de uma comunidade); e Módulo 3 - *Selling a project* (Vendendo um projeto). As temáticas dos módulos foram pensadas considerando as necessidades com relação à língua inglesa indicadas na análise anterior feita com os aprendizes e especialistas. Dentro dos módulos, há lições e tarefas<sup>29</sup> que os comporão, em que são instigadas ações e operações dos participantes para chegar ao resultado da atividade proposta no módulo.

Cabe salientar aqui que mantivemos como língua de instrução do material a língua materna — no caso, a língua portuguesa — por acreditar que ela poderia exercer o papel de mediadora da aprendizagem, dando aos estudantes confiança e motivação, principalmente para aqueles que não possuem um nível tão avançado na língua adicional, e contribuindo para que o processo seja mais significativo aos aprendizes (Yoshioka, 2021). Esse ponto também foi definido devido ao fato do curso ser autoformativo, isto é, em que o estudante faz a própria gestão do seu tempo e dos seus estudos, sem a presença constante do professor ou tutor. Por sua vez, sugeriu-se o curso inicialmente para alunos com nível pré-intermediário na língua inglesa; contudo, planejou-se também incluir links de níveis mais básicos ou mais avançados como sugestões nas tarefas, de forma a incluir estudantes com outros contextos de proficiência.

Isto posto, descreveremos a seguir o primeiro módulo do curso.

---

<sup>29</sup> Lembrando, como explicado na seção de fundamentação teórica, que utilizaremos aqui o termo *tarefa* para descrever o planejamento das partes do curso, enquanto *atividade* será empregado em termos mais abrangentes considerando todo o sistema que leva em conta o contexto em específico, os participantes, a comunidade formada, as ferramentas, etc.

### 6.2.1 O módulo 1: *Learning and Improving*

O módulo 1 do curso tem como objetivo auxiliar estudantes de Computação e profissionais que já atuam na área, empregando a língua inglesa para tal, em diferentes situações em que a língua aparecerá em suas habilidades linguísticas. Por isso, o Módulo se chama *Learning and Improving*. Como bem é explicado no vídeo introdutório do módulo:

Manter-se atualizado é uma das premissas da profissão. Por isso, ter conhecimento da língua inglesa é de extrema importância já que muitos materiais são produzidos nessa língua em primeira mão. Neste primeiro módulo, você terá contato com duas formas diferentes de um profissional de Computação atualizar o seu conhecimento: lendo conteúdos on-line e assistindo a tutoriais. Você também praticará três das quatro habilidades linguísticas: reading, listening e writing. Let's start!

O módulo 1 está dividido em duas etapas centrais, chamadas de *Lessons*: “Reading an article online” e “Understanding a tutorial”. Cada *Lesson* possui as suas devidas ramificações em tarefas, *Tasks*. Percebe-se aqui como o curso nada mais é que uma grande rede de sistemas de atividade (Engeström, 1999), já que realizar o curso on-line é uma atividade em si, mas cada módulo e cada *Lesson* vai apresentando outras atividades para os estudantes desempenharem, empregando ações e operações (Leontiev, 1978) fomentadas nas *Tasks*. A seguir, apresentaremos as tarefas conforme a ordem em que aparecem no curso: primeiramente as tarefas referentes à *Lesson 1* e, posteriormente, as referentes à *Lesson 2*.

A *Lesson 1*, “Reading an article online”, tem como objetivo oportunizar aos estudantes a construção de estratégias de leitura em língua inglesa de artigos on-line voltados à área da Computação para, posteriormente, posicionarem-se criticamente sobre o assunto, desenvolvendo, dessa forma, letramentos digitais tais como o letramento em pesquisa, o letramento (crítico) em informação e o letramento em filtragem ao avaliar as informações encontradas na internet (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016). Assim, não apenas a habilidade da compreensão escrita é mobilizada nessa *Lesson*, mas também a produção escrita e a construção de vocabulário técnico, movimentando as diferentes habilidades linguísticas de forma integrada (Shamsitdinova, 2018).

A *Lesson* é, então, dividida nas seguintes tarefas:

- 1: Pre-reading and Reading the pre-text
- 2: Reading strategies
- 3: Reading

4: Reading quiz

5: Writing a comment

O artigo a ser lido é intitulado “Choosing your first programming language? Pick from these 5”<sup>30</sup>, publicado por Juan Cruz Martinez, no website *Better Programming*, em 2021. A escolha de tal artigo se dá por se tratar de uma temática mais introdutória da Computação, podendo abranger mais estudantes, assim como o site proveniente é próprio da área e, assim, podemos considerar o texto autêntico (Amorin; Lima, 2017).

Como tarefa 1 (*Task 1*) dessa lição, temos propostas de pré-leitura e de leitura do pré-texto, ou seja, das informações gerais do texto, como autor, website, data de publicação, título, subtítulo, etc. Logo, na introdução da tarefa temos a seguinte mensagem:

Quadro 14 — Introdução da *Task 1* — *Lesson 1* do primeiro módulo do curso

Quais linguagens de programação você utiliza em seu cotidiano? Por que você as escolheu, para que especificamente as utiliza? Elas empregam muitas palavras em língua inglesa?

A língua inglesa está presente em muitas linguagens de programação, principalmente em palavras-chave ou em suas funções, e isso se dá pela maioria das linguagens terem sido desenvolvidas em países anglófonos ou por desenvolvedores nativos de língua inglesa. Por isso, torna-se essencial aprender inglês, para não ficar desatualizado no mundo da programação, não é mesmo? Vamos, então, nesta primeira *Lesson*, ler um artigo em inglês sobre as diferentes linguagens da programação. Acesse o link abaixo e, primeiramente, dê uma olhada nas informações gerais do texto, como título, autor, website, etc.

Fonte: Elaborado pela autora.

A introdução busca dar importância à aprendizagem da língua inglesa para se empregar as linguagens da programação, após, convidando à leitura das informações gerais do texto, o pré-texto. De maneira a averiguar a compreensão dos estudantes, inclui-se na tarefa 5 questões de múltipla escolha.

Quadro 15 — Quiz da *Task 1* — *Lesson 1* do primeiro módulo do curso

Assim, responda às seguintes perguntas:

1. The article was published on this website:
  - a) Codecademy
  - b) Better Programming
  - c) Udacity
  - d) Netgate
  
2. When was the text published on the website?
  - a) April 2023
  - b) May 2020
  - c) April 2021

<sup>30</sup> Disponível em: <https://betterprogramming.pub/choosing-your-first-programming-language-pick-from-these-5-c77f45c1a3b1>. Acesso em: 17 set. 2022.

d) June 2000

3. After reading the title, which public do you think the text is for?

- a) young people
- b) professionals already on the market
- c) new developers
- d) teachers

4. Now, scan the text and select which programming language the text does not talk about:

- a) Swift
- b) Python
- c) C
- d) Ruby

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nessa primeira tarefa, a segunda trabalha o conceito de estratégias de leitura em língua adicional, de maneira a auxiliar os estudantes a compreender um texto em língua inglesa. É uma tarefa mais relacionada a conteúdo de aprendizagem de línguas, na qual se apresentam as estratégias que um leitor poderá seguir, incluindo a pré-leitura e a contextualização, as quais os estudantes já empregaram na Tarefa 1. O conteúdo, com base nas estratégias elencadas por Santos (2012), é apresentado em formato de vídeo, do qual pode ser feito o download dos slides.

Busca-se aqui ensinar aos estudantes estratégias de aprendizagem que eles podem empregar para realizar a leitura de um texto na língua adicional, não apenas esse texto em específico, mas outros que certamente aparecerão em sua caminhada profissional e acadêmica. Tal escolha deve-se ao fato das estratégias se assemelharem às ações e operações que os estudantes farão uso ao performar a atividade de “aprender on-line”, temática principal do módulo, e “ler um texto on-line”, tema da lição, tendo a língua inglesa como meio. Por exemplo, a estratégia de pesquisar palavras novas em um dicionário pode ser uma operação já consolidada para os participantes, enquanto as estratégias de *skimming* e *scanning* podem ser novas e exigirem inicialmente maiores esforços dos participantes, sendo ações que eles devem realizar conforme o objetivo da leitura. Logo, tais ações podem se solidificar e serem empregadas inconscientemente, tornando-se operações (Leontiev, 1978; Lantolf; Thorne, 2006).

Da mesma forma, ainda na *Task 2*, algumas práticas de leitura também são citadas como sugestões para os estudantes incluírem em seu cotidiano, de maneira a sempre estarem em contato prático com a língua. São sugeridos aplicativos de leitura (*Readable*) e websites com textos em inglês da área de Computação (*Better Programming*, *Codeacademy*, *Medium*, *MongoDB*), os quais foram apresentados como exemplos pelos especialistas na etapa de análise

de necessidades. Assim, amplia-se o repertório dos estudantes em relação às ferramentas digitais que eles podem empregar em seu dia a dia para mediar a aprendizagem da língua adicional (Vygotsky, 1999).

Os diferentes letramentos digitais também são promovidos na *Task 2*, como o letramento em hipertexto (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016), pois são apresentadas variadas possibilidades de leitura, não necessariamente uma leitura estática e linear, afinal, no próprio artigo que eles leem há links em que o leitor pode continuar descobrindo mais sobre as linguagens de programação citadas, assim como deixamos aqui também outras oportunidades de leitura em língua inglesa na área em que o estudante pode continuar seus estudos. Ademais, os letramentos em pesquisa, informação e filtragem (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016) igualmente se fazem presentes nesta tarefa, pois ela exigirá do leitor criticidade para avaliar, filtrar e estender a sua leitura, se esse for o caso.

A *Task 3* é a leitura do texto propriamente dito, empregando as estratégias aprendidas. Os alunos são instigados a buscar, após uma primeira leitura, as palavras que não compreenderam em um dicionário on-line e incluir no glossário colaborativo as palavras técnicas referentes à Computação, praticando o letramento participativo ao auxiliar na construção dessa rede de informação (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016). Ou seja, é incentivado nessa tarefa o emprego dos dicionários on-line sugeridos na *Toolkit* e do glossário do curso. Igualmente, os aprendizes são convidados a deixar comentários em um fórum sobre o texto, discutindo com os colegas sua compreensão e suas opiniões. São deixados alguns questionamentos norteadores para tal discussão, assim como estruturas de frases que podem ser utilizadas para interagir.

Quadro 16 - Perguntas norteadoras do fórum da *Task 3* — *Lesson 1* do primeiro módulo do curso

- |  |
|--|
| <p>1. What did you understand about the text? 2. What is the author's opinion?</p> <p>3. Why does the author say that “you have to be extra careful when picking the first programming language”?</p> <p>4. Check the definition below of the expression “up-and-coming”:<br/> Up-and-coming - Adj. Likely to achieve success soon or in the near future.<br/> (Cambridge Dictionary).</p> <p>Why are these the “up-and-coming” languages, according to the text?</p> <p>5. Do you use any of these languages? Which ones?</p> <p>The author talks about...</p> <p>The author’s opinion is...</p> <p>I usually use the ... language because...</p> |
|--|

Fonte: Elaborado pela autora.

O convite a comentar no fórum as suas impressões diante da leitura busca promover um letramento participativo, intercultural ou ainda em rede (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016), pois o estudante deverá participar ativamente do curso, trazendo seu posicionamento sobre o texto lido, além de poder conversar e trocar ideias com outros estudantes, respeitando a opinião diferente e colaborando para a construção de um novo conhecimento.

Por sua vez, na quarta tarefa, há um quiz para que os alunos possam averiguar a sua compreensão escrita com mais profundidade. O quiz é composto de uma questão de associar lacunas em que os alunos devem relacionar as características com as linguagens de programação, introduzindo, assim, o letramento em codificação (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016), tão importante na sua profissão.

#### Quadro 17 - Reading Quiz da *Task 4 - Lesson 1* do primeiro módulo do curso

Match the aspects with the correct language according to the description given in the text.

- A. Python
- B. JavaScript
- C. Ruby
- D. Go
- E. C ou C++

- it is the youngest from the list
- it is one of the oldest languages
- its syntax is closer to the human languages
- it is the language of the web
- with it, you almost do not need help from external dependencies
- it is one of the favorites for startups
- it gives you freedom to choose different areas of programming
- it was designed to be fun and productive
- it can also be used in desktop app development and mobile development
- it is used in game development

Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, a tarefa “Writing a Comment” tem como objetivo instigar os estudantes a terem uma leitura ativa, que também interaja com o texto, unindo as habilidades de leitura e escrita. É importante que as habilidades sejam trabalhadas de forma integrada, não inteiramente separadas, pois é o que acontece no mundo real. Assim, a *Task 5* convida os alunos a escreverem um comentário para deixar nesse artigo, indicando sua opinião sobre as linguagens indicadas e sobre o texto em si e praticando o letramento participativo (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016). As instruções da tarefa são:

### Quadro 18 - Instruções da *Task 5* — *Lesson 1* do primeiro módulo do curso

A interação é uma das principais ações que auxilia em nosso aprendizado. Nós não apenas lemos um texto, mas interagimos com ele. Seja ao interpretá-lo, ao comentar sobre ele com amigos e colegas, ao incluí-lo em nossas pesquisas, ou até colocar o que ele nos indica em prática, estamos sempre interagindo. Por isso, a *Task 5* busca instigar essa interação com o texto - e até com o autor, quem sabe - convidando-os a escrever um comentário para deixar na página do site. Seu comentário pode ser motivado a partir dos questionamentos motivadores abaixo. Também utilize as ferramentas sugeridas na *Toolkit* para escrever o seu texto, como os revisores de texto.

Após escrever o seu comentário, poste primeiramente ele aqui para que os colegas possam dar dicas de como aperfeiçoá-lo antes de publicá-lo oficialmente nos comentários do artigo - se for do seu interesse.

Perguntas norteadoras:

1. Do you agree with the text?
2. Would you add another language to this list?
3. Is this text really important to beginners in your opinion?
4. What else must beginners know about programming and its languages?

Estruturas de respostas:

I agree with the author because...  
 I don't agree because...  
 I would add...  
 I think...  
 I consider it important because...  
 Beginners also should know about...

Fonte: Elaborado pela autora.

Os colegas são convidados a dar sugestões para aprimoramento linguístico nos textos publicados no fórum. Assim, busca-se instigar também a interação entre os participantes, de forma a se construir uma comunidade nesse ambiente (Leontiev, 1978).

Já a segunda lição, “Understanding a tutorial”, tem como objetivo trazer outro gênero textual importante para profissionais da área da Computação quando estão buscando aprender mais e se atualizar: os tutoriais. Os tutoriais em vídeo têm chamado atenção do público em geral, desde assuntos mais simples e práticos, até os mais complexos, o que não é diferente na Computação: há tanto vídeos mais introdutórios, quanto mais avançados, muitos deles em língua inglesa.

Como texto principal da lição, elegeu-se o vídeo “Learn REACT JS in just 5 MINUTES (2020)”<sup>31</sup>, do canal do *Youtube Aaron Jack*, que, no primeiro semestre de 2024, possuía 419 mil inscritos, se descrevendo como um canal de programação e histórias sobre tecnologia e carreira. *React* é uma biblioteca *JavaScript*, empregada para a criação de interfaces do usuário (front-end)<sup>32</sup>. A escolha do vídeo se dá pela atualidade do assunto e por ele ser mais

<sup>31</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MRIMT0xPXF&t=35s>. Acesso em: 20 set. 2022.

<sup>32</sup> Disponível em: <https://medium.com/reactbrasil/react-o-que-%C3%A9-e-como-funciona-essa-ferramenta-319922a8371c>. Acesso em: 20 set. 2022.



introdutório, além da sua duração ser adequada para aprendizes de uma língua adicional de diferentes níveis, pressupõe-se. O vídeo, assim como o artigo que compõe a primeira lição, é outro exemplo de texto autêntico (Amarin; Lima, 2017), bem como promove um letramento multimídia (Dudenev; Hockly; Pegrum, 2016).

Semelhante a *Lesson 1*, a *Lesson 2* também começa com atividades de pré-escuta para depois migrar para as diferentes estratégias de aprendizagem:

- 1: Making predictions
- 2: Learning about listening strategies
3. Watching the video
- 4: Listening quiz
- 5: Reading the comments - Survey
- 6: Writing about your point of view

Como *Task 1*, temos atividades de pré-escuta a fim de fazer previsões sobre o texto. Logo, há questões preparatórias em um primeiro fórum:

#### Quadro 19 - Instruções da *Task 1* — *Lesson 2* do primeiro módulo do curso

As tecnologias estão sendo constantemente atualizadas, e os profissionais precisam estar frequentemente se atualizando em conjunto. Os tutoriais são uma ótima forma de estar em contato com novos conhecimentos, bem como podem nos ajudar quando mais precisamos de uma orientação. Por isso, na *Lesson 2* deste módulo, vamos estudar um tutorial em formato de vídeo.

Discuta, então, com os demais estudantes, no fórum abaixo, as seguintes perguntas, fazendo previsões sobre o vídeo que será assistido:

- a) Do you usually watch tutorials? What are they important for?
- b) Which tutorial channels do you usually follow/subscribe to?
- c) What do you know about React? Have you ever heard about it?

I always/sometimes/never watch tutorials because...

I follow...

React is...

I know that React...

Fonte: Elaborado pela autora.

Tais discussões fomentam a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes, assim como a busca por previsões e inferências sobre o texto que será lido. Ainda, a tarefa busca oportunizar novos momentos de interação entre os participantes.

De forma a ensinar os estudantes a compreender e ler por si mesmos um texto oral em língua inglesa, ensinaremos na *Task 2*, através de uma videoaula pré-gravada, algumas

estratégias de aprendizagem para compreensão oral, conforme Santos (2012). Como mencionado anteriormente, as estratégias serão essenciais no futuro do profissional de Computação e áreas afins para que ele possa ser independente em sua escuta de áudios e vídeos em língua inglesa. As estratégias serviriam de ações que o aluno poderia performar para realizar a atividade “aprender com texto oral em inglês” e, quem sabe, internalizar (Vigotski, 2021) futuramente a estratégia a ponto de se transformar em uma operação (Leontiev, 1978), garantindo a fluência linguística na habilidade de compreensão oral do aprendiz.

Dando continuidade à lição, a *Task 3* encarrega-se de orientar a escuta do vídeo em si, a começar por uma escuta inicial para se ter uma ideia geral do texto e identificar palavras-chave. Em uma das primeiras orientações aos estudantes, é recomendado que eles se apoiem nos elementos visuais do vídeo para compreender o seu significado como um todo, por isso, alguns questionamentos são indicados:

#### Quadro 20 - Orientações da *Task 3* — *Lesson 2* do primeiro módulo do curso

Assistiremos agora a um vídeo/tutorial sobre React intitulado “Learn REACT JS in just 5 MINUTES (2020)”. Antes de assistir, faça as suas inferências segundo o próprio nome do vídeo: Por que é indicado o ano do tutorial no título? Isso é importante? Será que é realmente possível aprender tudo em 5 minutos? Quanto a esse último questionamento, leia a descrição principal do vídeo:

“You cannot MASTER React in 5 minutes, but here are all the main components you need to understand to call yourself a React developer.”

Qual o propósito do vídeo? Reflita.

Assista, então, ao vídeo pela primeira vez. Anote as palavras-chave que identificar em inglês e não deixe de acrescentar ao glossário. Também preste atenção aos elementos visuais do mesmo e reflita:

- Why are the graphics presented at the beginning of the video important? What do they tell us?
- What is important to know before learning more about React?
- How does the video creator explain React to his viewers?

Após essa primeira escuta, compartilhe com os colegas neste fórum o que você compreendeu até agora. Também aproveite para criar definições e traduções para os seguintes termos apresentados no vídeo - ou outros que você encontrar - incluindo-os no glossário. Apenas tome cuidado para não repetir palavras que os colegas já incluíram.

Import - Export - Function - Return - Component - Root - Bundling  
Book - Props - Default - Map - State - Re-render - Hook - Button  
Update Loaded - Unmounted - Effect - Provider

Fonte: Elaborado pela autora.

Tem-se, então, uma discussão em conjunto sobre a temática geral do vídeo, suas características multimodais, bem como um enfoque maior no vocabulário específico que serve de palavra-chave para compreender o sentido maior do tutorial. A interação entre os participantes nesse fórum pode proporcionar maior confiança e motivação para completar a

tarefa de compreender o assunto do vídeo, já que eles podem auxiliar uns aos outros ao praticar o letramento em rede (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016).

Na *Task 4*, temos um quiz sobre o vídeo, com questões específicas para os alunos escolherem alternativas ou completarem as sentenças. Essa seria a etapa de escuta para compreender informações específicas, mas outras estratégias podem também ser mobilizadas (Santos, 2012).

Quadro 21 - *Listening quiz da Task 4 — Lesson 2* do primeiro módulo do curso

Assista ao vídeo novamente e busque por informações específicas. Responda, então, este quiz. Se precisar, assista mais de uma vez ao vídeo.

1. When did React become more popular than Angular? (Choose the correct answer).
  - a) 2022
  - b) 2002
  - c) 2018
  - d) 2016
  
2. Complete the sentence: The component is the \_\_\_\_\_ of React.
  - a) atomic unit
  - b) core
  - c) best part
  - d) external part
  
3. What is a stage? (Choose the correct answer).
  - a) It is a component.
  - b) It is a dynamic form of storage.
  - c) It is a virtual DOM.
  
4. Complete the sentence: An efficient update means your page runs \_\_\_\_\_.
  - a) slower
  - b) faster
  
5. When you have to use an application state, you can either use... (Choose the correct answer).
  - a) Vue.js and Angular
  - b) Redux or Context

Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, a quinta tarefa da lição busca identificar o posicionamento de outros leitores/usuários do site diante do texto lido, o tutorial sobre React. Primeiramente, os alunos leem alguns comentários publicados por outros espectadores do vídeo na plataforma *Youtube*, para, então, serem convidados a fazerem o mesmo na *Task 6*. Busca-se aqui promover a produção do estudante na língua adicional, sua participação mais ativa, de modo a não apenas fornecer input (Swain, 2000), mas sim, praticar igualmente o letramento participativo e o letramento em rede em sua produção na língua adicional (Dudeny; Hockly; Pegrum, 2016).

Quadro 22 — Orientações referentes à *Task 5* — *Lesson 2* do primeiro módulo do curso

What do you think about this video?

Para Youtubers e outros produtores de conteúdo digital, ter um feedback dos espectadores e usuários é de suma importância, pois assim se pode perceber o impacto daquele material e se decidir os próximos passos. Você costuma deixar a sua opinião para os produtores dos conteúdos que você consome? Curte, compartilha?

Então, primeiramente, nesta tarefa, leia os quatro primeiros comentários deixados no vídeo do tutorial assistido anteriormente e responda:

1. In general, do you consider the comments positive or negative regarding the video?
  - ( ) Positive
  - ( ) Negative
2. What are the arguments used to defend (or not) the video?
  - ( ) The video is too long.
  - ( ) The video summarizes the framework well.
  - ( ) The video is very technical.
  - ( ) The video shows advanced content.

Fonte: Elaborado pela autora.

Após a tarefa de leitura, apresentam-se as orientações da escrita dos comentários em inglês dos próprios participantes do curso na *Task 6*:

Quadro 23 — Instruções da escrita na *Task 6* — *Lesson 2* do primeiro módulo do curso

Agora escreva você mesmo, em inglês, um comentário para publicar na seção de comentários deste vídeo. Pode ser um comentário positivo, manifestando sua aprovação ao vídeo, ou ainda alguma crítica que você tenha sobre o conteúdo mostrado. Novamente, poste seu comentário no fórum abaixo para que os colegas possam dar sugestões de melhorias para o seu texto. Lembrando que você deve auxiliar pelo menos um colega neste fórum revisando o seu texto.

Algumas questões norteadoras para instigar sua escrita:

- Do you like this video?
- What did you learn with it?
- Does it show new things?
- Does it summarize the ideas well?
- Is it a good tutorial or not?
- What would you add to this video?

Sugestões de estruturas:

I like...  
I think...  
I consider...  
I don't understand...  
I would add...

Fonte: Elaborado pela autora.

Finalizando as duas lições, há um fórum em que os alunos são convidados a buscar artigos ou tutoriais sobre assuntos diversos na área de programação que consideram importantes para compartilhar com os colegas. Desta forma, trata-se de uma oportunidade para que os aprendizes possam empreender na atividade de aprender on-line buscando por recursos digitais e empregando o letramento em pesquisa e em informação (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016),

mas também que os aprendizes possam interagir entre eles, praticar o letramento em rede (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016), e perceber que podem aprender com o outro, que o outro sempre tem algo a compartilhar (Lantolf; Thorne, 2006). Essa tarefa busca, então, demonstrar que a própria profissão de desenvolvedores e programadores tem como base essa colaboração com os demais a fim de ter acesso a novos conhecimentos, recursos e bibliotecas, formando uma comunidade de aprendizagem nas atividades em que eles forem participando (Leontiev, 1978).

Portanto, teve-se o cuidado durante o planejamento do curso em não perpetuar crenças limitantes sobre o aprendizado de inglês para fins específicos, pois buscou-se trabalhar habilidades linguísticas e extralinguísticas que certamente serão necessárias para o emprego da língua adicional na futura profissão dos estudantes, ao contrário de um mero estudo de vocabulário ou estrutura linguística fora de contexto, como criticado por E10 na análise de necessidades.

#### 6.2.2 O módulo 2: *Being part of a community*

O módulo 2, intitulado *Being part of a community*, tem como objetivo demonstrar aos estudantes que eles não somente estarão em estado de aprendizagem contínua, mas que essa também se realiza em colaboração com outras pessoas, possivelmente membros de uma mesma comunidade, no caso, de estudantes e profissionais de Computação. Como mencionado pelos professores e especialistas na análise de necessidades, há diferentes fóruns on-line dedicados à área de Computação, em que é possível tirar dúvidas e aprender com pessoas que já passaram por uma situação similar a sua. Alguns exemplos de fóruns on-line são o *Stack Overflow*<sup>33</sup> ou o *Netgate*<sup>34</sup>.

Para tanto, no módulo 2 teremos apenas uma *Lesson* chamada *Exploring an online forum*, na qual os estudantes explorarão a plataforma *Stack Overflow* a partir da leitura de uma pergunta publicada no website e suas respostas, além dos próprios alunos planejarem uma pergunta a ser publicada no site. Vemos que nesta lição tem-se o objetivo de incentivar o letramento em rede e o letramento participativo, em que os estudantes compreenderão como buscar por informação e compartilhar com os pares, em língua inglesa, o que sabem em uma rede social, empregando-a a seu favor. Possivelmente outros letramentos digitais estarão

---

<sup>33</sup> Disponível em: <https://stackoverflow.com/> Acesso em: 16 abr. 2023.

<sup>34</sup> Disponível em: <https://forum.netgate.com/> Acesso em: 16 abr. 2023.

envolvidos, como o letramento em pesquisa, letramento em hipertexto ou ainda o letramento intercultural, já que pessoas de diferentes culturas podem acessar a ferramenta (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016). Quanto às habilidades linguísticas, a compreensão escrita e oral e a produção escrita serão novamente mobilizadas, assim como a compreensão de vocabulário técnico na língua adicional.

A *Lesson* do módulo 2 terá 4 *tasks*:

- 1: Contextualizing and Exploring the website;
- 2: Reading an entry;
- 3: Reading quiz;
- 4: Planning and writing your own question.

Na primeira tarefa, *Task 1*, os estudantes conhecerão o site *Stack Overflow*. A ferramenta será apresentada a partir de tutoriais indicados na tarefa que os alunos podem assistir/ler sobre a plataforma. Após esse primeiro momento, eles são convidados a explorar as *Questions* e as *Tags* da plataforma, conhecendo na prática como o website é organizado, relatando a experiência para seus colegas em um fórum no AVA.

#### Quadro 24 — Instruções da *Task 1* — *Lesson 1* do segundo módulo do curso

Sabemos que não aprendemos sozinhos, estamos sempre em constante evolução e aprendendo com nossos pares. Por isso, na *Task 1* deste módulo iremos explorar o fórum on-line *Stack Overflow*!

Você já conhece a plataforma? Como ela é organizada? Ou conhece alguma parecida?

Conheça o *Stack Overflow* através dos tutoriais abaixo. Depois explore o website através das abas *Questions* e *Tags*. Relate aqui neste fórum, então, a sua experiência: O que aprendeu sobre a plataforma? Para que serve? Se já utilizou, como foi a experiência? Relate o que lhe for interessante compartilhar. Seu relato pode ser curto, mas *in English*!

#### **Tutoriais:**

Stack Overflow Tour - <https://stackoverflow.com/tour>

Using Stackoverflow to help you solve coding problems. <https://www.youtube.com/watch?v=9WziNfkTRZ0>

#### **Website:**

<https://stackoverflow.com/>

#### **Algumas estruturas norteadoras para a escrita:**

*I have never used Stack Overflow before.*

*I have used this website for...*

*I think it is...*

*I understand it is a website for...*

#### **Sugestões de vídeos sobre como falar de experiência em inglês:**

How to talk about experiences: <https://www.youtube.com/watch?v=5ni9VsxNVbE>

Present perfect: aprenda a usar: <https://www.youtube.com/watch?v=hpUrLBEuHrg>

Fonte: Elaborado pela autora

Tal tarefa não só coloca o estudante em contato com material autêntico na língua adicional (Amarin; Lima, 2017), como também trabalha os letramentos em hipertexto e em rede, garantindo que o estudante percorra a rede social, traçando seu próprio caminho de leitura e chegando as suas próprias conclusões (Dudenev; Hockly; Pegrum, 2016). Além disso, pelo fato de o estudante ter que falar de suas próprias experiências, são indicadas algumas estruturas prontas em que aparece o tempo verbal presente perfeito, bem como é indicado um vídeo de explicação do mesmo tempo verbal, caso os estudantes queiram ir além.

A próxima *Task* terá como foco uma questão em específico publicada no fórum do *Stack Overflow*, de maneira que os alunos possam realizar a sua leitura e análise. Primeiramente, os aprendizes são convidados a lerem o título da *Question* e suas *Tags* de forma a já realizarem algumas inferências do que está por vir. Logo após, os estudantes são incentivados a ler a pergunta por completo no website e as respostas dadas pelos usuários. Algum vocabulário técnico é explicado, assim como são deixados como sugestão alguns dicionários on-line da área.

#### Quadro 25 — Instruções da *Task 2* — *Lesson 1* do segundo módulo do curso

Vamos agora ler com mais calma uma questão em específico publicada no website. Preste atenção primeiramente no seu título e nas tags indicadas pelo autor:

The screenshot shows a Stack Overflow question page. The title is "Hide attachment from embedded images that use cid in outlook email client". Below the title, it says "Asked 1 month ago Modified 12 days ago Viewed 186 times". There are five tags: "java", "email", "outlook", "html-email", and "email-attachments". The question was asked by "shinzou" on Mar 23 at 10:23, with 5,800 votes, 10 answers, 60 comments, and 122 views. There is a "Share Edit Follow" button and a notification bell icon with the text "Get updates on questions and answers".

\***CID** também chamado de Content-ID é quando se anexa a imagem ao e-mail e usa-se tags de imagem HTML para fazer referência a essa imagem de forma a incorporar no e-mail quando o usuário a abrir. (Você pode ler mais aqui: <https://sendgrid.com/blog/embedding-images-emails-facts/>)

A partir das informações dadas até agora, qual seria o problema trazido por shinzou? A que está relacionado?

De forma a confirmar ou não as suas previsões feitas até agora, leia a entrada do site por completo: <https://stackoverflow.com/questions/75821805/hide-attachment-from-embedded-images-that-use-cid-in->

outlook-email-client

Uma última dica:

*headers* são os cabeçarios empregados na programação.

Fonte: Elaborado pela autora

Nessa tarefa são indicadas estratégias de leitura tais como a contextualização e a leitura das informações pré-textuais de forma a orientar os estudantes nesse processo (Santos, 2012). Da mesma forma, são indicados sites para se aprofundar no assunto, bem como dicionários on-line para auxiliar no entendimento de termos técnicos — explorando assim os letramentos digitais. O letramento classificatório é novamente instigado através das tags, preparando os estudantes através dos metadados para o que o texto pretende tratar (Dudeneý; Hockly; Pegrum, 2016).

Na *Task 3*, é realizado um quiz de leitura, incluindo principalmente perguntas abertas, de maneira a compreender a leitura crítica dos estudantes diante das informações dadas.

#### Quadro 26 — Instruções da *Task 3* — *Lesson 1* do segundo módulo do curso

Após a leitura, responda às questões a seguir sobre o texto:

1. What does the author need help for?
  - a) to attach an image in the email
  - b) to embed emojis in the email
  - c) to embed image in the text of the email, not as attachment
2. Which platform of e-mail does he have a problem with?
  - a) yahoo
  - b) gmail
  - c) outlook
3. Is his problem solved by other users who commented in the forum?
  - a) no
  - b) yes

Fonte: Elaborado pela autora

Por fim, a *Task 4* busca envolver o estudante em uma produção escrita de uma pergunta a ser publicada no fórum da *Stack Overflow*. Para tanto, os alunos são orientados a planejarem a sua escrita previamente através do passo a passo dado pela própria plataforma. Após, devem publicar a sua pergunta com detalhamento e tags no fórum da tarefa no AVA, de maneira que os colegas possam dar dicas de revisão do texto. Ao final, cada estudante poderá, se quiser, criar uma conta no *Stack Overflow* e publicar a pergunta. Busca-se mobilizar a habilidade escrita dos estudantes, bem como o letramento participativo e em rede (Dudeneý; Hockly; Pegrum, 2016).

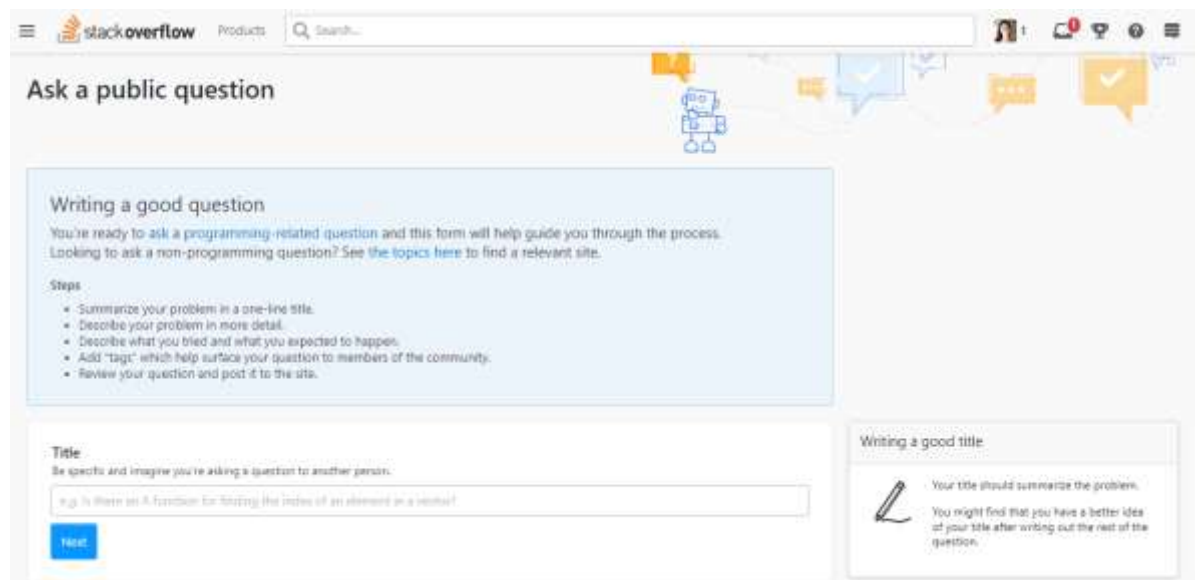


## Quadro 27 — Instruções da *Task 4* — *Lesson 1* do segundo módulo do curso

Agora é a sua vez! Pense em uma pergunta que você poderia trazer para o fórum do *Stack Overflow*. Não se preocupe se for uma pergunta simples, o importante é praticar a sua escrita em língua inglesa em contexto.

Para tanto, iremos seguir os *steps* dados pelo próprio website para a escrita das *Questions*:

### Step 1: Create the title



The screenshot shows the 'Ask a public question' page on Stack Overflow. The main heading is 'Ask a public question'. Below it, there is a section titled 'Writing a good question' with the following text: 'You're ready to ask a programming-related question and this form will help guide you through the process. Looking to ask a non-programming question? See the topics here to find a relevant site.' Underneath, there are 'Steps' listed: 'Summarize your problem in a one-line title.', 'Describe your problem in more detail.', 'Describe what you tried and what you expected to happen.', 'Add "tags" which help surface your question to members of the community.', and 'Review your question and post it to the site.'

The 'Title' section is highlighted. It says 'Be specific and imagine you're asking a question to another person.' Below this is a text input field containing the example: 'Is there an A function for finding the index of an element in a vector?'. To the right of the input field is a 'Post' button. To the right of the input field, there is a tip box titled 'Writing a good title' with a pencil icon and the text: 'Your title should summarize the problem. You might find that you have a better idea of your title after writing out the rest of the question.'

### Step 2: Introduce the problem



The screenshot shows the 'What are the details of your problem?' section of the form. It says 'Introduce the problem and expand on what you put in the title. Minimum 20 characters.' Below this is a rich text editor with various formatting options (bold, italic, link, code, list, etc.) and a 'Post' button at the bottom left.

To the right of the text editor is a tip box titled 'Introduce the problem' with a pencil icon and the text: 'Explain how you encountered the problem you're trying to solve, and any difficulties that have prevented you from solving it yourself.'

### Step 3: Expand the problem



The screenshot shows the 'What did you try and what were you expecting?' section of the form. It says 'Describe what you tried, what you expected to happen, and what actually resulted. Minimum 20 characters.' Below this is another rich text editor with formatting options and a 'Post' button at the bottom left.

To the right of the text editor is a tip box titled 'Expand on the problem' with a pencil icon and the text: 'Show what you've tried; tell us what happened, and why it didn't meet your needs. Not all questions benefit from including code, but if your problem is better understood with code you've written, you should include a minimal, reproducible example. Please make sure to post code and errors as text directly to the question (and not as images), and format them appropriately.'

## Step 4: Add the tags



Após esse processo, publique aqui no fórum a sua *Question*, assim os colegas podem ler e dar dicas de como melhorar a escrita em inglês, identificando se ficou claro ou não o texto. Leia e revise, então, pelo menos um comentário de um colega, colaborando com o seu aprendizado.

Se julgar interessante, ao final, você pode criar uma conta no *Stack Overflow* e publicar a sua *Question*. Quem sabe outros usuários comentem e tragam auxílio para o seu problema, não é mesmo?!

**Bônus:**

Utilize as ferramentas *Grammarly* (<https://www.grammarly.com/>) e *Language Tool* (<https://languagetool.org/pt-BR/>) para revisar a estrutura gramatical do seu texto.

Fonte: Elaborado pela autora

Novamente, neste segundo módulo, buscou-se explorar as diferentes habilidades linguísticas na língua adicional em contexto próximo do que os profissionais da área estarão em contato, assim como instigar os letramentos digitais nas suas diferentes versões. Para tanto, o enfoque do módulo foi demonstrar aos estudantes as diferentes comunidades de que eles podem fazer parte e como eles podem aprender com os seus pares, compartilhando conhecimentos em rede. Logo, através do passo a passo indicado nessa *Lesson*, realizam-se ações que fazem parte de uma atividade maior (Leontiev, 1978): a troca de conhecimento por profissionais de Computação em um fórum on-line.

### 6.2.3 O módulo 3: *Selling a project*

O módulo 3, último módulo do curso, tem como nome *Selling a project*, justamente por buscar instigar os estudantes a vender o seu produto, a sua mão de obra on-line, e em língua inglesa. Notamos que, atualmente, muitos profissionais da área da Computação realizam trabalhos freelancer on-line, buscando trabalhos informais na área em sites como *Workana*<sup>35</sup> ou *Freelancer*<sup>36</sup>, isto é, plataformas que conectam empresas e contratantes com o profissional. Tal

<sup>35</sup> Disponível em: <https://www.workana.com/en> Acesso em: 16 abr. 2023.

<sup>36</sup> Disponível em: <https://www.freelancer.com/> Acesso em: 30 abr. 2023.

fato também foi mencionado pelos profissionais durante a análise de necessidades. Pensando nisso, o módulo 3 tem como objetivo auxiliar os estudantes a criar um portfólio on-line dos seus projetos, incluindo informações da sua formação. Logo, neste módulo as habilidades de produção oral e escrita são primordiais, assim como o letramento participativo e remix (Dudenev; Hockly; Pegrum, 2016).

O presente módulo conta com duas *Lessons*: a primeira (*Working online*) tem como objetivo explorar o site *Workana* e analisar como funciona a comunicação entre empresa e freelancers; já a segunda *Lesson* (*Creating my portfolio*) tem como objetivo guiar o aluno na construção do seu próprio portfólio.

A primeira *Lesson*, *Working online*, será composta por 2 *tasks*:

- 1: Exploring the website Workana;
- 2: Reading and discussing a profile.

Nota-se que, conforme as *lessons* e *tasks* vão evoluindo, pressupõe-se que algumas estratégias de compreensão escrita já são familiares aos estudantes, possivelmente passaram de ações para se tornarem operações (Leontiev, 1978), e, por isso, o número de tarefas diminuem em cada *Lesson*. Isso permite que os próprios estudantes organizem o seu próprio aprendizado.

A *Task 1*, *Exploring the website Workana*, busca discutir com os estudantes os trabalhos informais de um profissional da área da Computação, explorando a plataforma de trabalho freelancer *Workana*. Os estudantes são convidados a fazer uma conta na plataforma e explorá-la — é possível explorar os projetos ali ofertados, os perfis de profissionais ali presentes, etc. — podendo compreender melhor a ferramenta através de um tutorial. Os estudantes são orientados a analisar a plataforma em sua versão em língua inglesa, acompanhando postagens do mundo todo. Assim como na tarefa do *Stack Overflow*, os alunos devem descrever como foi a sua experiência em um fórum do AVA.

#### Quadro 28 — Instruções da *Task 1* — *Lesson 1* do terceiro módulo do curso

Hoje em dia a atuação de profissionais da Computação tem crescido em diferentes ramos, inclusive nos trabalhos informais freelancers. Para auxiliá-los, existem plataformas, como o website *Workana*, que conectam o profissional com possíveis contratantes. O inglês torna-se primordial para que seu perfil esteja disponível para empresas do mundo todo.

Logo, vamos analisar nesta tarefa a plataforma *Workana* em sua versão em inglês. Crie uma conta na plataforma e comece a explorá-la nas diferentes abas: *Find freelancers*, *Talent pools*, *Post a project*, etc.

Depois relate aqui a sua experiência, tendo como base as seguintes perguntas:

- 1) Have you ever used a website like this before?

- 2) Have you ever considered working as a freelancer?
- 3) What is your opinion about this website?
- 4) Do you know any other websites like this?

**Estruturas úteis:**

*I have done / used...*  
*I have worked...*  
*I discover...*  
*I think Workana is...*  
*I know another website called...*

Fonte: Elaborado pela autora

Na próxima *Task, Reading and discussing a profile*, os estudantes leem um perfil de um profissional freelancer publicado na plataforma *Workana* com o objetivo de identificar como o perfil é organizado, quais informações são indicadas, desde as habilidades, certificações e histórico do profissional. As estratégias de *skimming* and *scanning*, dentre outras estratégias de leitura, podem ser ativadas com essa tarefa, assim como o letramento crítico de informação (Dudenev; Hockly; Pegrum, 2016).

**Quadro 29 — Instruções da *Task 2* — *Lesson 1* do terceiro módulo do curso**

Agora analisaremos um perfil de um profissional freelancer publicado na plataforma *Workana* de modo a identificarmos as informações apresentadas. Apesar do perfil ser de um brasileiro, vemos que a plataforma está originalmente em língua inglesa, assim como o próprio profissional apresenta informações em inglês para atingir um maior público.

Primeiramente, empregando as estratégias de leitura em língua adicional que você aprendeu lá no início do curso, identifique a estrutura do perfil e sua organização, respondendo as seguintes perguntas:

1. Check the items that are shown in his profile:
  - ( ) nationality
  - ( ) skills
  - ( ) work history
  - ( ) education
  - ( ) project examples
  - ( ) price of his service
  - ( ) rating from clients
  - ( ) certifications
  - ( ) languages
2. In this website he is a/an
  - a) expert
  - b) hero
  - c) learner
  - d) starter
3. He has been working as a software developer since
  - a) 2011
  - b) 2021
  - c) 2002
  - d) 2013

4. In which skills is he certified?

- Android
- JavaScript
- MySQL
- HTML
- Flutter
- Node.js

5. What suggestions would you give him to improve his profile?

The screenshot shows a freelancer profile for a Software Developer. The profile includes a rating of 4.92/5, 881 hours worked, and 20 completed projects. The main skills listed are Flutter (1 to 3 years), Node.js (1 to 3 years), and Machine Learning (5 to 10 years). A table below lists various skills with their respective certifications, project counts, and experience years.

Skills	Certifications	Projects worked	Experience years
JavaScript	<input checked="" type="checkbox"/> Certified	11 projects	5 to 10 years
MySQL	<input checked="" type="checkbox"/> Certified	11 projects	+10 years
Responsive Web Design		6 projects	5 to 10 years
Android		5 projects	5 to 10 years
Amazon Web Services		3 projects	5 to 10 years
HTML5		3 projects	+10 years
Flutter		2 projects	1 to 3 years

[View more skills](#)

**Ratings from clients (25)** 5 clients hired on more than one occasion.

---

**App De Vídeos No Celular**

D. S. ★★★★★ 2 months ago

"Muito bom, recomendo"

JavaScript   MySQL   PHP   API

---

**Aplicativo para interação com tags/beacons através de conexão bluetooth**

P. S. 3 months ago

Android   C++   iPhone   JavaScript   Arduino   Responsive Web Design   Xamarin   Ionic Framework   Flutter

---

**Private project**

J. L. ★★★★★ 5 months ago

"Excelente profissional, contratarei sempre que precisar!"

CSS   HTML   Responsive Web Design

---

**Consultoria Seo Orgânico**

L. A. ★★★★★ 5 months ago

"Foi bom trabalhar com                    ele é muito prestativo em esclarecer as duvidas durante o projeto"

---

**About me**

I have 15 years of programming experience, already working as hands-on CTO and leading teams.  
 Full Cycle experience, backend, frontend, mobile, machine learning.  
 I help scale solutions and create useful and reliable products.

WEB/mobile/IA/MACHINE LEARNING/APPs desktop/Segurança/Escalabilidade/devops  
 AWS (RDS,ECS,EC2,ROUTE53,ELASTICACHE,S3,CLOUDFRONT,ROUTE53)

**Work history**

Freelance Developer  
2012 - Present · 10 yrs

8 yrs 2 mos  
CTO - Chief Technology Officer

Software Architect - Web \ Mobile developer  
Mar 2012 - Jul 2014 · 2 yrs 5 mos

Consultant - Web developer  
Nov 2011 - Mar 2012 · 5 mos

Software developer  
Jun 2009 - Nov 2011 · 2 yrs 6 mos

Web developer  
Jun 2008 - Jun 2009 · 1 yr 1 mo  
Actions Script 3 / Adobe flex developer [View less](#)

**Certifications (3)**

Year	Test	Score	Percentile	Status
2023	Test de Inglês	70%	75%	✓ Passed
2021	HTML 5 Intermediário	96%	99%	✓ Passed
2021	Android Avançada	83%	98%	✓ Passed

**Languages**

Portuguese Native language

English Advanced

Fonte: Elaborado pela autora

Por fim, na *Lesson 2, Creating my portfolio*, os estudantes têm a chance de produzir de forma significativa na língua adicional, empregando o letramento participativo e o letramento remix, além de habilidades de produção escrita e oral. Essa *lesson* está dividida em 4 *tasks*:

- 1: What is a virtual portfolio?
- 2: Planning your portfolio
- 3: Speaking and writing strategies

#### 4: Producing and presenting your portfolio

Antes de qualquer produção textual, seja oral ou escrita, é necessária a identificação do gênero textual, sua função e sua estrutura. Para tanto, a *Task 1* dessa *Lesson* tem como objetivo possibilitar que o estudante tenha contato com exemplos de textos do gênero portfólio virtual, assim como possa refletir sobre suas características. Foram selecionados, então, três portfólios diferentes para que os alunos pudessem analisá-los, praticando suas habilidades de leitura e escuta em inglês, assim como o letramento de informação e de hipertexto.

#### Quadro 30 — Instruções da *Task 1* — *Lesson 2* do terceiro módulo do curso

Em muitos desses perfis do *Workana*, os freelancers apresentam o seu portfólio, mostrando não só a sua formação, mas exemplos de trabalhos anteriores que eles já realizaram. O portfólio se torna essencial para “vender o seu peixe”, provar as suas habilidades e convencer alguém a te contratar. Para saber mais da importância de um portfólio, recomendamos o seguinte vídeo: “*All software developers NEED a portfolio*” <https://www.youtube.com/watch?v=ncpG-9jKBEo>

Nesta tarefa vamos analisar alguns portfólios publicados na internet. Veremos que os portfólios podem ser de diferentes formas, desde vídeos até websites. Para tanto, dentre os três portfólios dos links abaixo, escolha um para analisar junto de seus colegas em um texto wiki do *Google Docs*.

Como assim? Colaborativamente, vocês irão escrever uma descrição detalhada do portfólio sobre o que está contido ali, quais informações são dadas, que exemplos de trabalhos anteriores são apresentados. Ao final vocês podem incluir uma avaliação própria, se vocês contratariam ou não esse profissional com base nesse portfólio.

#### **Estruturas úteis:**

*On this portfolio, there is information considering...*

*In this website, there are examples of...*

*The developer shows us...*

\*Para realizar essa descrição, estude e/ou relembre as estruturas linguísticas em inglês *there is* e *there are*. Deixamos aqui alguns materiais para esse estudo:

<https://www.youtube.com/watch?v=BKEt1xrDmg0>

<https://www.grammarly.com/blog/there-is-there-are/>

#### **Texto wiki:**

Portfólio 1: Lynn Fisher: <https://lynnandtonic.com/>

Análise:

Portfólio 2: Lokkee Studios: <https://www.lokkeestudios.com/>

Análise:

Portfólio 3: Laura Harris: <https://www.youtube.com/watch?v=IXoMDwh4Cq8>

Análise:

Fonte: Elaborado pela autora



Por sua vez, na *Task 2* os estudantes planejarão seus próprios portfólios, aplicando suas habilidades de produção oral e/ou escrita, assim como o letramento remix. Nessa tarefa em específico os alunos são instigados a planejar sua produção por meio de scripts. Também são indicadas algumas ferramentas e materiais que podem ser úteis nessa produção.

Quadro 31 — Instruções da *Task 2* — *Lesson 2* do terceiro módulo do curso

Agora chegou a sua vez! Vocês produzirão os seus próprios portfólios. Por isso, nesta tarefa vocês planejarão esse produto confeccionando um *script*, um roteiro, do que ali estará presente, em que formato será esse portfólio, qual será o seu foco, que materiais serão necessários, etc.

Neste fórum, vocês poderão tirar dúvidas e trocar conhecimentos com os colegas durante essa etapa de produção. A seguir deixamos algumas dicas de ferramentas que poderão auxiliá-los nesse processo - mas não esqueçam de dar uma olhada também na *Toolkit* aqui do curso!

*Audacity*: Editor de áudios <https://www.audacityteam.org/>

*CapCut* ou *OpenShot Video Editor*: Editor de vídeos <https://www.capcut.com/pt-br/> <https://www.openshot.org/>

*Grammarly*: Revisor de textos <https://app.grammarly.com/>

Vídeo sobre como criar website portfólios: [https://www.youtube.com/watch?v=nISgxeT2\\_dc&t=1s](https://www.youtube.com/watch?v=nISgxeT2_dc&t=1s)

Vídeo sobre como fazer um portfólio em vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=K7wCgW0qnpo>

Fonte: Elaborado pela autora

Antecipando o que virá na *Task 4*, a terceira tarefa é dedicada às estratégias de aprendizagem voltadas à produção na língua adicional, seja em *writing* ou *speaking*. É apresentado aos estudantes um vídeo autoral do curso explicando algumas estratégias essenciais de produção oral e escrita com base em Santos (2012).

Já na *Task 4*, os estudantes são convidados a compartilhar seus portfólios com os demais colegas em um fórum, praticando os letramentos em rede e participativo (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016). Os alunos são instigados a analisar os portfólios dos colegas e dar dicas de melhorias que poderiam ser feitas, dizendo se contratariam ou não aquele profissional.

Ao final, os aprendizes são igualmente convidados a responderem um questionário on-line sobre o curso, indicando suas percepções e avaliações sobre todo esse processo (Apêndice 9). Esse questionário, aplicado através da ferramenta *Google Forms*, é importante para receber o *feedback* dos alunos e refletir sobre os pontos positivos do curso e os pontos que poderão ser melhorados em uma próxima versão. Como vimos anteriormente, a avaliação é uma etapa central no modelo de curso on-line ADDIE.

Cabe ainda ressaltar que os estudantes participantes recebem ao final, após completar no mínimo 75% do curso com êxito, um certificado de extensão de 30 horas, valorizando sua participação e seu desenvolvimento.

### 6.3 Ferramentas mediadoras

De acordo com Vygotsky (1999), os indivíduos realizam ações no mundo empregando artefatos mediadores, isto é, ferramentas físicas ou mentais que auxiliam a chegar no resultado esperado. Logo, não há atividade humana sem mediação, e Engeström (1999) inclusive aponta que toda atividade é multimediada, pois emprega mais de um tipo de mediação. Descreveremos, então, as ferramentas as quais os sujeitos da atividade “concepção de um curso on-line de inglês voltado a estudantes da área de Computação” utilizaram a fim de chegar ao objeto traçado: o curso *Computing & English*.

Swain, Kinnear e Steinman (2011) descrevem que os artefatos mediadores podem ser concretos (como um livro ou até mesmo um site), conceituais ou culturais (como uma teoria) ou semióticos (como uma língua). Na concepção do curso on-line *Computing & English* artefatos dos três tipos fizeram-se presentes.

Como artefatos semióticos, a linguagem verbal — mais especificamente a língua portuguesa e a língua inglesa — foi empregada em todas as etapas do processo, seja na interação entre os sujeitos, na resposta a um questionário ou no planejamento das tarefas do curso. A linguagem visual, por meio de vídeos, imagens, logos e cores, apareceu também em todo o processo da atividade, ganhando destaque nas discussões sobre a identidade visual do curso e no layout de cada tarefa.

Com relação aos artefatos conceituais e culturais, destacamos as teorias escolhidas como subjacentes à atividade de concepção do curso *Computing & English*. No Capítulo 2, detalharam-se os pressupostos teóricos que estão por trás do curso on-line desenvolvido neste estudo, tendo como principais: o conceito de Novos Letramentos (Lankshear; Knobel, 2007; Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016), a Teoria da Atividade (Vygotsky, 1999; Leontiev, 1978; Engeström, 1999) e a área de estudo de Inglês para Fins Específicos (Celani, 2009; Uliana, 2017; Neves, 2019). Também são utilizadas como base as compreensões de língua como prática social (Clark, 2000; Neres; Nicolaidis, 2015); de aprendizagem como oriunda do social para, então, ser internalizada (Vygotsky, 1999; Figueiredo, 2006); de ensino das quatro habilidades linguísticas de forma integrada (Shamsitdinova, 2018); da utilização de materiais autênticos nos processos de ensino e de aprendizagem de língua adicional (Amorin; Lima, 2017); do aprendizado de línguas aprimorado pela tecnologia (Wulundari; Passaribu, 2020), dentre tantas outras concepções teóricas descritas no Capítulo 2.

Por sua vez, como artefatos concretos, foram empregadas várias ferramentas digitais na concepção do curso on-line. Essas ferramentas passaram por uma análise conforme os

critérios do Quadro 5, elaborado pela autora com base em Wulundari e Passaribu (2020), de modo que para a utilização de cada uma delas havia um objetivo ou uma necessidade pedagógica/operacional para o desenvolvimento do curso on-line. Começaremos descrevendo, então, o site empregado para construir o AVA do curso.

A plataforma *Wix*, criada em 2006 por Avishai Abrahami, Nadav Abrahami e Giora Kaplan, é uma ferramenta de criação de sites sem necessidade de ter conhecimentos em programação e design. Com ela, é possível criar sites a partir do zero ou utilizar *templates* prontos — inclusive a *Wix* apresenta recursos específicos para a criação de ambientes virtuais para cursos on-line. Possui uma versão gratuita, porém, trata-se de um plano bastante limitado.<sup>37</sup>

O desenvolvedor recomendou à professora-pesquisadora a plataforma *Wix* por já ser do seu conhecimento e por ser uma ferramenta bastante intuitiva e de fácil manejo. Contudo, optou-se por comprar o plano Ilimitado da *Wix* para se ter acesso a mais recursos da ferramenta — deixando-se de cumprir, então, o critério de gratuidade da ferramenta, como descrito no Quadro 5 (as contradições, os problemas enfrentados ao longo da atividade, serão melhor discutidas na subseção 6.5). A *Wix*, assim, possibilitou a realização de tarefas diversas, como questionários e fóruns, bem como o upload de materiais em diferentes formatos, como vídeo, pdf, texto, imagem.

Logo, através da *Wix*, desenvolveu-se o AVA do que viria a ser o curso *Computing & English*. Criou-se, assim, um site para o curso com as informações e conteúdos descritos na subseção 6.2. Descreveremos agora algumas ferramentas digitais empregadas na atividade de concepção do curso, bem como as presentes nas tarefas do mesmo.

No processo de concepção, as interações entre os sujeitos foram mediadas por TCD. Por exemplo, a professora-pesquisadora conversou e alinhou ideias com a sua equipe (desenvolvedor e designer gráfica) através do aplicativo de mensagem instantânea *WhatsApp* e por meio de e-mails, no caso o *Gmail*, além de reuniões realizadas através do *Google Meet*<sup>38</sup>, ferramenta de videoconferência. Também entrou em contato com os especialistas durante as fases de análise de necessidade e de validação do curso por meio de e-mail e, posteriormente, os profissionais responderam a um questionário através do *Google Forms*. Por sua vez, os alunos participantes da análise de necessidades receberam o convite para participação da pesquisa e, juntamente, o link do seu questionário no *Google Forms*, por meio de um e-mail

---

<sup>37</sup> Disponível em: <https://pt.wix.com/about/us>. Acesso em: 11 fev. 2024.

<sup>38</sup> Disponível em: <https://meet.google.com/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

mediado pelo coordenador do seu curso de graduação da universidade que, gentilmente, realizou essa ponte encaminhando o e-mail aos alunos.

Já na fase de planejamento e produção de conteúdo do curso, a professora-pesquisadora gravou vídeos por meio da câmera do seu computador e realizou a edição do vídeo através da ferramenta *OpenShot Video Editor*<sup>39</sup>. Os slides apresentados durante os vídeos foram feitos através do *Canva*<sup>40</sup> e depois convertidos para pdf, de forma a serem inseridos junto ao vídeo na tarefa correspondente do curso. Para seu planejamento pessoal, a professora-pesquisadora utilizou o *Google Docs*<sup>41</sup> a título de organização dos módulos e tarefas. Cabe mencionar que alguns problemas com a plataforma *Wix* levaram a professora-pesquisadora a optar por incluir o *Google Docs* em outro momento, em uma tarefa colaborativa wiki (ver as contradições na seção 6.5).

No curso, várias ferramentas são empregadas ou recomendadas aos estudantes. Por exemplo, na aba “Materiais Indispensáveis”, é disponibilizada uma *Toolkit* aos estudantes, um documento contendo uma lista de ferramentas digitais úteis para a aprendizagem da língua adicional — a *Toolkit* pode ser visualizada no Apêndice 4. Em outros momentos, são recomendados sites/aplicativos para praticar a leitura em língua inglesa, inclusive na área da computação (*Better Programming*<sup>42</sup>, *Codecademy*<sup>43</sup>) e aplicativos/softwarewares para a edição de áudios (*Audacity*<sup>44</sup>) e vídeos (*Capcut*<sup>45</sup>, *OpenShot Video Editor*). Algumas tarefas também exigiam a utilização de outras ferramentas: o *Padlet*<sup>46</sup>, site para criação de murais interativos, foi escolhido para ser o mural da turma na construção do glossário colaborativo e o mural de publicação da tarefa final do Módulo 3, a produção de portfólios digitais; o *Stack Overflow*<sup>47</sup>, plataforma de fóruns on-line para desenvolvedores, foi empregado como ferramenta central do

---

<sup>39</sup> *OpenShot Video Editor* é um software gratuito e aberto de edição de vídeos. Disponível em: <https://www.openshot.org/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>40</sup> *Canva* é um website e aplicativo de criação de gráficos, cartazes e apresentações a partir de templates prontos. Disponível em: <https://www.canva.com/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>41</sup> *Google Docs* é o processador de textos on-line do *Google*. Disponível em: <https://docs.google.com/document/u/0/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>42</sup> *Better programming* é um website de publicações sobre programação. Disponível em: <https://betterprogramming.pub/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>43</sup> *Codecademy* é uma plataforma interativa on-line sobre programação, incluindo cursos da área. Disponível em: <https://www.codecademy.com/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>44</sup> *Audacity* é um software de edição de áudios gratuito. Disponível em: <https://www.audacityteam.org/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>45</sup> *Capcut* é um editor de vídeos gratuito. Disponível em: <https://www.capcut.com/pt-br/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>46</sup> Disponível em: <https://padlet.com/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>47</sup> Disponível em: <https://stackoverflow.com/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

Módulo 2, *Being part of a community*; por sua vez, o *Workana*<sup>48</sup>, site para profissionais da computação encontrarem trabalhos freelancer, é a base do Módulo 3, *Selling your project*.

Ainda é preciso descrever as ferramentas de trabalho da designer gráfica na produção da identidade visual do curso. Segundo a designer, toda a criação da identidade visual foi realizada pelo *Adobe Illustrator*<sup>49</sup>, em sua versão 2023. Já os *mockups*, isto é, simulações para ver como a identidade ficará em diferentes situações, foram feitos a partir do *Adobe Photoshop*<sup>50</sup> através de modelos disponíveis na internet.

#### 6.4 Comunidade, regras e divisão de trabalho

Analisaremos agora os aspectos sociais do sistema de atividade, de maneira a entender o contexto em que ela está inserida e suas influências. São eles: a comunidade, as regras dessa comunidade e a divisão de trabalho entre os sujeitos da atividade.

Pela TA, entendemos que os indivíduos participantes do processo de concepção do curso *Computing & English* fizeram parte de uma comunidade por estarem envolvidos em uma atividade em comum (Leontiev, 1978), mesmo que seja por um pequeno período de tempo ou sem ao menos se conhecerem, afinal, para que um sujeito realizasse o seu trabalho nesse sistema, muitas vezes necessitaria que outro desempenhasse um papel diferente; logo, os sujeitos estavam de alguma forma interligados. A comunidade formada nessa atividade funcionou apenas de forma on-line, não presencial, empregando as ferramentas digitais como mediadoras das interações entre os sujeitos.

É perceptível que o elemento central da comunidade dessa atividade é a professora-pesquisadora, pois ela fez a intermediação entre os demais sujeitos, mantendo contato com cada profissional nas fases de concepção do curso em que o trabalho deles foi necessário. A professora-pesquisadora fez o convite a cada sujeito para participar da atividade e eles escolheram voluntariamente estarem nesse sistema. O único momento em que foi necessária outra pessoa para fazer a intermediação entre sujeitos da atividade ocorreu quando a professora-pesquisadora pediu ao coordenador do curso de graduação em Engenharia de Software para encaminhar o convite de participação na pesquisa de análise de necessidades aos estudantes

---

<sup>48</sup> Disponível em: <https://www.workana.com/>. Acesso em: 08 abr. 2024.

<sup>49</sup> *Adobe Illustrator* é um software utilizado para trabalhar com ilustrações vetoriais, muito empregado no design gráfico. Disponível em: <https://www.adobe.com/br/products/illustrator.html> Acesso em: 14 fev. 2024.

<sup>50</sup> *Adobe Photoshop* é um software empregado para a edição de imagens e criação de arte digital. Disponível em: <https://www.adobe.com/br/products/photoshop/online.html>. Acesso em: 14 fev. 2024.

universitários. Portanto, podemos ver que a professora-pesquisadora acabou detendo maior poder para ditar as regras da atividade e teve maiores encargos de trabalho do que os demais.

Antes de analisarmos as regras e a divisão de trabalho da comunidade em questão, urge lembrarmos que o sujeito sempre é membro de várias comunidades concomitantemente por participar de mais de uma atividade em sua vida (Engeström, 1999), e essas outras comunidades podem interferir na comunidade específica da atividade discutida. Na atividade que vemos agora, os sujeitos também faziam parte de outras comunidades, como do seu trabalho, seus estudos, e de outras atividades as quais realizam em seu dia a dia.

Ao pensarmos em uma comunidade, temos que levar em consideração que nela há regras reguladoras das ações e interações dos indivíduos (Oliveria; Almeida; 2015), seguidas conscientemente ou não pelos sujeitos participantes. Como definido por Carelli (2003, p. 109), “regras são ações recorrentes distribuídas socialmente que o sistema da atividade desenvolve para orientar os sujeitos a manusearem os artefatos dentro da atividade”.

Por se tratar do trabalho de doutorado da professora-pesquisadora, as regras e instruções eram passadas por ela aos demais para que o curso fosse concebido de acordo com os pressupostos teóricos e objetivos traçados anteriormente. Foram realizadas conversas por *WhatsApp* ou *Google Meet* entre a professora-pesquisadora e desenvolvedor/designer e, nesses diálogos, foi apresentada a atividade e as ações necessárias foram traçadas em conjunto. Esses, ao longo do processo, voltaram a tirar dúvidas e conferir informações com a professora-pesquisadora a fim de estar de acordo com os pressupostos. Por exemplo, a designer trouxe a ideia de produzir uma identidade visual para o curso com base na bandeira dos Estados Unidos, o que foi vetado pela professora-pesquisadora, pois não estava de acordo com a concepção de língua franca<sup>51</sup> adotada no curso (ou fraca, conforme Tagata, 2017), afinal, neste trabalho não seguimos um falante nativo como modelo.

Por outro lado, os profissionais desenvolvedor e designer também trouxeram orientações em relação a sua área de atuação e apontaram limitações que a professora-pesquisadora não tinha percebido, ideias que foram, então, seguidas. Exemplificando, o desenvolvedor apresentou a ferramenta *Wix* para a professora-pesquisadora, indicando seus recursos e como empregá-los, seguindo as regras, limitações e oportunidades ditadas pela própria plataforma, o que em algumas situações necessitou de uma adaptação no planejamento do curso (ver contradições em 6.5).

---

<sup>51</sup> O conceito de língua franca é definido como uma língua falada não apenas por nativos, mas por muitos falantes como língua adicional, tornando-se um “ambiente de intercâmbios simétricos e de novas práticas” (Siqueira, 2018, p. 102) entre pessoas de culturas e histórias distintas.

Quanto à participação dos estudantes e especialistas, ambos os grupos participaram de uma pesquisa e seguiram as orientações dadas em um questionário planejado pela professora-pesquisadora, respondendo perguntas sobre a sua área de atuação e as suas experiências e motivações. Por ser uma pesquisa aplicada com seres humanos, seguiram-se as regras adotadas pelo Conselho de Ética e Pesquisa, aos participantes foram passadas todas as informações necessárias sobre o estudo e esses assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), permitindo a utilização dos dados na presente tese.

Ainda nas regras da comunidade, percebe-se que as crenças (Barcelos, 2007) dos sujeitos envolvidos também se fizeram presentes. A percepção da professora-pesquisadora sobre língua e ensino e aprendizagem de língua adicional foi destacada durante a concepção do curso (descritas no Capítulo 2); porém, as crenças dos especialistas e dos estudantes, inclusive sobre como uma aula de Inglês para fins Específicos deveria ser, surgiram na análise de necessidades e foram levadas em consideração no planejamento — seja a favor ou com a intenção de serem debatidas e até mesmo desconstruídas no curso. Por exemplo, um aluno destacou a importância de se ter uma equipe interdisciplinar no desenvolvimento do currículo do curso, de forma a ter alguém da área de Computação envolvida. Tal consideração foi considerada importante neste estudo. Contudo, a ideia limitante de que Inglês para fins Específicos deveria ser pautado apenas em vocabulário técnico foi contestada.

Logo, as regras foram desenvolvidas e reconhecidas ao longo da atividade, provenientes não apenas da professora-pesquisadora, apesar de ser o sujeito principal nessa atividade, mas também dos pressupostos teóricos, dos demais sujeitos da atividade e suas crenças, do código de ética em pesquisa e até mesmo dos artefatos empregados. Tal fato reforça a importância de se ter uma equipe multidisciplinar por trás da concepção de um curso on-line que possa assumir diferentes papéis durante a atividade, aspecto que será analisado na divisão de trabalho.

Para que o curso *Computing & English* pudesse sair do papel, precisou do trabalho de vários indivíduos, cada um deles com grande importância para o sistema da atividade. Os sujeitos assumiram papéis, através de uma divisão de trabalho, conforme a sua área de expertise e seu envolvimento com a atividade, realizando ações e operações que deram origem ao curso on-line, seu AVA, módulos e tarefas. A divisão de trabalho será, então, descrita no quadro abaixo de acordo com cada participante:

Quadro 32 — Divisão de trabalho da atividade “concepção de um curso on-line de inglês voltado a estudantes da área de Computação”

Sujeitos	Ações e operações
Professora-pesquisadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar leituras teóricas sobre os pressupostos teóricos do curso;</li> <li>- Mapear cursos já existentes na área em questão;</li> <li>- Submeter o projeto de pesquisa ao comitê de ética através da <i>Plataforma Brasil</i><sup>52</sup>;</li> <li>- Planejar questionários de aplicação da análise de necessidades através do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Convidar participantes da etapa de análise de necessidades por e-mail;</li> <li>- Analisar dados obtidos na análise de necessidades;</li> <li>- Planejar os módulos, as lições e tarefas do curso através do <i>Google Docs</i>;</li> <li>- Fazer uma curadoria de materiais;</li> <li>- Gravar e editar vídeos para o curso;</li> <li>- Convidar desenvolvedor e contratar designer gráfica por <i>WhatsApp</i>;</li> <li>- Realizar reuniões periódicas com o desenvolvedor e a designer gráfica;</li> <li>- Construir o site do curso através da plataforma <i>Wix</i> e da identidade visual definida;</li> <li>- Publicar os módulos, lições e tarefas no AVA do curso;</li> <li>- Realizar ajustes no site;</li> <li>- Planejar questionário de validação do curso através do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Convidar especialistas para a etapa de validação do curso por e-mail;</li> <li>- Analisar dados obtidos na validação do curso;</li> <li>- Realizar modificações necessárias no curso.</li> </ul>
Desenvolvedor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceitar o convite da professora-pesquisadora, feito por <i>WhatsApp</i>, de auxiliá-la na produção do AVA do curso;</li> <li>- Realizar reunião com a professora-pesquisadora por <i>Google Meet</i> para saber mais da atividade e apresentar a ferramenta <i>Wix</i>;</li> <li>- Realizar pesquisas sobre os planos da ferramenta <i>Wix</i> e sobre a compra do domínio;</li> <li>- Ensinar a professora-pesquisadora, por meio do <i>Google Meet</i>, como utilizar a ferramenta <i>Wix</i> e como realizar a compra do domínio;</li> <li>- Dar auxílio por <i>WhatsApp</i> à professora-pesquisadora na elaboração do site do curso e na sua publicação.</li> </ul>
Designer gráfica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceitar a contratação para realizar a identidade visual do curso em conversa com a professora-pesquisadora por <i>WhatsApp</i>;</li> <li>- Produzir um questionário on-line por meio do <i>Google Forms</i> a fim de receber maiores informações sobre as ideias para o curso e sua identidade visual;</li> <li>- Produzir um contrato on-line para ser assinado pela contratante (professora-pesquisadora) por meio da ferramenta <i>Autentique</i><sup>53</sup>;</li> <li>- Realizar uma reunião pelo <i>Google Meet</i> com a professora-pesquisadora para tirar dúvidas;</li> <li>- Tirar dúvidas curtas com a professora-pesquisadora por <i>WhatsApp</i>;</li> <li>- Criar a identidade visual do curso por meio do <i>Adobe Illustrator</i> e do <i>Adobe Photoshop</i>;</li> <li>- Realizar uma reunião pelo <i>Google Meet</i> com a professora-pesquisadora para a apresentação da identidade visual da marca;</li> </ul>

<sup>52</sup> *Plataforma Brasil* “é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o Sistema CEP/Conep”. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/servicos/submeter-na-plataforma-brasil-de-projetos-de-pesquisa-envolvendo-seres-humanos-para-avaliacao-etica> Acesso em 08 abr. 2024.

<sup>53</sup> *Autentique* é uma plataforma on-line que facilita a assinatura de documentos e contratos de forma virtual. Disponível em: <https://www.autentique.com.br/>. Acesso em: 08 abr. 2024.



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilizar para a professora-pesquisadora no <i>Google Drive</i> os elementos da identidade visual da marca, assim como o manual da marca;</li> <li>- Orientar a professora-pesquisadora no registro da marca.</li> </ul>
Alunos universitários na fase de análise de necessidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceitar o convite de participação da pesquisa de análise de necessidades recebido por e-mail;</li> <li>- Assinar o TCLE através do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Responder a um questionário on-line no <i>Google Forms</i> conforme suas próprias informações e experiências com a língua inglesa.</li> </ul>
Especialistas na fase de análise de necessidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceitar o convite de participação da pesquisa de análise de necessidades recebido por e-mail;</li> <li>- Assinar o TCLE através do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Responder a um questionário on-line no <i>Google Forms</i> conforme suas próprias informações e experiências com a língua inglesa e a sua área de atuação.</li> </ul>
Especialistas na fase de validação do curso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceitar o convite de participação da pesquisa de validação recebido por e-mail;</li> <li>- Assinar o TCLE através do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Acessar o curso on-line <i>Computing &amp; English</i> com um login de aluno;</li> <li>- Analisar o curso on-line, seus módulos, lições e tarefas de acordo com critérios explicados em um questionário on-line do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Responder a esse questionário on-line no <i>Google Forms</i> sobre a sua análise do curso on-line conforme sua área de expertise e seus conhecimentos.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Percebe-se pelo quadro acima que a divisão de trabalho na concepção do curso on-line *Computing & English* não foi igual para todos os participantes, afinal, os sujeitos assumiram papéis diferentes na atividade, tendo a professora-pesquisadora a maior carga de trabalho por ser central na concepção do curso. As ações e operações realizadas pelos indivíduos referentes à atividade são descritas sem distinção entre elas, pois é difícil delimitarmos quais são realizadas de forma consciente (ação) e quais são já automatizadas e internalizadas (operações) para cada sujeito. Por exemplo, é possível que um estudante tenha maior ou menor conhecimento de como funciona um questionário on-line no *Google Forms* e, por isso, precisou ou não de maior atenção com as funcionalidades da ferramenta, enquanto para outro estudante esse processo pode ter sido diferente durante a atividade. Contudo, salientamos que não descrevemos em exaustão as ações/operações realizadas por cada sujeito por ser improvável traçar a trajetória de cada um neste sistema de atividade.

## 6.5 Contradições

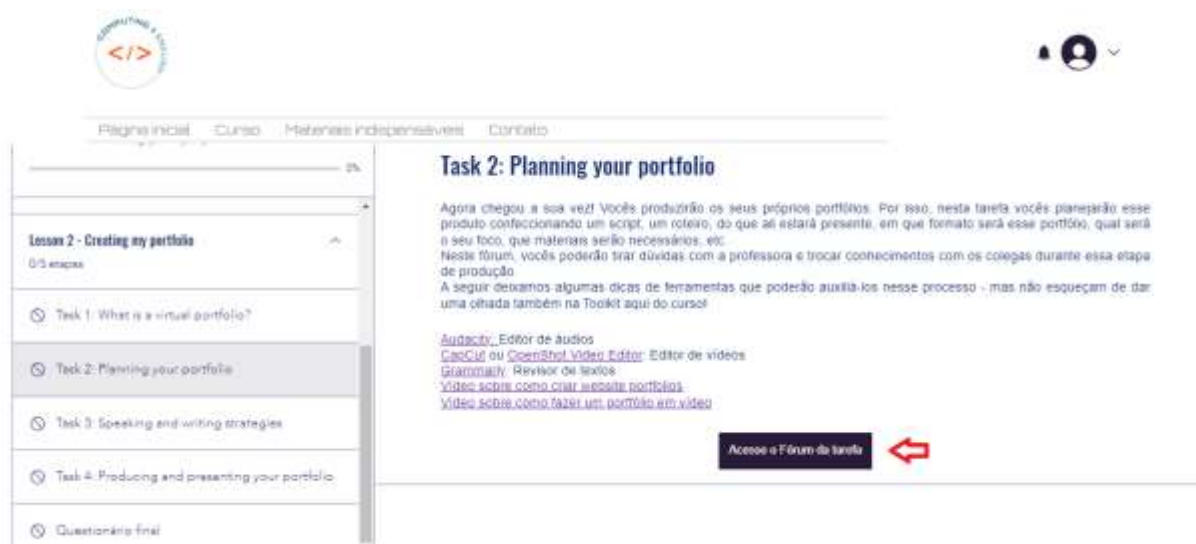
Durante a realização de uma atividade, contradições podem ser encontradas, muitas vezes, em seu sistema. Como bem apontado por Engeström (1999), as contradições não são

necessariamente algo negativo, pois através do diagnóstico das contradições podemos realizar mudanças e, então, atingir o desenvolvimento. Na análise das contradições deste sistema em específico, vamos identificar os problemas enfrentados na concepção do curso *Computing & English* estando cientes de que “contradição não significa problema, mas a análise dos problemas nos leva a identificar as contradições” (Carelli, 2003, p. 150).

Para Carelli (2003), o problema é uma situação que impede o fluxo esperado do sistema, podendo ser algo temporário ou recorrente. Engeström (1999), assim, classifica as contradições em quatro tipos: I) contradições referentes à presença de um elemento no próprio sistema de atividade; II) contradições entre os constituintes do sistema de atividade; III) contradições no motivo da atividade e seu objeto; IV) contradições entre a atividade e as atividades “vizinhas” na rede de sistemas. Essas contradições podem desestabilizar o sistema de atividade; porém, quando são superadas, levam ao desenvolvimento.

Na atividade de concepção do curso, ocorreram contradições principalmente entre constituintes do sistema de atividade, mais especificamente, entre uma ferramenta mediadora, a plataforma *Wix*, e o planejamento do curso, isto é, o objeto do sistema. Um dos objetivos do curso era que ele pudesse fomentar interações entre os participantes e tarefas variadas, não apenas leitura e realização de questionários, por isso, tarefas de fórum e escrita wiki eram de suma importância. Contudo, apesar da ferramenta *Wix* disponibilizar a criação de páginas de fórum, não era possível incluí-las dentro dos módulos confeccionados pela modalidade curso da plataforma. A solução encontrada para esse problema — longe de ser a ideal em questão de usabilidade, ao nosso ver — foi incluir o link de cada fórum na postagem da tarefa correspondente, como se fosse um link para uma página externa a do módulo. Conforme é possível observar nas imagens abaixo, no botão indicado “Acesse o Fórum da tarefa” (Figura 8), o usuário deve clicar no botão para ser redirecionado a outra tela e realizar o seu comentário no fórum (Figura 9), o que dificulta a usabilidade, pois o aluno, após realizar a tarefa do fórum, terá que voltar novamente à tela do módulo.

Figura 8 — Print da tela da Tarefa 2 referente à Lição 2 do Módulo 3, com destaque para o botão de acesso ao fórum



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 9 — Print da tela do fórum referente à Tarefa 2, da Lição 2, do Módulo 3

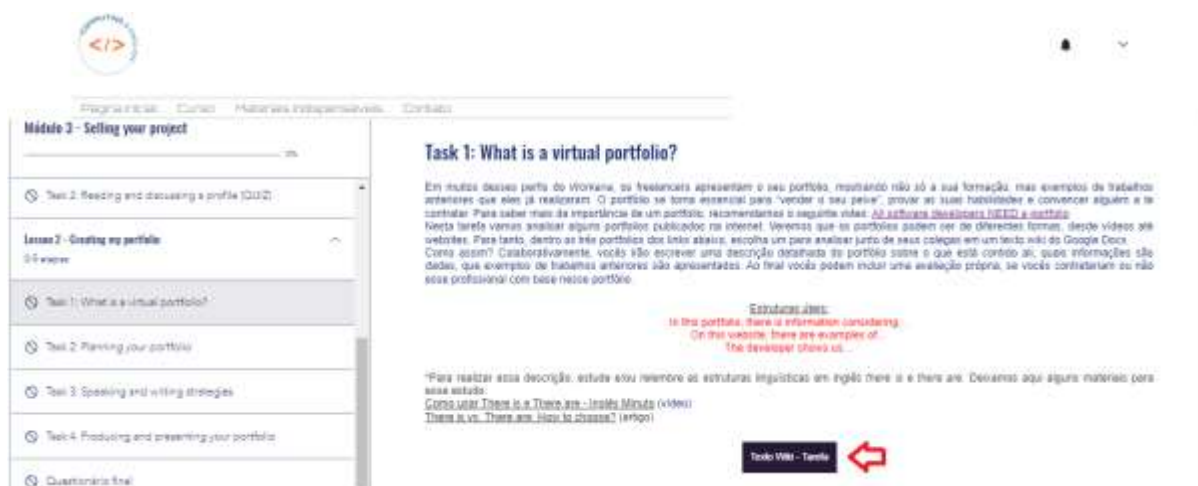


Fonte: Elaborado pela autora

No entanto, com relação às tarefas wiki, percebeu-se posteriormente que a plataforma não dispunha dessa funcionalidade, pelo menos não acessível para o plano adotado. Para dar continuidade à tarefa como planejada pela professora-pesquisadora, foi pensada uma solução que também não favorecia a usabilidade do curso, mas daria a oportunidade de os estudantes construírem um texto colaborativo. Foi utilizada a ferramenta *Google Docs* para criar um documento colaborativo (Figura 10), o qual os estudantes deveriam acessar também a partir de

um botão de hiperlink disponibilizado nas instruções da tarefa (Figura 11). Porém, para que fosse possível a professora-pesquisadora identificar as modificações de cada estudante no documento, esses deveriam acessar o link do *Google Docs* através de uma conta *Google*.

Figura 10 — Print da tela da Tarefa 1 referente à Lição 2 do Módulo 3, com destaque para o botão de acesso ao documento wiki



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 11 — Print da tela do documento colaborativo do *Google Docs* disponibilizado na Tarefa 1, da Lição 2, do Módulo 3



Fonte: Elaborado pela autora

Ainda sobre a plataforma *Wix*, é possível dizer que houve uma contradição de natureza de um elemento do próprio sistema (Contradição I de Engeström, 1999), isto é, as ferramentas

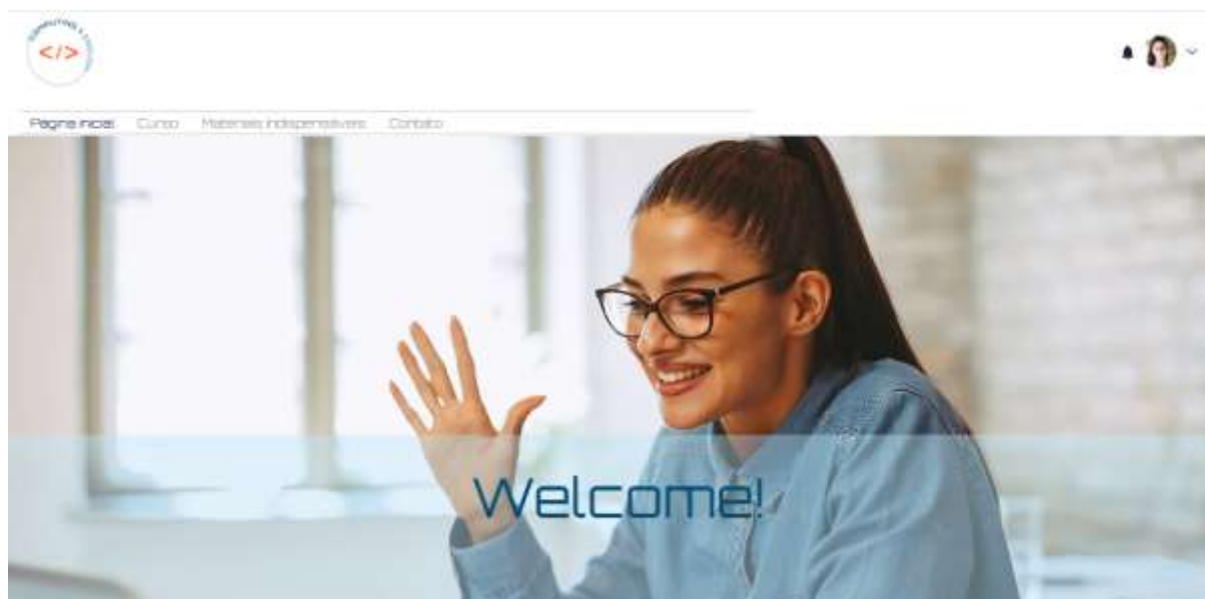
mediadoras. Segundo os critérios adotados no Quadro 5 para a escolha das ferramentas digitais na concepção do curso, todas as ferramentas deveriam ser gratuitas. Contudo, ao termos conhecimento sobre as funcionalidades da ferramenta *Wix*, percebeu-se que o plano gratuito da plataforma não daria conta de todas as ideias planejadas para o curso e os recursos que seriam necessários. Portanto, optou-se por comprar o plano ilimitado da plataforma, pensando que, como os custos não seriam destinados aos estudantes, não haveria impacto na sua implementação.

Apesar das contradições serem momentos de tensão na realização da atividade, elas auxiliaram os integrantes da atividade a saírem da zona de conforto para encontrar uma solução para os problemas encontrados, mesmo, às vezes, não saindo como planejado. Logo, apresentamos na próxima subseção os resultados da atividade de concepção de um curso online voltado a estudantes da área de Computação.

## 6.6 Resultado

Como resultado da atividade, temos o curso completo, intitulado *Computing & English*, já organizado em seu AVA com seus três módulos, lições e tarefas. O curso está presente no link <https://www.computingandenglish.com.br/> e possui registro próprio. Na figura abaixo (Figura 12), é possível ver a página inicial do curso:

Figura 12 — Print da tela inicial do curso *Computing & English*



# < COMPUTING & ENGLISH />

<html lang="en">

## Sobre o curso

Computing & English é um curso voltado especificamente para alunos e profissionais da informática e suas áreas afins. Tem o objetivo de desenvolver as habilidades linguísticas na língua adicional de seus participantes, explorando situações e atividades em que a língua inglesa se faz presente no cotidiano desses profissionais.

## Módulo 1

### Learning and improving

No Módulo 1 - Learning and improving (Aprendendo e se desenvolvendo) veremos como a língua inglesa é de grande importância para o profissional se manter atualizado, descobrir novos recursos e materiais para seu trabalho.

## Módulo 2

### Being part of a community

No Módulo 2 - Being part of a community (Fazendo parte de uma comunidade), exploramos comunidades on-line em inglês em que é possível estar conectado com outros profissionais da área a fim de trocar conhecimentos.

## Módulo 3

### Selling a project

No fim, o Módulo 3 - Selling a project (Vendendo um projeto) busca auxiliar nos a produzir o seu próprio portfólio virtual em inglês.

## Quem somos

O curso Computing & English foi idealizado pela professora Mariana Backes Nunes e faz parte de sua pesquisa de doutorado em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ele está sendo implementado em sua primeira versão em parceria com o projeto de extensão Keep English Alive!, da UTFPR, coordenado pela professora Francieli Ludovico.



**Are you interested?**

Inscreeva-se no curso Computing & English  
 Insira seus dados pessoais no formulário abaixo demonstrando  
 interesse em participar do curso  
 Computing and English

Nome  Sobrenome

E-mail  Telefone



Computing and English

computingandenglish@gmail.com

©2021 em Computing and English

Fonte: Elaborado pela autora

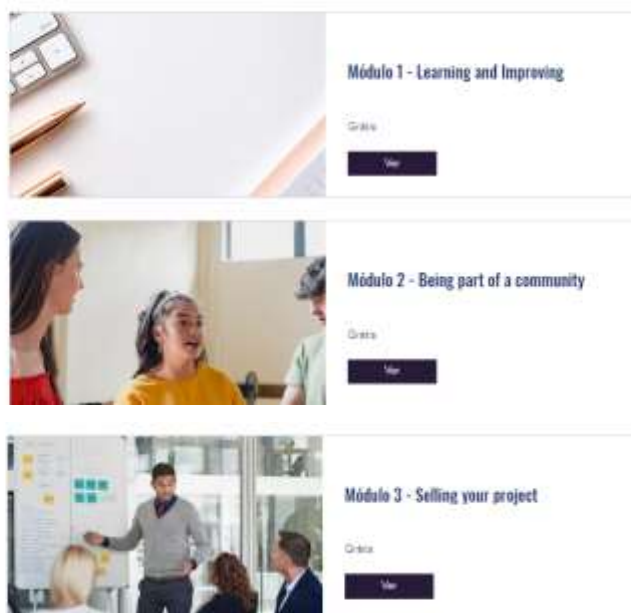
Na Página Inicial é apresentado o curso e seus módulos, além de haver uma seção para apresentar quem o produziu e como ele é implementado, finalizando com um convite para inscrição dos participantes. As demais abas, “Curso” (Figura 13), “Materiais Indispensáveis” (Figura 14) e “Contato” (Figura 15), são de acesso livre; porém, o acesso aos módulos e tarefas é exclusivo aos alunos inscritos no curso.

Figura 13 — Print da tela da aba “Curso”

A screenshot of a web application interface. At the top left is a logo with a blue circle and a red '&lt;/&gt;' symbol. To the right is a user profile icon. Below the logo is a navigation menu with four items: 'Página Inicial', 'Curso', 'Materiais indispensáveis', and 'Contato'. The main content area has the heading 'Estrutura do curso' and a paragraph of text: 'O curso tem o total de 30h e é dividido em 3 módulos, sendo que cada módulo possui algumas atividades relacionadas às profissões da área de informática. Os módulos estão divididos em tarefas e você terá duas semanas para finalizar cada módulo, podendo organizar seus horários de estudos individualmente, da maneira que quiser!'.



## Módulos



**Módulo 1 - Learning and Improving**  
Grátis  
[Ver](#)

**Módulo 2 - Being part of a community**  
Grátis  
[Ver](#)

**Módulo 3 - Selling your project**  
Grátis  
[Ver](#)

Os três módulos de estudos que realizamos em 2021/2022 desfrutamos muito presentes no Moodle com cerca de 300 horas de trabalho de 30h e para isso usamos o curso English Around.

Computing and English

[comandenglish@gmail.com](mailto:comandenglish@gmail.com)

©2022 por Computing and English

Fonte: Elaborado pela autora

Figura 14 — Print da tela da aba “Materiais Indispensáveis”



COMPUTING & ENGLISH

Página inicial | Curso | **Materiais indispensáveis** | Contato

## Materiais indispensáveis

Nesta página, você, estudante de inglês, terá acesso a vários materiais e recursos que consideramos indispensáveis para o processo de aprendizagem de uma língua adicional.

Aproveite bastante e recorra a este espaço sempre que precisar!



## Toolkit

Isso mesmo, uma caixa de ferramentas! Isto é, a nossa Toolkit apresenta sugestões de ferramentas digitais que poderão auxiliar os estudantes em seu processo de aprendizagem, tais como dicionários, tradutores, corpus linguístico, etc.

Baixe a Toolkit!



## Coexistence rules

A presente comunidade on-line criada a partir deste curso compõe um grupo de estudantes da área da Tecnologia, uma professora pesquisadora e sua equipe multidisciplinar. Buscamos por meio deste ambiente fomentar processos de ensino e aprendizagem de língua inglesa. Para isso, regras de convivência serão criadas, mesmo que inconscientemente. Aqui estão algumas dicas, apesar de elas provavelmente serem aperfeiçoadas pelos membros - incluindo você - ao longo da atividade.

Baixe as regras de convivência!



O presente glossário tem como objetivo ser um material orientador entre os estudantes. Cada estudante é convidado a trazer palavras novas em língua inglesa que apresentem no curso as suas características e área de interesse. É mais simples quando aprender uma palavra nova, isso pode ajudar a manter a sua motivação e contribuir para o sucesso do curso. Você pode usar o dicionário online para verificar o significado de uma palavra.

Apresentamos também algumas dicas para ajudar a melhorar a sua escrita em inglês. Você pode usar o dicionário online para verificar o significado de uma palavra. Você pode usar o dicionário online para verificar o significado de uma palavra.

### PALAVRA

Significado 1

Exemplo de uso

Significado 2 (se houver)

Exemplo de uso

Imagens ilustrativas (se houver)

Ver mais exemplos



Fonte: Elaborado pela autora

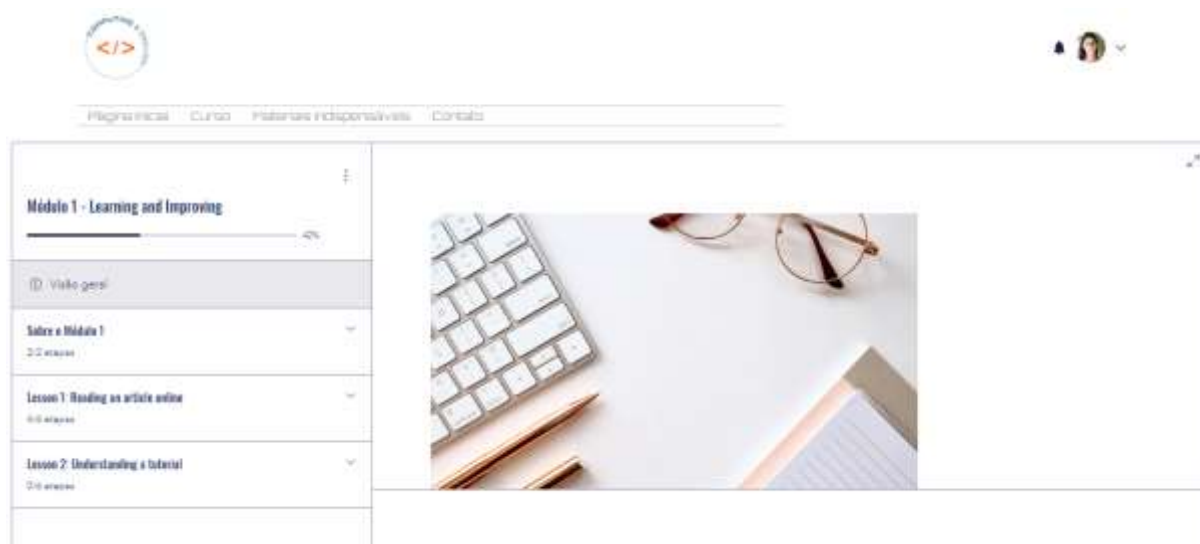
Figura 15 — Print da tela da aba “Contato”



Fonte: Elaborado pela autora

O aluno, após realizar o login, poderá ver os módulos do curso clicando no botão “Ver” de cada um deles. Optou-se por dar acesso a todos os módulos já no início da implementação de forma que o aluno possa realizar o curso no seu tempo e seguir a ordem dos módulos conforme a sua escolha. Contudo, recomendamos a ordem linear dos módulos — 1, 2 e 3 — como a mais adequada por seguir uma progressão de dificuldades e conteúdos. A Figura 16 mostra a tela inicial do Módulo 1, apresentando as lições no lado esquerdo e uma barra de acompanhamento do progresso do aluno nas tarefas:

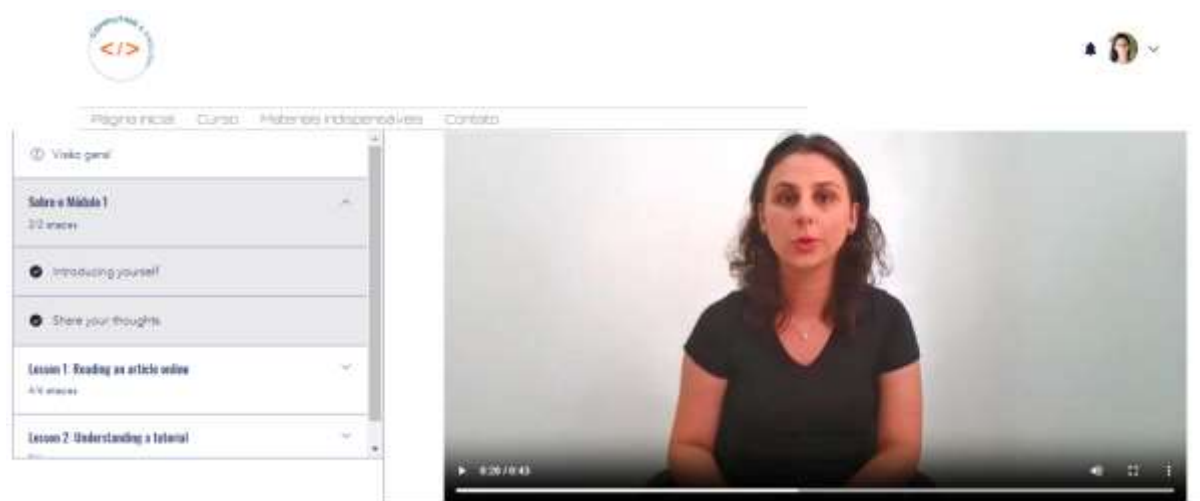
Figura 16 — Print da tela inicial do Módulo 1



Fonte: Elaborado pela autora

Todo módulo apresenta uma seção chamada “Sobre o Módulo”, onde estão presentes um vídeo de apresentação do módulo e um fórum, “*Share your thoughts*”, em que os alunos podem compartilhar ali suas ideias ou recomendações extras identificadas durante a realização do módulo. Neste primeiro módulo, Módulo 1, há ainda um fórum de apresentação pessoal, “*Introducing yourself*”, com o objetivo de incentivar os alunos de uma mesma turma do curso a se conhecerem.

Figura 17 — Print da tela da seção “Sobre o Módulo 1”



Fonte: Elaborado pela autora

Como vimos no planejamento, dentro dos módulos há tarefas diversas: tarefas de leitura, escuta, produção textual, quiz de compreensão leitora, fórum de trocas de ideias, produção de texto wiki, entre outras. As figuras abaixo são exemplos de tarefas do curso de forma a apresentar o seu layout na perspectiva do aluno:

Figura 18 — Print da tela de uma tarefa de leitura (Task 1, Lesson 1, Módulo 1)

**Task 1: Pre-reading and Reading the pre-text**

Quais linguagens de programação você utiliza em seu cotidiano? Por que você as escolheu, para que especificamente as utiliza? Elas empregam muitas palavras em língua inglesa?

A língua inglesa está presente em muitas linguagens de programação, principalmente em palavras-chave ou em suas funções, e isso se dá pela maioria das linguagens terem sido desenvolvidas em países anglófonos ou por seus desenvolvedores serem nativos da língua inglesa. Por isso, torna-se essencial aprender inglês, para não ficar desatualizado no mundo da programação, não é mesmo? Vamos, então, nesta primeira Lesson, ler um artigo em inglês sobre as diferentes linguagens de programação. Acesse o link abaixo e, primeiramente, dê uma olhada nas informações gerais do texto, como título, autor, website, etc. (Obs: lembre de fazer login no site Moodle para ter acesso ao artigo completo).

[Link do artigo](#)

Caso não consiga acesso ao artigo completo, temos ele aqui em formato pdf

[Artigo em pdf](#)

Fonte: Elaborado pela autora

Figura 19 — Print da tela de uma tarefa de quiz (continuação da Task 1, Lesson 1, Módulo 1)

**Pre-reading and Reading the pre-text**

Após a leitura do pré-texto do artigo em questão, responda às questões a seguir escolhendo a alternativa correta.

Qual(is) palavra(s) é(s) correta(s)?

C++

Java Programming

JavaScript

PHP

Qual(is) ano(s) foi(ram) desenvolvido(s)?

1955

1957

1951

1952

Após ler o pré-texto do artigo em questão, responda às questões a seguir.

Qual(is) palavra(s) é(s) correta(s)?

C++

Java

JavaScript

PHP

Resposta

Fonte: Elaborado pela autora

Figura 20 — Print da tela de uma tarefa de escuta e reflexão linguística (Task 2, Lesson 1, Módulo 1)

The screenshot shows a course interface on the left with a sidebar menu. The main content area displays 'Task 2: Reading strategies'. The task text is in Portuguese and discusses reading strategies for academic and professional contexts. It lists several strategies such as 'Pre-reading', 'Reading for gist', 'Reading for specific information', and 'Using a glossary'. Below the text is a button labeled 'Clique para o vídeo'.

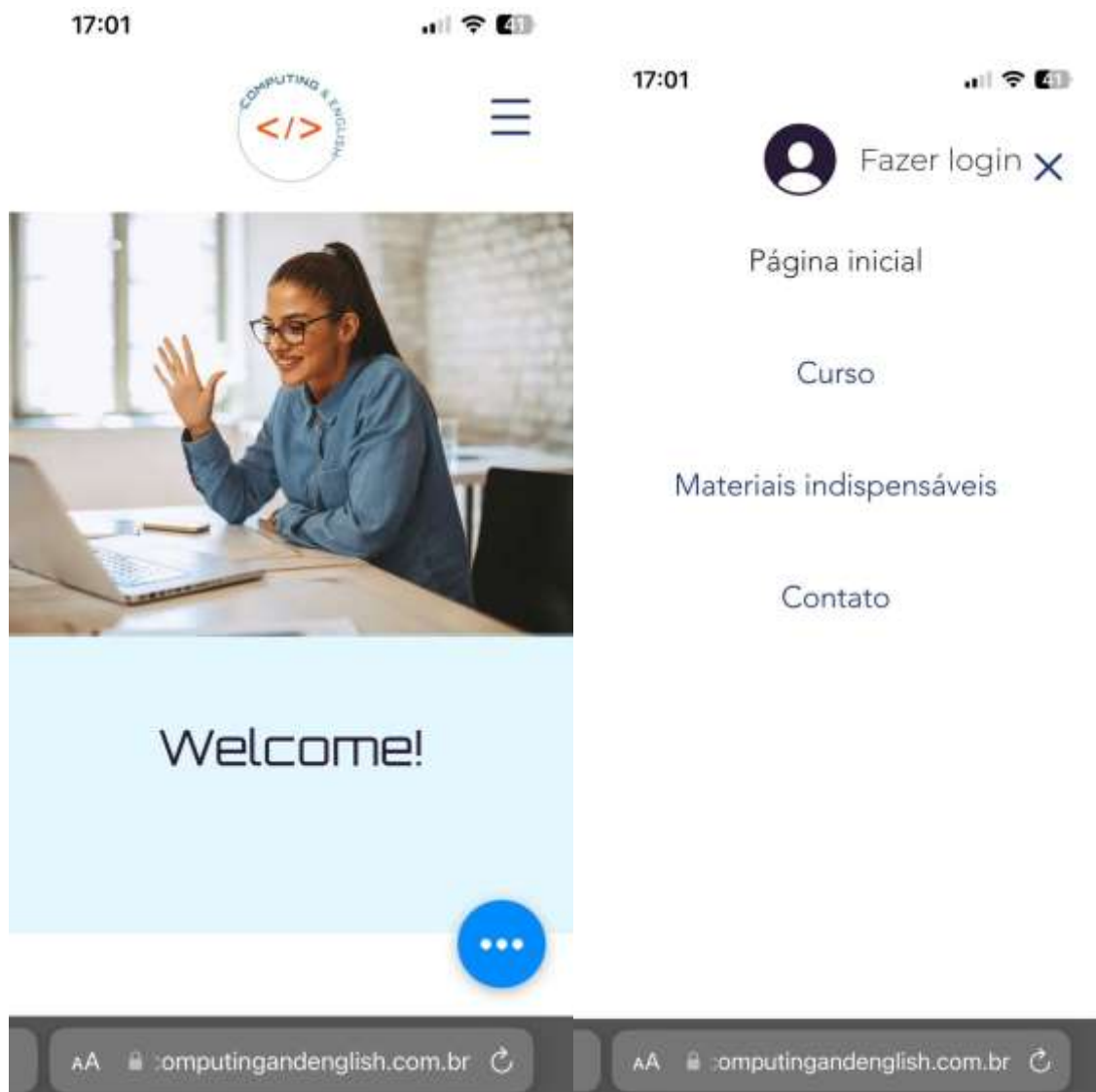
Fonte: Elaborado pela autora

Figura 21 — Print da tela de uma tarefa de produção textual com compartilhamento em fórum (Task 5, Lesson 1, Módulo 1)

The screenshot shows a course interface on the left with a sidebar menu. The main content area displays 'Task 5: Writing a comment'. The task text is in Portuguese and explains the purpose of the task, which is to write a comment on a forum post. It includes a list of questions for discussion and a section for 'Comentários de outros alunos de português' (Comments from other Portuguese students). Below the text is a button labeled 'Responda o Fórum sobre português'.

Fonte: Elaborado pela autora

Ainda, o curso foi pensado para também ser acessado pelo *smartphone* (Figura 22), através de um navegador da sua escolha:

Figura 22 — Print da tela do *smartphone* acessando o site *Computing & English*

Fonte: Elaborado pela autora

Além disso, para apresentar o curso aos alunos, foram desenvolvidos dois vídeos: um de apresentação do curso e dos seus módulos; e um vídeo tutorial do AVA do *Computing & English*. Os vídeos podem ser acessados através dos seguintes links:

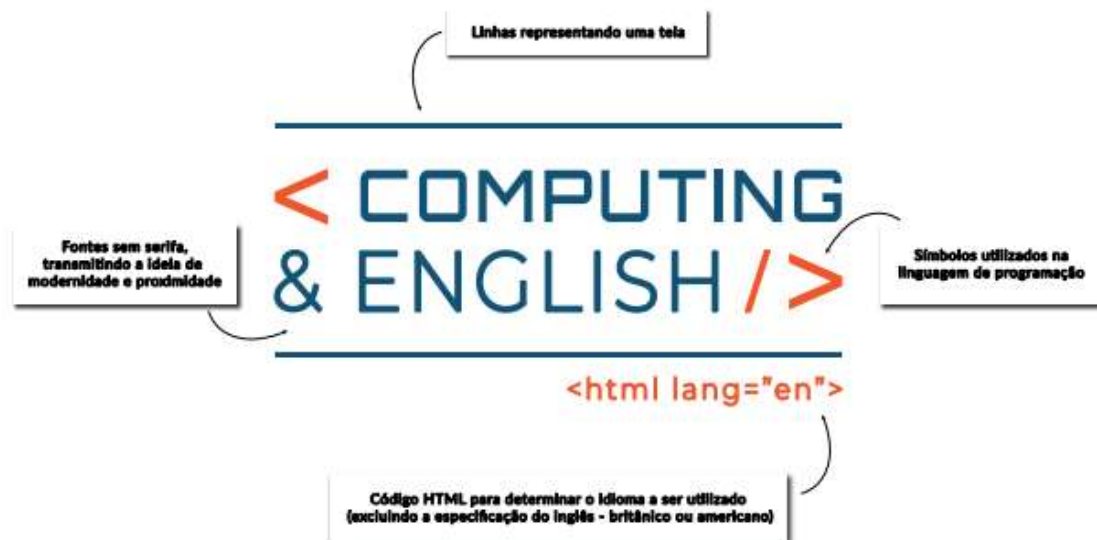
Vídeo Apresentação — Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6eVpfbWc6m0> (Acesso em: 08 abr. 2024).

Vídeo Tutorial — Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Q34I8uJ19U> (Acesso em: 08 abr. 2024).

Após um breve detalhamento e apresentação das seções do site do curso *Computing & English*, explicaremos as decisões tomadas para a identidade visual do curso. Em reuniões com a designer gráfica, salientou-se que as principais características do curso consistiam em ser um curso tecnológico (em ambiente virtual) e embasado (com pressupostos teóricos bem definidos), além de ter um público nichado (estudantes e profissionais da área da Computação). Logo, conceitos como tecnologia, inovação, energia e criatividade, credibilidade, liberdade e clareza foram selecionados pela designer para fazer parte da identidade visual.

A partir dessas conceituações, o seguinte logotipo (Figura 23), com suas explicações, foi apresentado pela designer para a professora-pesquisadora e foi aprovado, fazendo, então, parte do curso *Computing & English*:

Figura 23 - Logotipo do curso *Computing & English*



Fonte: Dados da autora

A designer também pensou em uma submarca (Figura 24) para ser a representação do logotipo em perfis de redes sociais, e-mail e login do curso:



Figura 24 — Submarca do logotipo do curso *Computing & English*



Fonte: Dados da autora

Observando o logotipo em detalhes, temos primeiramente a tipografia empregada no logotipo e na submarca (Figura 25). No caso, foram usadas as fontes *Orbitron* e *Montserrat*, as quais foram adotadas também em todo o site do curso, sendo a *Orbitron* utilizada nos títulos e a *Montserrat* nos textos mais extensos. As cores são o segundo detalhe da identidade visual que merecem atenção. A paleta de cores (Figura 26) foi escolhida conforme os conceitos apontados como principais do curso: preto — credibilidade; branco — clareza; verde — liberdade; azul — tecnologia; e laranja — criatividade (Heller, 2021; Farina; Perez; Bastos, 2011).

Figura 25 - Tipografia da identidade visual do curso *Computing & English*



Fonte: Dados da autora



Figura 26 — Paleta de cores da identidade visual do curso *Computing & English*

Fonte: Dados da autora

Finalizando a apresentação do curso *Computing & English* em seu AVA, o curso passou, então, pela etapa de validação por especialistas da área, de maneira a avaliar sua estrutura e interface e realizar melhorias.

#### 6.6.1 Validação do curso on-line *Computing & English*

Como mencionado anteriormente, no modelo ADDIE de concepção de cursos on-line, a avaliação é uma constante e serve para realizar necessários ajustes e melhorias tanto no ambiente virtual quanto nas tarefas propostas. Para isso, uma etapa importante é a validação do curso por especialistas no assunto, no caso, professores de língua inglesa e profissionais da área de Computação.

Foram convidados, então, quatro especialistas para realizar a validação do curso: dois da área de Letras e dois da área de Informática. ELet 1 é licenciada em Letras Português/Inglês e suas respectivas literaturas; ELet 2, por sua vez, é doutora em Linguística Aplicada. Já EInfo 1 é graduada em Ciências da Computação; enquanto EInfo 2 é graduado em Ciências da Computação e doutor em Informática na Educação. O nível de conhecimento de língua inglesa de todos os quatro profissionais, segundo sua própria avaliação, é avançado; contudo, o nível de conhecimento em Informática é variado, pois EInfo 1 e 2 consideram-se no nível avançado, ao passo que ELet 1 considera o seu nível de Informática básico e ELet 2 considera-se no nível intermediário.

Para validar o curso, os especialistas puderam ter acesso à plataforma e aos três módulos a fim de responder a um questionário com as suas próprias impressões (Apêndice 7). O questionário, aplicado através da ferramenta *Google Forms*, solicitava aos participantes, em

um primeiro momento, que avaliassem em uma escala de 1 a 5 (sendo 1 o menor índice e 5 o maior) os seguintes critérios: interface (isto é, se o AVA apresenta layout, ícones, cores e fontes adequados), navegação (se o AVA permite fácil percurso entre as diferentes páginas e hiperlinks), interoperabilidade (se o AVA permite a execução do curso em qualquer navegador, sistema operacional ou dispositivo digital), usabilidade (se o AVA apresenta facilidade no emprego das diferentes funções apresentadas), interação (se o AVA permite a ação do sujeito em relação ao próprio ambiente virtual e ao curso em si), interatividade (se o AVA permite a ação do sujeito em relação aos recursos e materiais disponíveis), textualidade (se o curso apresenta textos com coesão e coerência), organização do conteúdo (se o curso apresenta lições e tarefas organizadas e de fácil acesso) e espaço para colaboração (se o curso possui fóruns, atividades wikis, atividades colaborativas, etc.).

Além da escala de 1 a 5 para cada critério, foi pensado em um espaço para os profissionais justificarem suas classificações caso julgassem necessário. Igualmente, em uma segunda etapa do formulário, foram criadas duas perguntas abertas a fim de coletar feedbacks mais específicos dos avaliadores: I) O que você destacaria de importante ou o que mais gostou no curso *Computing & English?*; e II) Deixe aqui sugestões ou observações visando melhorias ou adequações para o curso em questão.

Ao analisar as respostas dos especialistas na primeira parte do formulário, foi identificado que os quatro profissionais marcaram a classificação 5, nota máxima, em praticamente todos os critérios. Porém, no critério de interface, EInfo 1 indicou a nota 4. Em sua justificativa, a especialista salientou, em suas palavras, que *“a plataforma é organizada e possui boa usabilidade. Os textos são muito bem escritos. Pontos que poderiam melhorar: maior destaque para as sugestões linguísticas (no sentido de possuir um layout/cor de maior destaque).”* Tal sugestão foi acolhida pela pesquisadora que, nas mudanças feitas após a validação, deu maior destaque, através de uma cor diferente, às sugestões de estruturas linguísticas presentes nas instruções das tarefas de cada módulo.

Nas questões abertas, quando questionados sobre o que mais gostou no curso, os profissionais mencionaram os seguintes pontos:

Quadro 33 - Feedback positivo dos especialistas na etapa de validação da ferramenta

<p><b>ELet 1</b></p>	<p><i>“A interface do curso é ótima, ele é bem intuitivo e fácil de navegar entre os módulos e etapas. Há muita clareza do que está sendo pedido ou sugerido em cada momento. O conteúdo de cada etapa é interessante e relevante para a área, as atividades são condizentes com as estratégias sendo trabalhadas no momento, têm uma progressão suave em termos de dificuldade, e auxiliam na aprendizagem</i></p>
----------------------	---

	<i>proposta, sem nunca se tornarem maçantes. Gosto muito do estímulo à interação e à formação de comunidades a partir da utilização de fóruns que estimulam a participação dos estudantes. A sessão "Materiais indispensáveis", que possui uma "toolkit" também é importante para auxiliar no processo de aprendizagem para além do curso."</i>
<b>ELet 2</b>	<i>"Achei o curso extremamente intuitivo e completo! Abarca questões importantes de ensino e aprendizagem de inglês além de uma interface fácil de acessar os módulos do curso."</i>
<b>EInfo 1</b>	<i>"As tarefas objetivas, pois permitem treinar habilidades específicas. Os espaços para interação que são muito importantes, pois torna mais fácil aprender em conjunto e as estratégias de compreensão oral, visto que as pessoas costumam ter mais dificuldade na escuta em inglês."</i>
<b>EInfo 2</b>	<i>"Os textos apresentados, tanto no ambiente, quanto para leitura em outros locais são de fácil compreensão e auxiliam no decorrer do curso. As atividades estão bem organizadas e estrategicamente posicionadas, mesclando entre leitura e escrita, o que incentiva e auxilia no desenvolvimento do aluno."</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Nos depoimentos, os profissionais apontam como pontos positivos do curso *Computing & English* o fato de a organização dos módulos ser de forma progressiva e bem definida, as instruções das tarefas serem claras e objetivas, bem como explorarem diferentes habilidades linguísticas, como a produção oral. O ambiente virtual de aprendizagem também foi elogiado e caracterizado como intuitivo e prático. As tarefas voltadas à interação dos participantes também são destacadas pelos especialistas como um ponto importante do curso.

Por sua vez, no espaço destinado a sugestões e observações dos avaliadores, esses indicaram melhorias que foram atendidas pela pesquisadora e sua equipe:

Quadro 34 - Sugestões dadas pelos especialistas na etapa de validação do curso

<b>ELet 1</b>	<i>"Talvez fosse legal, em relação aos links que direcionam para sites externos, por exemplo, de artigos, colocar também uma opção de ler em pdf, para evitar quaisquer problemas de acesso que possam acontecer."</i>
<b>ELet 2</b>	<i>"Não sei se já não está nos planos, mas seria interesse receber feedback dos alunos ao final do curso sobre as mesmas questões que avaliamos aqui."</i>
<b>EInfo 1</b>	<i>"O curso poderia abordar palavras-chave que costumam ser comuns no mundo da programação e até mesmo no mundo dos negócios, pois muitas vezes as áreas trabalham em conjunto."</i>
<b>EInfo 2</b>	<i>Percebi que em alguns fóruns o texto "@2023 por Computing and English" está sobrepondo outro texto."</i>

Fonte: Elaborado pela autora

ELet 1 menciona o problema de alguns links externos deixarem de funcionar ou de os alunos não terem acesso fácil aos materiais. Para resolver essa questão, optou-se por incluir junto ao link uma cópia dos textos em pdf de maneira a facilitar o acesso dos estudantes ao material. Já ELet 2 sugeriu que, ao final da implementação do curso, seja incluído um questionário similar ao aplicado na validação para que os estudantes, público-alvo do curso, possam igualmente responder. Tal ideia já estava nos planos do curso e da pesquisa.

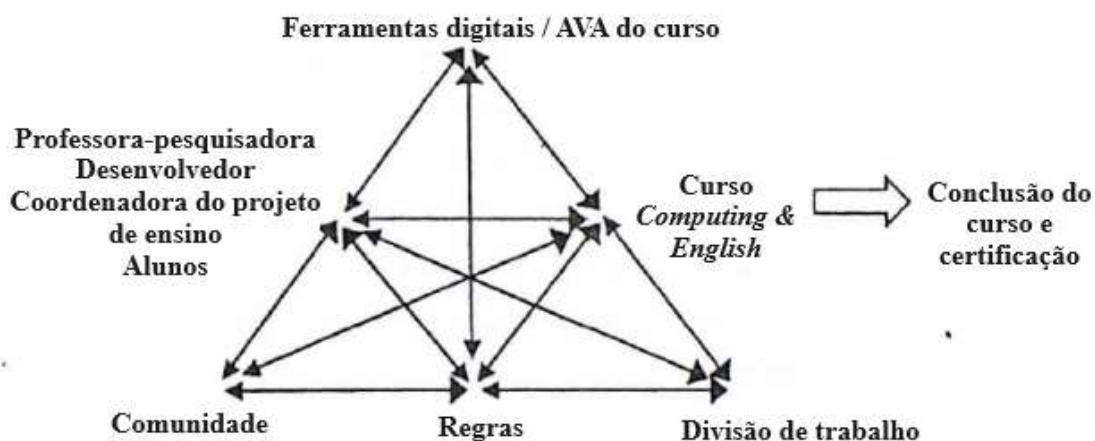
EInfo 1 indicou, em suas sugestões, um trabalho mais minucioso com vocabulário técnico, não apenas da área da Informática, mas também dos negócios. Apesar do curso buscar superar a crença de que o ensino de inglês para fins específicos deve ser limitado à aprendizagem de palavras técnicas, incluímos tarefas voltadas ao estudo de vocabulário da área da Informática (como em *Task 3, Lesson 2, Module 1*), assim como possibilitamos a criação coletiva de glossários técnicos on-line - presente na seção “Materiais Indispensáveis”.

Por seu turno, EInfo 2 encontrou um problema no layout do ambiente digital, no qual aparecia um texto de fechamento da página (rodapé) sobrepondo as instruções das tarefas, principalmente nos fóruns. O problema foi corrigido pelo desenvolvedor após a etapa de validação. Assim, com base na avaliação de cada especialista, finalizou-se a primeira versão do curso on-line *Computing & English*, estando pronto para a sua implementação com os estudantes.

## 7 ANÁLISE DA ATIVIDADE “IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO ON-LINE COMPUTING & ENGLISH”

O curso *Computing & English* foi aplicado com estudantes de Engenharia de Software de uma universidade pública do sul do Brasil, durante os anos de 2023 e início de 2024, de maneira a verificar na prática a eficácia do curso desenvolvido. Neste capítulo descreveremos, então, a implementação do curso, a etapa final do modelo ADDIE, a fim de identificar os elementos constituintes da atividade paralela “implementação do curso *Computing & English*” de acordo com a Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos. Para tanto, nesta segunda atividade, elaboramos o diagrama a seguir do seu sistema, com base em Engeström (1999):

Figura 27 - Diagrama do sistema da atividade “implementação do curso *Computing & English*”



Fonte: Elaborado pela autora

Assim, analisaremos neste capítulo os elementos do sistema (Vygotsky, 1999; Leontiev, 1978; Engeström, 1999), tais como: os sujeitos participantes diretamente ou indiretamente da atividade de implementação, suas motivações e necessidades; as ferramentas empregadas durante a aplicação do curso; a comunidade formada pelos sujeitos participantes com o decorrer da atividade; as regras e a divisão de trabalho dessa comunidade; e os resultados alcançados ao final, incluindo as contradições enfrentadas.

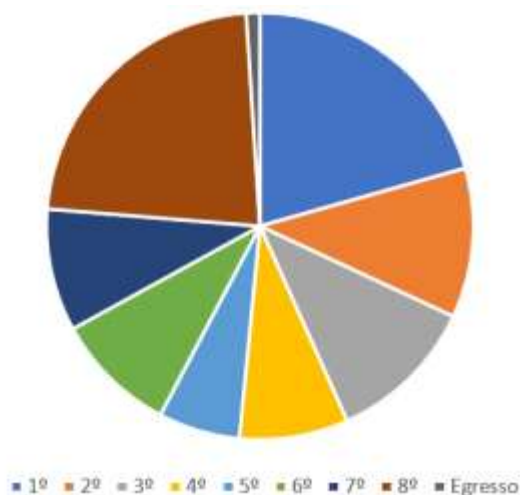
## 7.1 Sujeitos

Na atividade de implementação do curso, participaram novamente a professora-pesquisadora e o desenvolvedor. A professora-pesquisadora assumiu também nesta etapa o papel de tutora ao acompanhar os alunos durante a realização das tarefas e os oferecer auxílio; enquanto o desenvolvedor garantiu o suporte técnico com o AVA do curso. Para fazê-lo acontecer em uma universidade e os estudantes obterem um certificado de conclusão, contou-se também com a parceria de uma professora de Inglês da instituição em questão, a qual inscreveu o curso como projeto de ensino e auxiliou na divulgação das inscrições dentro do curso de Engenharia de Software.

Por fim, temos como sujeitos da atividade os estudantes inscritos no curso *Computing & English*. É necessário ressaltar que o curso foi implementado através de duas turmas, uma realizada em 2023 e outra, em 2024, devido a contradições que serão melhor descritas no item 7.5. Na primeira turma, o curso obteve 40 inscritos, ao passo que na segunda 45 alunos se matricularam. Todos os estudantes eram alunos de Engenharia de Software de uma universidade pública do sul do Brasil, pois foi escolhido esse público-alvo a fim de manter o mesmo público participante da análise de necessidades apresentada no início deste estudo.

Durante as inscrições dos estudantes, foi aplicado um questionário (Apêndice 8), por meio da ferramenta *Google Forms*, a fim de traçar o perfil dos participantes. Conforme gráfico abaixo (Gráfico 5), percebe-se que os estudantes inscritos no curso, em ambas as turmas, estavam em etapas distintas da graduação, sendo que um número significativo de alunos estava no 1º semestre da faculdade e outro grupo notável estava no 8º semestre, demonstrando os dois extremos, calouros e veteranos quase formados.

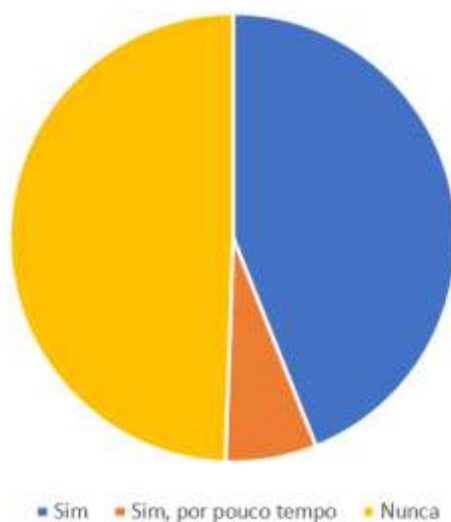
Gráfico 5 - Resposta dos alunos diante da pergunta “Qual período de Engenharia de Software você está cursando neste momento?”



Fonte: Elaborado pela autora

Nesse mesmo questionário, os participantes foram interrogados sobre a sua experiência profissional na área de Computação em geral. Os dados apresentados nesta pergunta (Gráfico 6) correspondem com o gráfico anterior das etapas do curso, pois fica claro que o grupo de estudantes está bem dividido em relação a sua experiência profissional — mais da metade dos participantes já trabalhou alguma vez na área, enquanto a outra parte ainda não teve alguma experiência profissional — o que pode ser associado ao fato de muitos alunos ainda estarem no início de curso, e a outra metade estar já em vias de se graduar.

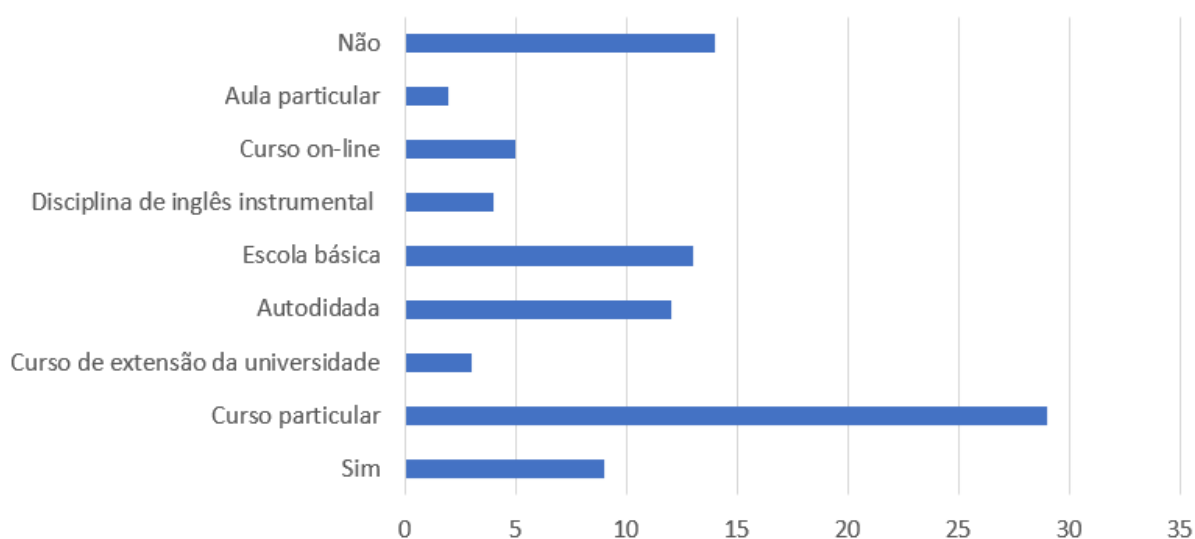
Gráfico 6 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Você já atuou profissionalmente na sua área?”



Fonte: Elaborado pela autora

Outro aspecto questionado aos participantes no formulário de inscrição foi relacionado a sua experiência com a língua inglesa, se já haviam estudado anteriormente o idioma e onde estudaram (Gráfico 7). Nessa questão os alunos poderiam marcar mais de uma resposta. De maneira geral, a maioria dos estudantes já haviam estudado inglês antes, pelo menos na escola básica. Contudo, é expressivo o número de participantes que estudou a língua inglesa em um curso particular (cerca de 29 alunos), assim como também havia alunos (3) que estudaram inglês através do curso de extensão oferecido pela universidade, por meio de aulas particulares (2), ou até mesmo através de cursos on-line (5). Na universidade, também há a opção da disciplina de inglês instrumental, na qual 4 estudantes indicaram ter estudado a língua. Doze (12) participantes indicaram que aprenderam inglês sozinhos, de forma autodidata, mencionando a internet como principal fator, além de ferramentas como *Duolingo*<sup>54</sup> e *Youtube* (“já fiz dois cursos por 2 anos aproximadamente, porém maior parte do estudo foi feito em casa de forma independente”, “Se o Duolingo for estudo kk, foi por ele, por uns 4 meses”). Alguns alunos (9) não chegaram a especificar onde estudaram a língua adicional, mas indicaram já ter conhecimento; enquanto cerca de 14 alunos apontaram nunca ter estudado inglês.

Gráfico 7- Resposta dos participantes diante da pergunta “Você já estudou inglês anteriormente? Onde e por quanto tempo?”



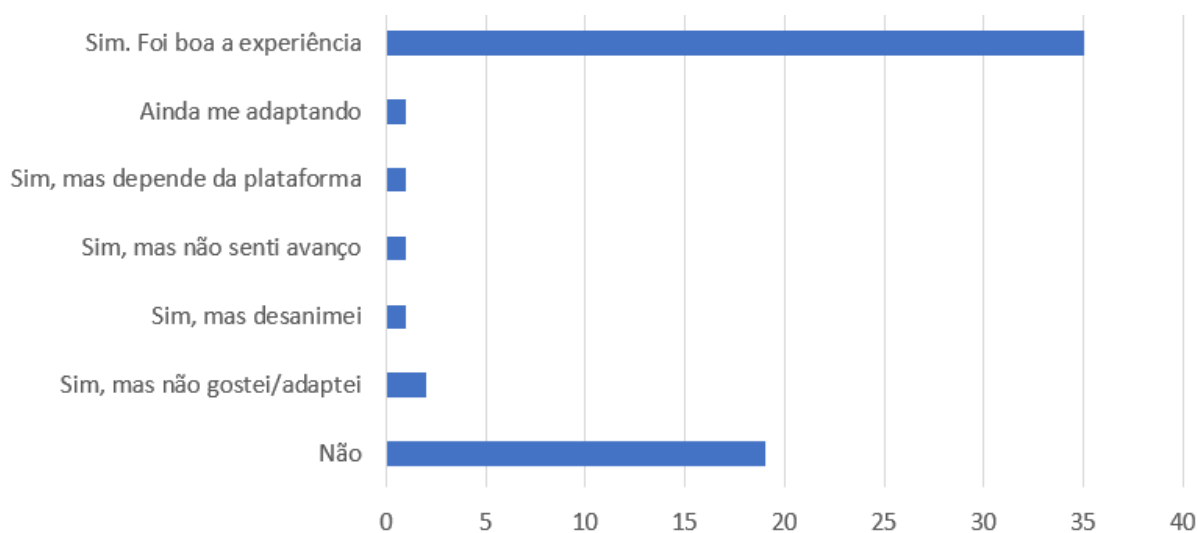
Fonte: Elaborado pela autora

<sup>54</sup> *Duolingo* é um aplicativo de aprendizagem de idiomas de forma gamificada. Disponível em: <https://pt.duolingo.com/>. Acesso em: 16 abr. 2024.



Por sua vez, quando questionados se já haviam realizado algum curso on-line e como foi essa experiência (Gráfico 8), cerca de 35 alunos responderam já ter concluído um curso on-line e relataram ter sido uma experiência boa (“*Já, foi bem tranquilo, pois as aulas já estavam gravadas e eu conseguia assistir quando me sentisse mais confortável, sem me sentir pressionado para fazer tudo com horários agendados*”, “*Mais comodidade e tempo para fazer o que é necessário*”). No entanto, algumas experiências negativas foram mencionadas (5), seja por falta de tempo, por não ter motivação para estudar on-line ou por não se adaptar com a plataforma e metodologia do curso (“*Sim. Foi boa mas não me senti interessada em continuar seja por não sentir avanço no aprendizado, não gostar da forma como o professor ensinava ou por uma rotina corrida onde priorizei outros assuntos*”). Ainda, dezenove (19) participantes mencionaram nunca terem realizado um curso on-line.

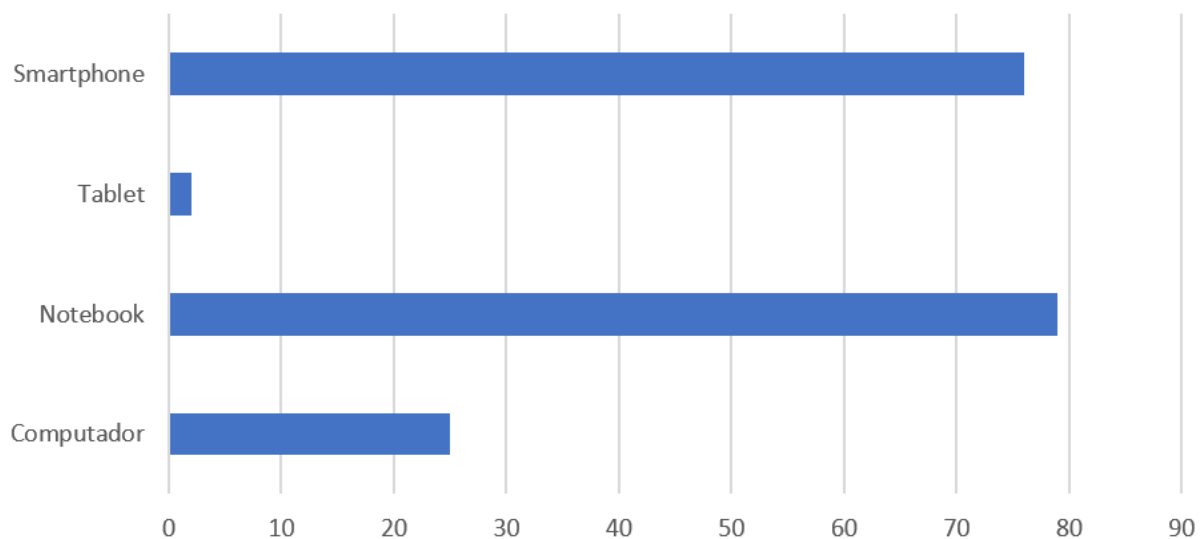
Gráfico 8 - Resposta dos participantes diante da pergunta “Você já realizou algum curso on-line anteriormente? Como foi essa experiência?”



Fonte: Elaborado pela autora

Para finalizar o perfil dos participantes, cabe ainda apontar dados referentes ao seu acesso a aparatos digitais que possibilitariam a realização do curso on-line *Computing & English* (Gráfico 9). Os alunos responderam, em sua maioria, terem acesso a notebooks e smartphones para estudarem on-line. Alguns participantes possuíam computador desktop e apenas 2 estudantes dispunham de um tablet para seus estudos.

Gráfico 9 - Resposta dos participantes referente à questão “Quais aparatos digitais você possui para acessar este curso?”



Fonte: Elaborado pela autora

Logo, percebeu-se com essa descrição do perfil dos estudantes matriculados no curso que esses possuem acesso às novas tecnologias e estão familiarizados, em sua grande maioria, com os estudos on-line e também com o estudo da língua inglesa, necessitando desenvolver suas habilidades linguísticas e dos novos letramentos agora voltados a sua área profissional.

### 7.1.1 Motivação

Como visto anteriormente nos pressupostos teóricos, toda atividade possui uma motivação por trás, seja consciente ou não (Leontiev, 1978). Para tanto, no questionário aplicado com os participantes do curso em sua implementação, foi questionado aos estudantes qual era a sua motivação para realizar o curso e quanto tempo eles pretendiam se dedicar semanalmente a ele. Essas informações são essenciais para entendermos as expectativas que os aprendizes têm com o curso e com quais objetivos eles se inscreveram nele.

De acordo com as respostas dos estudantes à pergunta “Quais as suas motivações para realizar este curso on-line de língua inglesa para estudantes de Informática e áreas afins?”, resumiu-se as motivações elencadas pelos participantes no quadro abaixo (Quadro 35):

Quadro 35 - Síntese das respostas dos estudantes diante da pergunta “Quais as suas motivações para realizar este curso on-line de língua inglesa para estudantes de Informática e áreas afins?”

*Adquirir novos conhecimentos.*  
*Ganhar em dólar.*  
*Compreender melhor a linguagem da computação.*  
*Ter um diferencial no currículo.*  
*Entender mais regras da língua.*  
*Já trabalho em uma multinacional.*  
*Praticar o inglês.*  
*Intercâmbio/Viagem.*  
*Melhorar o vocabulário técnico e conhecer os jargões da área.*  
*Futuramente conseguir trabalhar para empresas fora do país.*  
*Obter certificado de horas complementares.*  
*Compreender algum artigo, podcast ou vídeo de estudos da minha área de atuação (testes e qualidade de software).*  
*Refinar meu inglês na oratória e conversação.*  
*Aumentar minhas possibilidades de contratação na área.*  
*Garantir minha qualificação profissional e pessoal.*  
*Estudar em universidades internacionais também.*  
*Curiosidade.*  
*Realizar mestrado na área.*  
*Validar meus conhecimentos atuais.*  
*Gostar da língua.*  
*Capacidade de comunicação exterior.*  
*Aprender e saber conversar com alguém nativo da língua.*

Fonte: Elaborado pela autora

A partir dos dados obtidos nessa pergunta, nota-se que as motivações dos estudantes estão relacionadas a sua profissão (trabalhar em empresas multinacionais ou no exterior; ganhar em dólar; melhorar o currículo) e a seus estudos (realizar o mestrado na área; estudar fora; fazer intercâmbio; obter o certificado para horas complementares), mas também associadas a seus interesses e objetivos na língua inglesa (praticar o inglês; gostar da língua; ter curiosidade sobre a língua; saber conversar com alguém nativo; validar seus conhecimentos).

Em relação às expectativas dos estudantes com o curso, tivemos respostas variadas e algumas bastante esperançosas, a ponto de serem irrealistas para um curso de 30h (“*Que seja do básico ao avançado, do dia a dia ao técnico*”, “*Chegar a fluência no falar e no entender*”). De modo geral, os aprendizes esperavam ampliar o seu conhecimento na língua, tendo a oportunidade de praticá-la com outras pessoas da área ao mesmo tempo que desenvolviam suas habilidades linguísticas (as quatro habilidades foram mencionadas) e profissionais. Além disso, aspectos referentes à estrutura e metodologia de cursos on-line são mencionados (plano de ensino, didática, tarefas), possivelmente pelo fato de alguns aprendizes já terem se decepcionado anteriormente com outros cursos on-line, como visto no Gráfico 8.

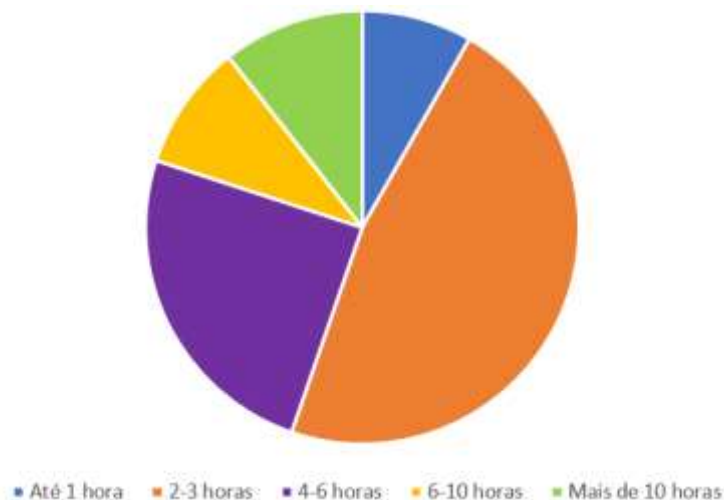
Quadro 36 - Síntese das respostas dos estudantes diante da pergunta “O que você espera deste curso?”

*Aprofundar o conhecimento na língua.  
Expandir vocabulário técnico e formal.  
Que seja do básico ao avançado, do dia a dia ao técnico.  
Seja prático e objetivo.  
Melhorar compreensão de artigos e publicações.  
Aprender a ler, escrever e conversar na língua inglesa.  
Tenha boas atividades.  
Testar e validar meu nível de inglês.  
Revisar conteúdos.  
Aumentar repertório.  
Conseguir me "virar" com o inglês.  
Chegar a fluência no falar e entender.  
Conhecer pessoas que desejam praticar o idioma.  
Conversar em outra língua.  
Algo não tão avançado passando aspectos mais rasos do inglês.  
Conseguir dominar mais as linguagens de programação e facilidade para desenvolvimento de atividades.  
Conseguir formar frases em uma interação usando os termos técnicos da minha área.  
Aprender comunicação básica pelo menos.  
Inglês para usar nas reuniões de trabalho.  
Que tenha um bom plano de ensino e suporte aos alunos.  
Boas atividades, bons conhecimentos, boa didática.  
Um curso mais leve que os presenciais, em termos de cobrança e pressão.  
Melhorar profissionalmente.*

Fonte: Elaborado pela autora

Para finalizar o questionário de inscrição, também foi perguntado aos participantes quanto tempo pretendiam se dedicar ao curso on-line *Computing & English* semanalmente, informação que também nos auxilia a entender o nível de motivação dos estudantes com o curso. Como podemos ver no Gráfico 10, a maioria dos estudantes planejou dedicar de 2 a 3 horas semanais para o curso, enquanto uma outra parcela significativa indicou que poderia dedicar de 4 a 6 horas semanais.

Gráfico 10 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Quanto tempo semanalmente você pretende destinar a esse curso?”



Fonte: Elaborado pela autora

Por se tratar de um curso on-line assíncrono e autoformativo, os alunos poderiam organizar a sua jornada de estudos, a qual dependia de vários fatores pessoais como nível de concentração, conhecimentos prévios da língua e do conteúdo, facilidade com as ferramentas digitais, etc. Isso significa que não é possível mensurar ou até mesmo padronizar quantas horas todos os estudantes devem levar por semana para realizar as tarefas do curso; no entanto, estimou-se uma média de 5 horas semanais de dedicação, totalizando 30h totais de formação.

## 7.2 Objeto

O objeto, isto é, o que se pretende alcançar com a atividade (Lantolf; Thorne, 2006), seria, no caso deste sistema, a própria realização e aplicação do curso *Computing & English*. É interessante observar que o resultado da atividade principal de concepção de um curso on-line torna-se aqui, na atividade paralela, o objeto da atividade, sendo central para determiná-la, a partir das necessidades e motivações ouvidas e, possivelmente, atendidas dos estudantes participantes.

De acordo com Leontiev (1978), o objeto do sistema de atividade possui um valor duplo: a sua existência por si mesmo, que transforma a atividade; e a sua imagem, a qual não pode existir sem a atividade posta em prática. Logo, o curso *Computing & English* não existe sem a sua implementação, pois essa é a sua função, enquanto a atividade de implementação necessita do curso on-line para acontecer.

### 7.3 Ferramentas mediadoras

Vimos anteriormente que toda atividade humana é mediada (Lantolf; Thorne, 2006), não sendo diferente na atividade de implementação do curso *Computing & English*. O AVA do curso, construído a partir da plataforma *Wix*, foi a ferramenta principal empregada pelos alunos, professora-pesquisadora e desenvolvedor, sendo que esses últimos podiam gerenciar e monitorar a participação dos aprendizes a partir de mecanismos disponibilizados pela *Wix*, como é possível verificar na Figura 28, a qual mostra o desenvolvimento dos alunos no Módulo 1 durante o curso.

Figura 28 - Monitoramento por parte da professora, através da plataforma *Wix*, do progresso dos estudantes no Módulo 1



Fonte: Elaborado pela autora

Além do AVA, as ferramentas descritas no objeto da atividade de concepção do curso foram empregadas pelos estudantes durante a realização das tarefas planejadas. Contudo, algumas alterações foram realizadas, tanto por parte da professora-pesquisadora, que buscava estratégias para auxiliar e motivar os estudantes, quanto por parte dos alunos, conforme suas interpretações do que lhes foi solicitado.

Inicialmente, foram utilizados o e-mail e o *WhatsApp* para combinar com a professora de inglês da instituição a aplicação do curso e a divulgação das inscrições. Através do *Google Docs*, as professoras escreveram em conjunto o projeto de ensino que seria submetido à universidade com o objetivo de formalizar a implementação do curso para que os aprendizes pudessem ao final obter o certificado de conclusão. A plataforma da universidade também foi empregada para realizar essa submissão.

Para a realização das inscrições, utilizou-se um formulário criado através do *Google Forms* e aproveitou-se esse espaço para obter informações sobre o perfil dos estudantes e suas motivações. Já para a divulgação do curso, diferentes estratégias e ferramentas foram usadas. Primeiramente, foi enviado um e-mail aos estudantes, por intermédio da coordenação de

Engenharia de Software da universidade, com informações sobre o curso e o link do formulário de inscrições. Além disso, para fomentar a adesão, criamos uma conta no *Instagram* própria para o *Computing & English* (@computingandenglish), divulgada por contas institucionais do curso de Engenharia de Software. Nesse espaço, divulgamos posts, *stories* e *reels* explicando o curso on-line e seus módulos. Para produzir esses materiais, as ferramentas *Canva* e *Capcut* foram essenciais.

Com o objetivo de acompanhar e auxiliar os estudantes, a professora-pesquisadora utilizou também o *WhatsApp* para criar um grupo com os alunos a fim de compartilhar notícias, tirar dúvidas e criar um espaço de interação. Percebeu-se, no decorrer da atividade, a necessidade de incluir as tecnologias móveis, hoje ubíquas em nossa sociedade, pois muitos alunos tendem a não ler tanto os e-mails quanto verificam as mensagens de *WhatsApp*. Logo, foi mobilizado, assim, o letramento móvel (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016) através de mais essa rede de comunicação. Ademais, foi também identificada a necessidade de realizar atendimentos semanais síncronos para tirar dúvidas dos participantes sobre a plataforma, as tarefas e os conteúdos do curso. Para tanto, a ferramenta *Google Meet* foi empregada. A troca de e-mails com os estudantes também foi constante, mas menos frequente em relação às mensagens instantâneas.

Cabe ressaltar que, na implementação do curso, a língua materna, a língua adicional (o inglês) e linguagens visuais foram igualmente importantes mediadoras da aprendizagem, sendo essenciais, principalmente o português, para alunos que estavam em um nível mais básico na língua inglesa (Yoshioka, 2021).

Ao final do curso, novamente o *Google Forms* se fez presente para aplicar um questionário sobre as percepções dos estudantes sobre o curso. Nesse questionário, descobrimos algumas ferramentas digitais as quais os estudantes também empregaram durante a realização do curso. Por exemplos, foram mencionadas as ferramentas *Google Tradutor*<sup>55</sup> e *Language Tool*<sup>56</sup> como auxiliares de alguns estudantes em atividades de leitura e produção escrita. Já na produção do portfólio, o *Padlet* teve grande destaque, assim como websites criados pelos estudantes. O *LinkedIn* também apareceu como uma possibilidade de criação de portfólios.

---

<sup>55</sup>*Google Tradutor* é uma ferramenta digital gratuita de tradução do *Google*. Disponível em: <https://translate.google.com/?hl=pt-BR>. Acesso em: 01 maio. 2024.

<sup>56</sup>*LanguageTool* é uma ferramenta on-line de revisão ortográfica e gramatical em língua inglesa. Disponível em: <https://languagetool.org/pt-BR>. Acesso em: 01 maio 2024.

Por fim, para concluir o projeto de ensino na universidade, utilizou-se o *Google Docs* para escrever o relatório da atividade e o *Google Sheets*<sup>57</sup> para organizar os dados dos estudantes que concluíram o curso, a fim de enviá-los aos setores da instituição responsáveis por providenciar os certificados.

#### 7.4 Comunidade, regras e divisão de trabalho

Os aspectos sociais da atividade “implementação do curso *Computing & English*” devem, então, ser igualmente analisados conforme a TA. Logo, iniciamos por descrever a comunidade formada por esse sistema. A comunidade do curso tinha a característica de ser totalmente digital; porém, os sujeitos tiveram a oportunidade de se conhecer através de reuniões síncronas realizadas por ferramentas de videoconferência, tal como o *Google Meet*.

Diferentemente da atividade de concepção do curso, que tinha como elemento central da comunidade a professora-pesquisadora, é possível dizer que o centro dessa comunidade é o próprio curso on-line, pois ele mantinha as relações de todos os sujeitos participantes da atividade, ditando suas ações e operações. Canais de comunicação variados foram empregados no decorrer do curso para que os alunos pudessem estar em contato com a equipe técnica e entre eles: o próprio site do curso, o grupo do *WhatsApp*, o e-mail oficial, os horários de atendimento pelo *Google Meet* e a conta do *Instagram*.

No entanto, nem todos os alunos optaram por participar de todas essas redes. Todos os estudantes tinham acesso ao AVA e recebiam os e-mails da professora; porém, apenas alguns alunos aceitaram entrar para o grupo do *WhatsApp* (na segunda turma, o grupo possuía 34 membros, incluindo professora e desenvolvedor), alguns alunos seguiram o @computingandenglish no *Instagram* (a conta possuía 73 seguidores até abril de 2024, sendo que nem todos eram alunos do curso) e poucos estudantes participaram dos encontros síncronos de atendimento (5 estudantes apenas). Portanto, a mesma comunidade de certa forma se dividiu em pequenas comunidades conforme os canais de comunicação e interação escolhidos pelos indivíduos.

As regras dessa comunidade foram definidas e explicitamente apresentadas pela professora-pesquisadora no AVA (Apêndice 5), no *WhatsApp* (Figura 29) e também por e-mail

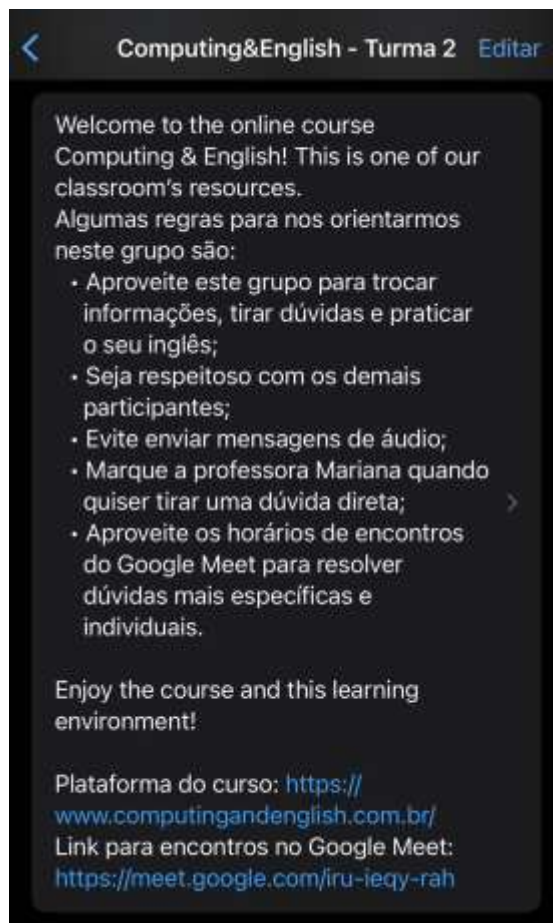
---

<sup>57</sup> *Google Sheets* é a plataforma do *Google* para a criação de planilhas virtuais. Disponível em: <https://docs.google.com/spreadsheets>. Acesso em: 17 abr. 2024.



(Figura 30). Semanalmente a professora mandava e-mails com informações para atualizar os alunos sobre o curso.

Figura 29 - Print da descrição do grupo do *WhatsApp* do curso *Computing & English*



Fonte: Elaborado pela autora

Figura 30 - Print do e-mail de boas-vindas enviado pela professora-pesquisadora aos estudantes do curso

Welcome to Computing & English!

Estamos felizes com a sua inscrição no curso. Esperamos que você possa aproveitar bastante dele. Logo você receberá acesso aos módulos; porém, antes, daremos algumas instruções:

- O site do curso Computing & English é <https://www.computingandenglish.com.br/> Vocês já podem acessar ele e conhecer mais. Faça login na plataforma através do e-mail cadastrado na inscrição;
- O curso possui 3 módulos, sendo que cada módulo tem a previsão de durar 2 semanas, começando dia 11/03 indo até dia 21/04. Após isso haverá mais uma semana de "repeçagem", isto é, que você poderá terminar as tarefas faltantes;
- Você poderá escolher a ordem de realização dos módulos conforme os seus interesses; contudo, recomendamos a ordem linear – 1, 2, 3 – a fim de aproveitar o curso ao máximo pela progressão de tarefas;
- Também é possível finalizar o curso antes – as horas dedicadas ao curso serão de acordo com a sua disponibilidade;
- O curso é totalmente on-line e assíncrono, lá já estão as lições e tarefas a serem realizadas. Haverá um encontro semanal via Google Meet em que vocês poderão tirar dúvida com a professora – porém, a presença nesses encontros não é obrigatória;
- Ao final, os alunos que tiverem 75% das tarefas do curso completas receberão um certificado de 30h complementares do Projeto Computing & English;
- Preparamos um vídeo introdutório do curso (<https://www.youtube.com/watch?v=5eVpfbWc5m0>), assim como um tutorial de navegação do site (<https://www.youtube.com/watch?v=1Q348uJ9UJ>) para auxiliá-los em seus estudos;
- Caso ainda não faça parte do grupo do WhatsApp do curso, entre com o seguinte link: <https://chat.whatsapp.com/LcJVO3Gv6Xk6KXmNELh5H> Neste grupo, compartilharemos informações, tiraremos dúvidas e poderemos praticar mais em inglês;
- Qualquer dúvida ou problema, sintam-se à vontade para escrever para o [computingandenglish@gmail.com](mailto:computingandenglish@gmail.com)

Have a great course!

Best regards,

Fonte: Elaborado pela autora

Igualmente, é possível dizer que as crenças iniciais dos estudantes sobre como deve ser um curso on-line e sobre como deve ser um curso de línguas podem também ter ditado a sua participação na comunidade. Por exemplo, os estudantes pouco utilizaram os ambientes fornecidos (*WhatsApp* e fóruns do AVA) para interagirem, seja com colegas ou com a professora, talvez por idealizarem o estudo on-line como algo individual e solitário. Da mesma forma, é perceptível que alguns aprendizes esperavam um curso mais passivo, com apenas videoaulas. Essas questões serão melhor tratadas nas contradições e resultados da atividade.

No entanto, em um dos atendimentos síncronos, um aluno comentou para a professora-pesquisadora que ele fazia parte de um grupo de estudantes que trocavam mensagens entre eles sobre o curso e se ajudavam na realização das tarefas, sendo que os mais experientes na língua inglesa auxiliavam aqueles com maiores dificuldades. Esse fato nos remete às comunidades de redes pessoais de aprendizagem, descritas por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) e também mencionadas anteriormente por Gee e Hayes (2011), formadas informalmente a partir de interesses e objetivos em comum, aprendendo em conjunto de forma ativa, sem necessariamente uma hierarquia. No caso, o objetivo partilhado entre eles era a conclusão do *Computing & English*.

Por sua vez, a divisão de trabalho, isto é, o papel que cada sujeito desempenhou durante a atividade (Leontiev, 1978), foi definida ao longo do curso conforme as necessidades

foram surgindo, afinal, a atividade não estava estabelecida e cristalizada antes da aplicação do curso, ela dependia da interação entre os elementos do seu sistema, também composto por indivíduos, cada um com o seu próprio contexto. Após a finalização da atividade, é possível identificar o papel que os sujeitos desempenharam e quais possíveis ações e operações foram realizadas. Ressaltamos que não é possível definir todas as ações e operações envolvidas, nem mesmo distingui-las, devido a não termos conhecimento total do contexto de cada um dos sujeitos. No entanto, no quadro abaixo (Quadro 37) realizamos uma estimativa de como se deu a divisão de trabalho entre os sujeitos deste sistema de atividade:

Quadro 37 - Divisão de trabalho na atividade “implementação do curso on-line *Computing & English*”

Sujeitos	Ações e operações
Professora-pesquisadora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar reuniões com a professora da universidade por <i>WhatsApp</i> e <i>Google Meet</i>;</li> <li>- Escrever o projeto de ensino, através do <i>Google Docs</i>, a ser submetido na universidade;</li> <li>- Criar o formulário de inscrições de participantes através do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Escrever e-mail de divulgação;</li> <li>- Criar conta do <i>Instagram</i> para divulgação;</li> <li>- Produzir materiais para o <i>Instagram</i> para divulgação, através do <i>Canva</i> e <i>Capcut</i>;</li> <li>- Produzir tutorial e vídeo de apresentação do curso;</li> <li>- Enviar e-mail de boas-vindas aos estudantes;</li> <li>- Inscrever alunos matriculados na plataforma do curso;</li> <li>- Criar grupo do <i>WhatsApp</i> com os alunos;</li> <li>- Acompanhar andamento do curso;</li> <li>- Realizar atendimentos semanais síncronos com os alunos interessados através do <i>Google Meet</i>;</li> <li>- Enviar e-mails semanais aos alunos com informações do curso e mensagens de motivação;</li> <li>- Passar problemas técnicos com a plataforma para o desenvolvedor resolver;</li> <li>- Desenvolver um <i>action plan</i> para os alunos que estavam com atividades atrasadas conseguirem finalizar o curso na semana de repescagem;</li> <li>- Produzir questionário final pelo <i>Google Forms</i> para colher feedback dos alunos;</li> <li>- Escrever relatório final do projeto de ensino através do <i>Google Docs</i>;</li> <li>- Enviar dados dos alunos concluintes para a universidade gerar certificados.</li> </ul>
Desenvolvedor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acompanhar o andamento do curso;</li> <li>- Oferecer suporte técnico quando surgir algum problema.</li> </ul>
Coordenadora do projeto de ensino na instituição	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar reuniões com a professora-pesquisadora por <i>WhatsApp</i> e <i>Google Meet</i>;</li> <li>- Escrever projeto de ensino, através do <i>Google Docs</i>, a</li> </ul>

	<p>ser submetido na universidade, em conjunto com a professora-pesquisadora;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Submeter projeto de ensino na plataforma da universidade;</li> <li>- Enviar materiais de divulgação para a coordenação do curso de Engenharia de Software da universidade compartilhar com os alunos;</li> <li>- Escrever relatório final do projeto de ensino através do <i>Google Docs</i>, junto da professora-pesquisadora;</li> <li>- Submeter relatório e dados dos alunos concluintes pela plataforma da universidade a fim de gerar os certificados.</li> </ul>
Estudantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar inscrição no curso via formulário do <i>Google Forms</i>;</li> <li>- Acessar o AVA do curso e se familiarizar com a plataforma;</li> <li>- Realizar tarefas do curso dentro do prazo de 6 semanas, mais a semana de repescagem;</li> <li>- Participar, se quiser, do grupo de <i>WhastApp</i> e dos atendimentos síncronos com a professora-pesquisadora no <i>Google Meet</i>;</li> <li>- Produzir o seu portfólio virtual como atividade final do curso;</li> <li>- Responder ao questionário final com as suas percepções sobre o curso.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela autora

Por ter sido necessário aplicar em dois momentos o curso, um em 2023 e outro em 2024, essas ações e operações foram realizadas mais de uma vez em momentos distintos, porém, com alunos diferentes como participantes do curso, assim como algumas ações foram tomadas apenas após a primeira aplicação — mostrando a importância da constante avaliação, como proposto pelo modelo ADDIE (Souza *et al.*, 2019). Esse movimento será explicado a seguir em Contradições.

## 7.5 Contradições

Na Teoria da Atividade, Engeström (1999) nos orienta que as contradições, isto é, o que muitas vezes não sai de acordo com o previsto, são naturais e fazem parte da trajetória da atividade, são mudanças que podem levar ao desenvolvimento. Diante disso, devemos considerar as contradições ao analisar um sistema de atividade. Para o autor, há quatro tipos de contradições: I) contradições referentes à presença de um elemento no próprio sistema de atividade; II) contradições entre os constituintes do sistema de atividade; III) contradições no motivo da atividade e seu objeto; IV) contradições entre a atividade e as atividades “vizinhas” na rede de sistemas.

Ao longo da implementação do curso *Computing & English* no ano de 2023, ocorreram contradições que consideramos fazer parte da quarta categoria de Engeström (1999), contradições entre a atividade em questão e outras atividades que os alunos estavam vivenciando no momento. Nesta turma, 40 alunos se inscreveram no curso; contudo, apenas três (3) alunos finalizaram. Pelos relatos dos estudantes, esse fato ocorreu, pois o curso começou quase no final do semestre letivo na universidade, acontecendo concomitantemente com provas finais, início das férias e festas de final de ano. Essas atividades podem ter interferido no progresso dos estudantes no curso, devido a sua dedicação e motivação no momento estarem voltadas para outros contextos.

Portanto, decidiu-se aplicar o curso novamente no ano de 2024, no início do semestre letivo da universidade, a fim de ter uma nova perspectiva sobre o curso. Nessa segunda turma, as inscrições aumentaram para 45 alunos. Também foi oportunizada novamente a inscrição dos estudantes que participaram da turma anterior, mas que não conseguiram finalizar o curso — assim, seis (6) alunos demonstraram interesse em continuar seus estudos e foram incluídos na turma de 2024, totalizando 51 estudantes. Nota-se que a atividade nem sempre se desenvolve como esperávamos e para cada grupo de estudantes, ou até mesmo em um mesmo indivíduo em momentos diferentes, pode se manifestar de maneiras variadas (Ellis, 2000).

## 7.6 Resultado

Em duas turmas de implementação do curso *Computing & English* nos anos de 2023 e 2024, obtiveram-se 26 concluintes, isto é, 26 estudantes que finalizaram o curso com 75% ou mais de aproveitamento, sendo três concluintes do primeiro grupo e 23 do segundo. Entendemos que as atividades cotidianas da vida acadêmica e profissional podem ter interferido no empenho dos participantes nessa atividade e, por isso, o número baixo de concluintes, assim como as dificuldades de auto-organização que muitas vezes ocorrem em cursos on-line levando os alunos a evadirem. Contudo, vemos que no segundo grupo tivemos um número significativo de finalistas, chegando a ser mais da metade dos inscritos. A esses 26 estudantes no total, a devida certificação foi providenciada junto à universidade da qual eles fazem parte.

Ao final do curso, foi requisitado aos estudantes que respondessem a um questionário no *Google Forms* (Apêndice 9) a fim de obter um feedback sobre o curso no geral, identificando as percepções frente à plataforma, às tarefas e conteúdos. Nesse questionário, 20 estudantes participaram e deram a sua opinião. Na primeira pergunta, os aprendizes foram questionados sobre a sua experiência no geral com o curso (Quadro 38). Percebe-se que os comentários foram

de modo geral positivos, os aprendizes salientaram que as tarefas foram dinâmicas e os auxiliaram a aprender coisas novas, além de lembrar estruturas da língua, desenvolvendo seus conhecimentos na área da Computação.

Quadro 38 - Síntese das respostas dos estudantes diante da pergunta: “Como foi a sua experiência durante o período de participação no curso *Computing & English*? Como foi esse processo para você?”

“Foi uma experiência tranquila, mas gostaria de mais aulas e menos fóruns”.

“Ótima, aprendi novas formas de melhorar a minha leitura e entender mais pessoas falando em inglês.”

“Foi muito boa, deu pra entender bem as tarefas, foi bem direcionado ao pessoal de software mesmo.”

“Eu gostei bastante, achei muito interessante, principalmente o Padlet.”

“Muito bom, gostei das propostas e dos temas abordados.”

“Foi bom, reforcei conceitos do inglês que quase estava me esquecendo, e isso foi ótimo para eu realizar a prática dos mesmos novamente.”

“Achei o curso ótimo, me ajudou bastante a lembrar várias coisas que já havia estudado e me deixou ciente de coisas que ainda não sabia.”

“Foi uma experiência bem tranquila, para mim que já tinha um conhecimento do inglês, ela ajudou muito mais na estimulação de escrever do que aprender algo novo em si. Por se tratar de um curso curto, acredito que seja um ótimo ponto de partida.”

“Achei bastante proveitoso. Gostei da forma como os assuntos da área de tecnologia foram incluídos ao longo do processo de aprendizado.”

“Foi muito boa, analiso que além de desenvolver o meu inglês, consegui desenvolver minha proatividade em meio as tarefas do curso de maneira bem dinâmica. Todo o suporte e a estrutura de conteúdo do curso foi muito satisfatória, bem intuitiva e tive a ajuda que precisei.”

“Foi uma experiência boa, pude aprender novas informações e adquirir novos conhecimentos sobre a língua inglesa e como utilizá-la para incrementar no meu curso como um todo. Foi um processo fácil, achei as aulas com boas dinâmicas e fáceis.”

“Eu gostei da experiência! Acredito que foi muito positivo, não só para aumentar meu conhecimento na língua inglesa, mas meu conhecimento em programação também.”

“A experiência foi boa, não tive tanto tempo como gostaria para me dedicar ao curso, mas consegui terminar os módulos.”

“Muito bom para meu desenvolvimento e aprendizado, senti algumas dificuldades em fazer frequentemente, porém apenas isso. Achei todas as dicas e ajudas muito necessárias”.

Fonte: Elaborado pela autora

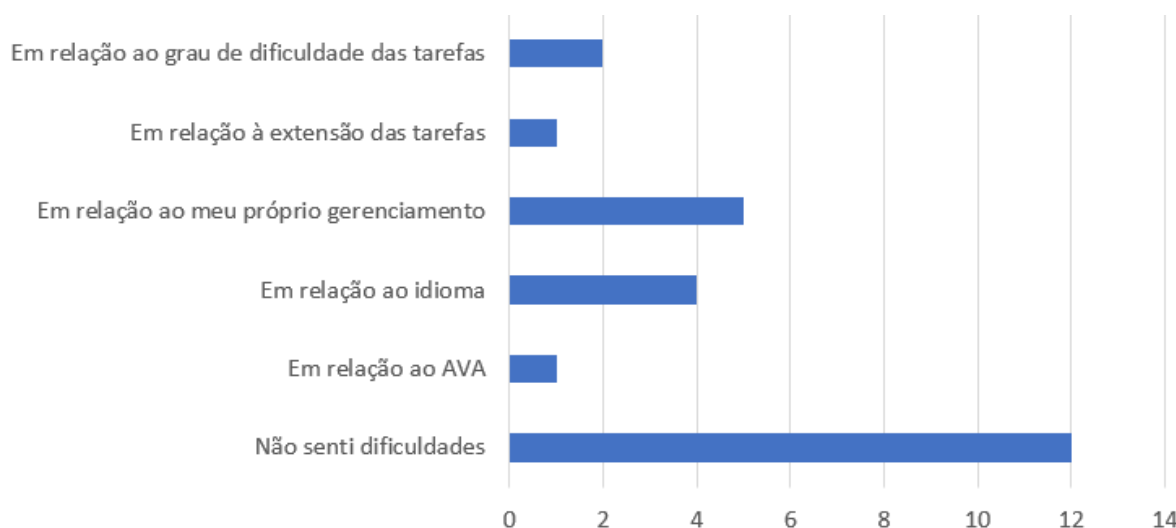
Nos comentários, alguns alunos mencionaram a dificuldade na auto-organização na realização das tarefas e melhor aproveitamento do curso (“*Senti algumas dificuldades em fazer frequentemente*”, “*Não tive tanto tempo como gostaria para me dedicar ao curso*”), o que pode ser um desafio em um curso on-line. Em contrapartida, o auxílio oferecido pela professora-pesquisadora atuando como tutora foi também mencionado (“*Todo o suporte e a estrutura de conteúdo do curso foi muito satisfatória, bem intuitiva e tive a ajuda que precisei*”), sendo muitas vezes crucial para alunos com dificuldades em gerir os seus estudos.

A expectativa por mais videoaulas e menos fóruns de interação e exposição de ideias na língua inglesa igualmente apareceu nessas respostas (“*Gostaria de mais aulas e menos fóruns*”), talvez pela crença comum de que o aluno de um curso on-line deve ser mais passivo,

não ativo nas tarefas abordadas. Essa crítica aparecerá em outras respostas do questionário; contudo, percebe-se que para outros aprendizes a oportunidade de interação na língua adicional foi vista de forma positiva.

Em um segundo momento, os estudantes foram questionados sobre as dificuldades enfrentadas no decorrer do curso e qual seria a sua proveniência (Gráfico 11). Doze estudantes comentaram não ter sentido dificuldades ao realizar as tarefas do curso.

Gráfico 11 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Você sentiu alguma dificuldade ao participar do curso? Marque uma ou mais opções.”



Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao AVA, a maioria dos estudantes comentou considerar o AVA do curso intuitivo, não obtendo problemas ao empregá-lo. No entanto, um estudante salientou que seria interessante se o AVA mostrasse o progresso do estudante, para ele lembrar de onde parou, não precisando verificar aula a aula. Essa informação é importante de ser coletada para futuros aperfeiçoamentos da ferramenta, de forma que essa possa auxiliar os aprendizes em seu processo de estudos.

Por sua vez, em relação à língua inglesa, quatro estudantes relataram dificuldades com a língua durante a realização das tarefas. Um estudante relatou precisar de maiores esforços para realizar as leituras em inglês, outros indicaram sentir dificuldades ao falar e pronunciar palavras. Na escrita, os aprendizes mencionaram utilizar ferramentas digitais para auxiliá-los: “*Nos momentos que tinha dúvidas procurei ferramentas para me auxiliar, como Google Tradutor e Language Tools*”. Um estudante confessou sentir bastante dificuldade e que

precisará estudar mais a língua futuramente (“*Senti dificuldades, tive um esforço maior e com certeza terei que praticar mais*”).

Os participantes foram, então, indagados sobre quais tarefas do curso gostaram mais de realizar ou considerariam mais produtivas para o seu futuro. A tarefa de produção de um portfólio profissional (presente no Módulo 3) foi a tarefa mais comentada, em geral de forma positiva. Os estudantes destacaram que essa tarefa foi a mais produtiva considerando o seu futuro na área de Computação, mas, ao mesmo tempo, uma das mais desafiadoras do curso:

*(A tarefa do portfólio) Foi produtiva para meu futuro, pois eu adquiri conhecimento sobre a melhor forma de construir um bom portfólio, algo que é fundamental na minha jornada como programador. Foi desafiadora, pois é algo que eu nunca havia feito antes.*

*Planejar o portfólio foi a tarefa que mais gostei, acho que é um ponto importante para nos vendermos e envolve um entendimento mais aprofundado de alguns termos mais específicos da área e até mesmo, visando uma carreira internacional, sobre como fazer um currículo bem visto para outros países.*

Por outro lado, sobre a mesma tarefa, alguns estudantes relataram não ter sido tão motivadora, principalmente por estarem ainda no início do curso e não terem muitas informações para incluir no seu portfólio: “*Por outro lado a que eu menos gostei por não se encaixar a minha realidade de calouro foi a última tarefa, pois não tenho nenhum repertório ainda, mas tirei minhas dúvidas com a CEO do curso e isso me ajudou demais a solucionar minha questão*”. Nota-se, assim, que cada estudante teve uma percepção diferente sobre o curso, realizando atividades diferentes de uma mesma tarefa (Ellis, 2000). Ademais, a interação com outras pessoas, no caso a professora-pesquisadora, pode ser crucial para auxiliar o aprendiz a completar a atividade, mesmo que a sua maneira.

O mesmo ocorreu com as tarefas em formato de fórum de discussão. Nesse caso, muitos alunos relataram não gostar da exposição que esse tipo de tarefa exige (“*Não gostei dos fóruns, pois não gostava de fazê-los e publicá-los*”, “*A exposição direta não foi uma ideia muito bem aceita*”), preferindo os questionários de múltipla escolha (“*Questionários individuais e privados são melhores para testar o aprendizado, uma boa maneira de fixar o conteúdo*”, “*Os quiz eram legais de fazer, pois tinha que procurar o contexto da pergunta no meio do artigo, e fazendo isso pegamos o costume de ler em inglês*”). Contudo, outro estudante mencionou gostar de responder aos fóruns, pois “*pude expor sobre as coisas que fiz com outros alunos*”. Logo, há percepções diferentes sobre uma mesma tarefa de acordo com o contexto dos estudantes.



Outras tarefas também foram mencionadas de forma positiva nesse questionário, como as videoaulas, a escuta de um tutorial em vídeo, a análise de portfólios de profissionais da área (*“A tarefa que eu mais gostei foi a de analisar os repertórios dos profissionais da área por poder ter uma noção do mercado e me inspirar nos profissionais apresentados”*) e a escrita de uma pergunta para o *StackOverflow* (*“A atividade de postar uma dúvida no StackOverflow foi a que mais gostei, pois no caso de ter um problema que seja difícil de achar na internet, agora entendemos como montar uma pergunta, explicar o problema e contextualizar ele”, “A atividade de escrever uma pergunta no StackOverflow foi a mais produtiva, pois é algo que pode ser necessário a qualquer momento na vida de um desenvolvedor”*). Pode-se interpretar das respostas analisadas que cada participante se identificou com a tarefa do curso que atendia as suas necessidades acadêmicas ou profissionais naquele momento ou que pelos menos fazia sentido para si naquele contexto.

Após, questionou-se os participantes se consideravam que o curso oportunizou momentos de aprendizado e de que forma isso aconteceu. Nessa pergunta obteve-se uma resposta positiva de todos os alunos, que destacaram a oportunidade de praticar na língua inglesa ao responder os fóruns e produzir o portfólio (*“Me sinto mais confiante agora para perguntar sobre problemas em fóruns que rodam em inglês”, “Acho que as atividades voltadas a participar de fóruns, compreender tutorias e criar portfólio são muito úteis e algo bastante alinhado com os desafios que enfrentamos no dia a dia”*), além de apresentar diferentes estratégias de como compreender e produzir materiais em inglês (*“Aprendi novas técnicas de ler e ouvir coisas em inglês”*). Inclusive os estudantes chamaram esse aprendizado das estratégias de “inglês instrumental”, o que reforça a crença mencionada por Celani (2009) sobre o ensino de inglês para fins específicos ser relacionado muitas vezes erroneamente ao ensino de técnicas de leitura apenas, quando na verdade ele é muito mais do que isso, como exemplificado no curso.

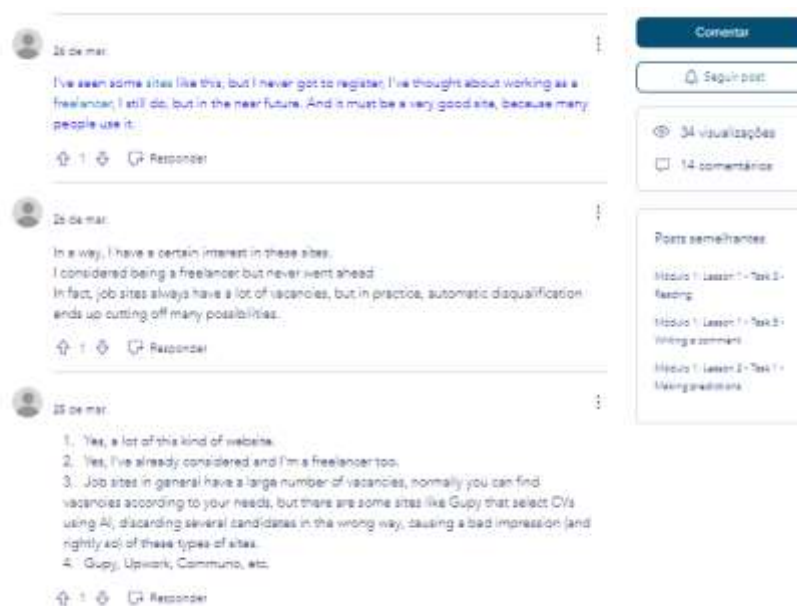
Outros pontos mencionados pelos estudantes foram as dicas recebidas ao longo do curso, tanto sobre a aprendizagem de línguas como também sobre ferramentas importantes para um futuro programador. O objetivo aqui era não apenas aproximar os futuros programadores de práticas da profissão, mas também possibilitar letramentos digitais (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016), em língua inglesa, referentes à área da Computação. Mesmo aqueles alunos que não conseguiram completar o seu portfólio tiveram algo a aprender:

*Apesar de consumir conteúdos técnicos e não técnicos de T.I em inglês, os temas do curso são coisas que normalmente não consumo, então, foi uma boa oportunidade para conhecer coisas novas e, apesar de não ter feito o portfólio, peguei algumas dicas muito importantes para a hora de fazer um.*

Ainda sobre os momentos de aprendizado, um participante mencionou que esperava aprender mais com o curso, pois foram apresentados conteúdos com que ele já havia tido contato anteriormente; no entanto, o mesmo mencionou que *“todo conhecimento é precioso”* e pôde através do curso revisar conteúdos. Aqui vale mencionar que, em uma perspectiva acional de ensino e aprendizagem de línguas, tendo como base a Teoria da Atividade, o aprendizado decorre da interação dos estudantes com as ferramentas, com as tarefas, com outras pessoas, com o mundo a sua volta e, portanto, ao realizar as tarefas do curso podemos considerar que o aprendiz obteve algum aprendizado (Figueiredo, 2006; Swain; Kinnear; Steinman, 2011). Como bem explicado por um estudante, *“qualquer chance de treinar uma língua estrangeira é suficiente para aprender algo novo ou aprimorar uma habilidade”*.

Durante o curso, é possível perceber que os estudantes participavam dos fóruns, porém, não interagiam entre si — postavam o seu comentário, mas não comentavam as postagens dos demais. Essa situação é bem comum em cursos on-line com tarefas de fórum e, por isso, no formulário de feedback, questionamos os estudantes sobre como foi a interação com os demais colegas. A maioria dos participantes respondeu não ter interagido mesmo com os colegas durante o curso, preferindo apenas ler as postagens dos colegas, mas não dar a sua opinião direta sobre elas (Figura 31), talvez para não se expor mais. Um estudante mencionou ter interagido inicialmente no grupo do *WhatsApp* da turma, mas de forma breve. No entanto, um aluno mencionou haver interações paralelas entre um grupo de estudantes fora dos canais de comunicação oferecidos pelo curso, por se tratarem de colegas e amigos de disciplinas da graduação em Engenharia de Software: *“Tive algumas interações com meu amigo que também está fazendo o curso, via WhatsApp. Foi uma interação tranquila pelo fato de ambos já terem um nível avançado de inglês”*. Como já discutido anteriormente, os estudantes participam de outras atividades e, conseqüentemente, de outras comunidades fora do curso on-line, mas que podem influenciar as suas relações dentro desta atividade de implementação do *Computing & English*.

Figura 31 - Exemplo de interação no fórum (Módulo 3: Lesson 1 - Task 1 - Exploring the website *Workana*)

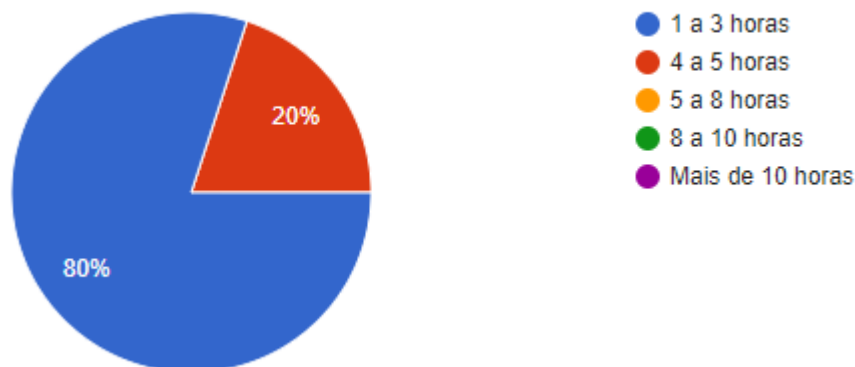


Fonte: Elaborado pela autora

Ainda sobre suas interações, os participantes relataram não sentir falta de um acompanhamento mais próximo da professora/tutora, mas que os atendimentos fornecidos por ela foram suficientes e importantes para o decorrer do curso: *“Ao meu ver, o professor cumpriu bem o seu papel, ficou disponível em horários de fácil acesso para todos e tirou todas as dúvidas. Se você é uma pessoa com mais vontade de aprender, definitivamente ter um professor que te responda é muito bom”, “Ela foi bem ativa, um suporte muito bom. Ainda mais pelas reuniões semanais no Meeting, tive uma dúvida e fui respondido muito bem”, “Não senti nenhuma necessidade de um tutor, mas sempre que checava o grupo no WhatsApp o professor-pesquisador estava tirando alguma dúvida dos colegas”.*

Sobre o engajamento dos estudantes, muitos relataram que gostariam de ter participado e se dedicado mais: *“Eu gostaria de ter me aprofundado mais no curso, ter mais contato com os demais alunos e participado mais dos Meetings. Dessa forma eu acredito que eu teria um desenvolvimento ainda melhor.”* Possivelmente essa dedicação não tão forte se deve às cobranças relacionadas a outras atividades da sua vida cotidiana. Logo, assim como no questionário inicial, foi perguntado aos participantes quanto tempo eles conseguiram dedicar ao curso semanalmente, e 80% dos estudantes assinalaram ter dedicado de 1 a 3 horas semanais, enquanto 20% indicaram de 4 a 5 horas semanais (Gráfico 12).

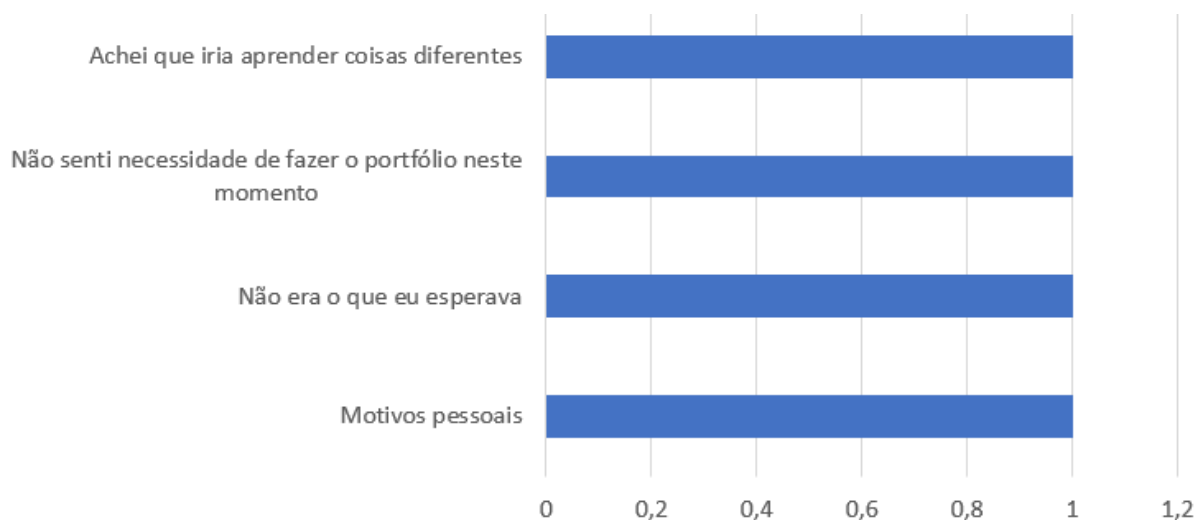
Gráfico 12 - Resposta dos estudantes diante da pergunta “Quantas horas por semana você dedicou ao curso?”



Fonte: Elaborado pela autora

Aos estudantes que não finalizaram os três módulos do curso, também foi perguntado os motivos para a evasão, porém, apenas três estudantes responderam ao questionário (Gráfico 13). Dentre as razões elencadas pelos estudantes, sendo que um estudante listou mais de um motivo, estavam a divergência entre as expectativas quanto ao curso e a realidade; por exemplo, um estudante esperava aprender coisas diferentes do que ele já sabia, o que aparentemente não foi o caso. Motivos pessoais também foram relatados como obstáculos para um aluno não completar o curso, podendo haver contradições entre a atividade de realização do curso com outras atividades as quais o aluno pertence (Engeström, 1999). Além dessas razões, um participante, provavelmente do primeiro semestre do curso de Engenharia de Software, não concluiu o curso por não considerar ter informações suficientes para produzir o seu portfólio naquele momento.

Gráfico 13 - Resposta dos estudantes à pergunta “Caso não tenha completado o curso, quais foram os motivos que o impediram de completá-lo?”



Fonte: Elaborado pela autora

Os mesmos três estudantes, quando questionados se no futuro considerariam se inscrever no curso novamente para então concluí-lo, responderam “talvez”. Esse fato nos chama atenção, remetendo à ideia de que uma mesma atividade, em momentos distintos, pode ser realizada de forma diferente por uma mesma pessoa (Ellis, 2000).

Uma seção para sugestões e críticas foi aberta no questionário, a fim de ter um feedback construtivo mais direto e poder aperfeiçoar o curso futuramente. Várias sugestões foram apontadas, sendo sintetizadas no quadro abaixo:

Quadro 39 - Síntese das respostas dos alunos à pergunta “Qual sugestão ou crítica você daria para uma próxima aplicação do curso?”

*Mais videoaulas, menos fóruns*  
*Mais textos e áudios*  
*Ter mais atividades de assinalar*  
*Aprofundar o listening, incluindo avaliações em questionários*  
*Trazer mais documentações de programação*  
*Integrar as tarefas junto aos módulos ficaria mais intuitivo*  
*Deixar as questões mais claras nos questionários, não confusas, como no questionário sobre o Workana*  
*Talvez ser voltado mais para leigos do idioma*  
*Ter mais módulos*  
*Aulas síncronas*

Fonte: Elaborado pela autora

A resistência dos estudantes aos fóruns apareceu novamente, pois eles esperavam mais atividades individuais do que coletivas, como visto no pedido por mais questionários de múltipla escolha. Apesar de comentarem anteriormente que não sentiram necessidade de maior auxílio do professor, nas sugestões aparece a necessidade de aulas síncronas e videoaulas — novamente um pedido por tarefas mais passivas do que ativas por parte dos estudantes, o que nem sempre leva à prática da língua. Para um futuro aperfeiçoamento do curso, seria interessante intercalar, então, os diferentes tipos de tarefas, mesclando videoaulas, questionários de múltipla escolha e fóruns.

Além disso, algumas críticas mencionadas sobre a plataforma e as orientações dadas nas tarefas precisam ser fortemente levadas em consideração. A questão do fórum não estar na mesma plataforma das tarefas do curso já era um problema destacado na atividade de concepção do mesmo e apareceu novamente nas sugestões e críticas dos estudantes, diminuindo a intuitividade do AVA. Logo, talvez seja preciso repensar a utilização da plataforma *Wix* como AVA do curso on-line, já que não atende todas as possibilidades que o curso em seu planejamento busca.

Mesmo com essas críticas, é notável o impacto positivo do curso, já que os estudantes pedem por “mais módulos”, mais conteúdos, mais materiais. Pensar em possibilidades para alunos de nível básico da língua também é uma necessidade, pois, apesar de associarmos estudantes da Computação como já integrados em contextos de língua inglesa, esses precisam de auxílio mesmo em questões mais básicas de estruturas linguísticas do idioma.

Por fim, ao serem questionados se o curso alcançou as suas expectativas e se recomendariam ele a um colega, as respostas dos aprendizes foram positivas no geral. Dentre os comentários, destacamos:

Quadro 40 - Síntese das respostas dos estudantes à pergunta “O curso atingiu as suas expectativas? Como? Você recomendaria o curso a um colega de classe ou profissão?”

*“Sim, foi bem interessante a metodologia, esperava algo mais engessado, me surpreendi muito positivamente”*  
*“Sim, pela forma como abordava as temáticas e apresentava todas as plataformas e ideias para maior aprendizado”.*  
*“Siíiiiiiiim, a aplicação das tarefas e estrutura do curso foram muito positivas”.*  
*“Não necessariamente, devido a ter esperado aprender mais coisas e coisas diferentes das que já conhecia, no entanto, foi proveitoso, pois pude polir mais meu conhecimento”.*  
*“Sim, acredito que foi como o esperado, introduziu o básico para alguns e deu dicas para outros que vão ser eficientes”.*  
*“Sim, é uma ótima base para quem está começando na linguagem”.*  
*“Sim, relacionou de forma bacana a área com o aprendizado da língua, foi bastante prático”.*

*“Sim, a programação é muito ligada a língua inglesa, a ideia e execução do curso foram excelentes e definitivamente agregou muito ao meu conhecimento. Com certeza eu indicaria para alguém que está entrando na área”.*

*“Sim, principalmente para iniciantes no curso como eu”.*

*“Isso depende do grau de conhecimento que a pessoa tem de inglês e dos feitos da carreira dela, por exemplo: se você tem muita dificuldade com o inglês no mundo do software, talvez por não estar habituado, eu acredito que o curso iria ajudar muito a dar o passo inicial. Mas se você já tem uma experiência considerável, eu acredito que não acrescentaria em muito”.*

*“Sim, os temas agregam bastante na carreira.”*

Fonte: Elaborado pela autora

Vemos que o curso foi bem aceito pelos estudantes, por apresentar dicas não apenas da aprendizagem da língua adicional, mas da área da tecnologia. Muitos participantes recomendariam o curso a iniciantes na profissão e, mesmo àqueles que já estejam inseridos no mercado, ele pode ser útil para revisar conteúdos e conhecimentos.

Por ter como base a Teoria da Atividade, o curso teve como um diferencial a praticidade, focando em atividades, ações e operações em que os profissionais da área da Computação necessitam da língua inglesa. O inglês para fins específicos na prática, aliado às novas tecnologias empregadas no curso on-line, trouxeram as atividades da futura profissão desses estudantes para mais próximo dos seus estudos.

Através dessa análise minuciosa das percepções dos participantes, foi possível fazer uma nova avaliação do curso, tão preciosa no modelo ADDIE, e poder traçar aperfeiçoamentos que poderiam futuramente ser realizados no curso desenvolvido neste trabalho.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a experiência global de Ensino Remoto Emergencial, teve-se com maior clareza a percepção do papel das Tecnologias da Comunicação Digital na mediação dos processos educacionais. O uso da internet se intensificou ainda mais, surgindo novas possibilidades de cursos a distância, inclusive os cursos livres de idiomas. Demonstrou-se, assim, a importância que o conhecimento de uma língua adicional, principalmente a língua inglesa, possui em uma era na qual todos podem estar interligados através da internet, mesmo sem sair de suas casas, características que perdurarão mesmo sem a urgência pandêmica.

Logo, o presente trabalho tem como objetivo **investigar como se apresentam os elementos constituintes da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos durante a concepção e a implementação de um curso on-line de língua inglesa voltado a estudantes de Computação**. Primeiramente, traçou-se a fundamentação teórica da pesquisa e, conseqüentemente, do curso on-line, indicando aspectos centrais de ambas as teorias e sua importância nos estudos dos processos de ensino e de aprendizagem de línguas adicionais. Realizou-se também um mapeamento do estado da arte quanto aos cursos on-line de língua inglesa voltados à área de Computação, a fim de entender o contexto da pesquisa.

Tanto a análise dos cursos on-line de língua inglesa já existentes no Brasil quanto o mapeamento sistemático da literatura sobre o assunto mostraram que ainda há um vasto campo a ser traçado nas pesquisas de Linguística Aplicada e Informática na Educação em relação a cursos de inglês voltados para fins específicos, como a área de Computação. Tal fato torna a pesquisa deste estudo inovadora, por buscar conceber e implementar um curso on-line de inglês específico para estudantes de Computação e cursos afins, pautado na Teoria da Atividade e nos Novos Letramentos.

Buscou-se, portanto, atender, antes de mais nada, ao primeiro objetivo específico desta tese, o qual contextualizaria o curso na área a qual se destina, a Computação. Assim, realizou-se um estudo de caso com o intuito de **identificar as necessidades de estudantes da área de Computação em relação ao aprendizado de língua inglesa como língua adicional, de maneira a buscar atendê-las posteriormente em um curso on-line**. A análise de necessidades mostrou apontamentos dos aprendizes sobre a importância do inglês para a efetivação na profissão e a futura inserção no mercado de trabalho. Os estudantes ainda identificaram habilidades linguísticas que acreditam precisar melhorar, assim como atividades na sua profissão em que a língua é essencial. Da mesma forma, especialistas da área, *freelancers*



e professores corroboraram os apontamentos dos estudantes, destacando o papel da língua inglesa e dando sugestões para o planejamento do curso on-line aqui desenvolvido.

Após essa primeira etapa, realizou-se a análise das duas atividades integradas na pesquisa: a atividade central de concepção de um curso on-line de inglês voltado a estudantes e profissionais da área da Computação e a atividade paralela de implementação do referido curso, posteriormente intitulado *Computing & English*. Descreveu-se, assim, os elementos constituintes da TA e dos Novos Letramentos em cada uma das atividades, não deixando de levar em consideração a relação entre os dois sistemas e as contradições enfrentadas ao longo do caminho. Ao final de dois momentos de aplicação do curso, pode-se concluir que esse foi bem aceito por estudantes e especialistas por levar em consideração o contexto de um profissional de Computação e trazer atividades práticas em que a língua inglesa se faz presente na profissão.

Ainda nessa análise, buscou-se atender também ao segundo objetivo específico deste estudo, ou seja, **propor critérios técnicos e pedagógicos para a construção desse curso on-line, a partir da Teoria da Atividade e dos Novos Letramentos, incluindo tarefas e ferramentas tecnológicas que incentivem a aprendizagem de língua adicional dos estudantes**. Através das reflexões realizadas ao longo da concepção e implementação do curso *Computing & English*, resumiram-se os seguintes critérios adotados no desenvolvimento desse curso de inglês para fins específicos:

- realizar uma análise de necessidades anterior à concepção do curso, de preferência com possível público-alvo e com especialistas na área, além de uma análise do mercado a fim de identificar os cursos já existentes, seus acertos e falhas;
- definir a base teórica por trás do curso, de forma a se ter clara qual a concepção seguida de língua e de aprendizagem de línguas adicionais;
- reunir, se possível, uma equipe multidisciplinar para orientar a concepção do curso conforme a sua área de expertise;
- realizar avaliações constantes do curso, tanto na fase de concepção, por exemplo, através de validação de especialistas, como também durante a implementação do curso, através do feedback dos participantes;
- propor tarefas relacionadas ao cotidiano da profissão em que a língua inglesa se faz presente, separando os módulos conforme suas necessidades;
- escolher ferramentas tecnológicas, de preferência livres e gratuitas, que tenham um propósito pedagógico claro e objetivo e sejam intuitivas para o usuário — inclui-se aqui o próprio AVA do curso.

Tais critérios adotados no curso *Computing & English*, apesar de serem específicos para este contexto, poderiam ser aplicados também na concepção e implementação de outros cursos on-line de outros idiomas em contextos distintos.

Por fim, cabe discutir o último objetivo específico desta tese: **reconhecer quais habilidades, além das quatro habilidades linguísticas, são necessárias atualmente para o aprendizado, em contexto on-line, de inglês para fins específicos.** Ao se falar sobre o aprendizado de línguas adicionais, o estudo das quatro habilidades linguísticas — compreensão oral e escrita, produção oral e escrita — está sempre em destaque. Contudo, ao analisarmos o histórico da abordagem de inglês para fins específicos, notamos que, por muitas vezes, uma habilidade linguística acabou ganhando maior enfoque — a compreensão escrita — sendo as demais deixadas de lado. Na concepção do curso *Computing & English*, adotou-se um estudo das quatro habilidades linguísticas de forma integrada, aproximando do que vemos no uso da língua no cotidiano profissional. No entanto, em uma era na qual a tecnologia está presente de forma ubíqua, outras habilidades são necessárias de forma a conseguirmos nos orientar em um mundo em constante mudança. Logo, conhecimentos dos novos letramentos, dentre eles os letramentos digitais e o letramento crítico digital, são essenciais no estudo da língua inglesa em contexto de um curso on-line de inglês para fins específicos, especialmente por se tratar de um curso que demanda um posicionamento ativo do estudante.

Dentre as limitações da referida pesquisa, destaca-se o uso da plataforma *Wix* como o ambiente virtual de aprendizagem do curso por essa não se adequar às suas necessidades, exigindo o emprego de outras ferramentas ou novas estratégias para contornar restrições para com os objetivos buscados. Talvez, em uma futura aplicação, seria interessante buscar outra plataforma que coloque melhor em prática os conceitos do curso. Outro ponto a ser salientado em relação aos limites do estudo é o fato do curso ser voltado a um público já com um nível básico para intermediário em língua inglesa. Novas reformulações e, principalmente, aplicações em contextos distintos seriam cruciais para apresentar resultados fidedignos sobre o impacto do curso em questão e bem como ampliar o seu público-alvo.

Contudo, espera-se que o curso *Computing & English* possa ter oportunizado processos de aprendizagem para os seus participantes, estudantes da área de Computação e demais sujeitos presentes no estudo, inclusive para a equipe *Computing & English*. Igualmente, o presente trabalho espera ter proporcionado novas considerações para o design de cursos on-line, levando em conta as necessidades da área e aspectos de teorias relevantes para a Educação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. V. Teoria da Atividade: Aporte teórico-metodológico considerando alterações nas ferramentas de ensino de língua inglesa. In: FERREIRA, M.; MARTINELLI, L. de M. F.; SOUZA, J. A. R. de. (Org.). *Ensino-Aprendizagem de Línguas e a Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade*. São Paulo: Humanitas, 2015.

AMORIM, E. M.; LIMA, S. C. Ensino de língua inglesa e letramento digital: uma análise de atividades em sites gratuitos de idiomas. *ARTEFACTUM - Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia*, v. 15, n. 2, 2017. Disponível em: <http://artefactum.rafrom.com.br/index.php/artefactum/article/view/1544>. Acesso em: 13 jan. 2021.

ARAKI, L. E. *A disciplina Inglês Instrumental no Ensino Superior e as representações de seus professores: um estudo de caso*. 2013. 143f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

ARAÚJO, C.F; PINTO, J. G. O.; DIAS, K. C.; MARIANO, A. M.; MONTEIRO, S. B. S.; SANTOS, M. R.; BAUMANN, B. Explicando a aceitação e uso do YouTube como plataforma de aprendizagem on-line: Um estudo por meio das equações estruturais. In: *PAEE/ALE'2019, 11th International Symposium on Project Approaches in Engineering Education (PAEE) and 16th Active Learning in Engineering Education Workshop (ALE)*, jun. 2019, p. 636-641.

BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de língua. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 7, n. 2, p. 109-138, 2007.

BARIN, C. S.; BASTOS, F. da P. de. Problematização dos MOOC na atualidade: Potencialidades e Desafios. *RENOTE*, v. 11, n. 3, p. 1-10, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/44707>. Acesso em: 28 jan. 2021.

BEHAR, P. Introdução: modelos pedagógicos em educação a distância. In: BEHAR, P. (Org.) *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BERGOLI, P. P.; BOCORNY, A. E. P.; FREITAS, A. L. P. de. Inglês para fins acadêmicos em uma instituição de ensino superior pública: uma análise de necessidades. *The ESPECIALIST*, v. 43, n. 2, p. 93-121, 2022.

BIONDO, F. P. As diferentes versões de uma história única: a polêmica a respeito do livro didático por uma vida melhor. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 51, n. 1, p. 245-260, 2012.

BRAGA, J. de C. F.; SILVA, L. de O.; GOMES JUNIOR, R. C. CALL & MALL: Using technology to achieve educational objectives in the language classroom. In: OLIVEIRA, A. L. A. M.; BRAGA, J. de C. F. (Orgs). *Inspiring Insights from an English Teaching Scene*. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2017, p. 121-141.

BRASIL. *Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017*. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília,

DF: Presidência da República, 2017. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm). Acesso em 04 out. 2022.

BRASIL. *Resolução nº 5, de 16 de novembro de 2016*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação na área da Computação. Ministério da Educação: Câmara da Educação Superior, 2016. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=52101-rces005-16-pdf&category\\_slug=novembro-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=52101-rces005-16-pdf&category_slug=novembro-2016-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 04 out. 2022.

BUTLER-PASCOE, M. E.; WIBURG, K. M. *Technology and teaching English language learners*. Boston: Pearson Education, 2003.

CAMBRIDGE DICTIONARY. *Up-and-coming*. Disponível em:  
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/up-and-coming>. Acesso em 27 set. 2022.

CARELLI, I. M. *Estudar on-line: análise de um curso de inglês na perspectiva da teoria da atividade*. 2003. 247 f. Tese de Doutorado (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

CARVALHO, T. React: O que é e como funciona essa ferramenta? *React Brasil*, 9 abr. 2018. Disponível em: <https://medium.com/reactbrasil/react-o-que-%C3%A9-e-como-funciona-essa-ferramenta-319922a8371c>. Acesso em 04 out. 2022.

CASTRO FILHO, J. A.; FREIRE, R. S.; MAIA, D. L. Estudo de Caso como método de pesquisa em Informática na Educação. In: PIMENTEL, M.; SANTOS, E. (Org.) *Metodologia de pesquisa científica em Informática na Educação: abordagem qualitativa*. Porto Alegre: SBC, 2021. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 3) Disponível em: <https://metodologia.ceie-br.org/livro-3/>. Acesso em: 16 ago. 2021.

CELANI, M. A. A. Revivendo a aventura: Desafios, encontros e desencontros. In: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. de C. G. *A abordagem instrumental no Brasil: Um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009, p. 17-34.

CHENOLL, A. La adquisición de lenguas en contexto online: entre la innovación y la optimización. In: MARTINS, M.; MARQUES, I. S.; GÖTTSCHE, K.; SETIEN, A.; CHENOLL, A.; CHILDS, J.; OLIVEIRA, S. (Coord.). *Inovação e tecnologia no ensino de línguas: reflexões e perspectivas de ação em contextos educacionais diversos*. Repositorioaberto.uab.pt, 2020, p. 8-21. Disponível em:  
<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9652>. Acesso em: 13 jan. 2021.

CLARK, H. H. O uso da linguagem. *Cadernos de Tradução*, Porto Alegre, n. 9, p. 49-74, 2000.

DARANCIK, Y. Students' Views on Language Skills in Foreign Language Teaching. *International Education Studies*, v. 11, n. 7, p. 166–178, 2018. Disponível em:  
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1183956>. Acesso em: 15 ago. 2021.

DÍAZ SILVERA, J.; VERA, A. de N.; PACHECO, R. M.; ALMAGUER, P. R. MARTÍNEZ, P. R.; MARTÍNEZ, J. C. CYBERNINF, software educativo de apoyo a la enseñanza de inglés para informáticos. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, v. 7, n. 3, jul.-set., p. 58-73, 2013.

DEMerval, D.; COELHO, J. A. de M.; BITTENCOURT, I. I. Mapeamento Sistemático e Revisão Sistemática da Literatura em Informática na Educação. In: JAQUES, P.; PIMENTEL, M.; SIQUEIRA, S.; BITTENCOURT. *Metodologia de pesquisa científica em Informática na Educação: abordagem quantitativa*. Porto Alegre: SBC, 2021. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 2) Disponível em: <https://metodologia.ceie-br.org/livro-2/>. Acesso em 15 jan. 2022.

DOS ANJOS, F. A. O inglês como língua franca global da contemporaneidade: em defesa de uma Pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização. *Revista Letra Capital*, v. 1, n. 2, p. 95–117, 2016.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. *Letramentos digitais*. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

DUDLEY-EVANS, T.; ST JOHN, M. *Developments in ESP: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

EADY, M.; LOCKYER, L. Tools for learning: technology and teaching strategies. In: HUDSON, P. *Learning to Teach in the Primary School*. Melbourne, Australia: Cambridge University Press, 2013, Cap 5, p. 71-89.

ELLIS, R. Sociocultural SLA and tasks. In: \_\_\_\_\_. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003, Cap 6, p. 175 – 203.

ELLIS, R. Task-based research and language pedagogy. *Language Teaching Research*, v. 4, n. 3, p. 193–220, 2000.

ENGESTRÖM, Y. Activity theory and individual and social transformation. In: ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R.; PUNAMÄKI, R. *Perspectives on Activity theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, p. 19-38.

ENGESTRÖM, Y. *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987.

FARINA, M.; PEREZ, C.; BASTOS, D. *Psicodinâmica das cores em comunicação*. 6 ed. São Paulo: Blucher, 2011.

FERNANDES, S. M.; HENN, L. G.; KIST, L. B. O ensino a distância no Brasil: alguns apontamentos. *Research, Society and Development*, v. 9, n.1, p. 1-24, 2020.

FERNANDES, F. F.; SHERER, S. Constituição de Um Ambiente Virtual de Aprendizagem: Uma Disciplina, Espaços Virtuais, Interações... *EaD em Foco*, v. 10, n.1, p. 1-11, 2020.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de (Org). *A Aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Ed. da UFG, 2006, Cap 1, p. 11-45.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Parábola, 2019.

FINARDI, K. R.; PREBIANCA, G. V.; MOMM, C. F. Tecnologia na educação: o caso da internet e do inglês como linguagens de inclusão. *Cadernos do IL*, n. 46, p. 193–208, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/view/35931>. Acesso em: 15 jan. 2021.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GACS, A.; GOERTLER, S.; SPASOVA, S. Planned online language education versus crisis-prompted online language teaching: Lessons for the future. *Foreign Language Annals*, v. 53, n. 2, p. 380–392, 2020. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/flan.12460>. Acesso em: 18 nov. 2020.

GARCIA, M. S. dos S.; CZESZAK, W. *Curadoria educacional: práticas pedagógicas para tratar (o excesso de) informação e fake news em sala de aula*. São Paulo: Senac São Paulo, 2019.

GEE, J. P.; HAYES, E. *Language and learning in the digital age*. Oxon: Routledge, 2011.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. cap. 2-3, p. 31-64. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 16 ago 2021.

GOMES, A. S.; GOMES, C. R. A. Classificação dos Tipos de Pesquisa em Informática na Educação. In: JAQUES, P. A.; PIMENTEL, M.; SIQUEIRA, S.; BITTENCOURT, I. (Org.) *Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: Concepção de Pesquisa*. Porto Alegre: SBC, 2020. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 1) Disponível em: <https://metodologia.ceie-br.org/livro-1/>. Acesso em> 16 ago 2021.

HELLER, E. *A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão*. São Paulo> Olhares, 2021.

HODGES, C., MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 30 jun. 2020.

HSIAO, T.; OXFORD, R. L. Comparing Thories of Language Strategies: A Confirmatory Factor Analysis. *The Modern Language Journal*, v. 83, n 3, p. 368-383, 2002.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English For Specific Purposes*. 22 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

HYON, S. *Introducing Genre and English for Specific Purposes*. London/New York: Routledge, 2018.

IRSHAD, I.; ANWAR, B. Designing English for Specific Purposes Course for Computer Science Students. *Journal of Education and Educational Development*, v. 5, n. 1, p. 156-171, jun. 2018.

JACK, A. Learn REACT JS in just 5 MINUTES. *Youtube*, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MRIMT0xPXFI&t=35s>. Acesso em 04 out. 2022.

JANKS, H. The access paradox. *English in Australia*, n. 139, p. 33-42, fev, 2004.

JOHNS, A. M.; SALMANI NODOUSHAN, M. A. English for Specific Purposes: The state of the art (An online interview with Ann M. Johns). *International Journal of Language Studies*, v. 9, n. 2, p. 113-120, abr. 2015.

JONASSEN, D.; ROHRER-MURPHY, L. Activity theory as a framework for designing constructivist learning environments. *Educational Technology Research and Development*, v. 47, p. 61-79, 1999.

JORDÃO, C. M.; FOGAÇA, F. C. Critical literacy in the English language classroom. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, v. 28, n. 1, p. 69-84, 2012.

JUDD, E. L.; TAN, L.; WALBERG, H. J. *Teaching additional languages*. Genebra: International Academy of Education/International Bureau of Education, 2001. Disponível em: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/Publications/educationalpracticesesriespdf/prac06e.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/educationalpracticesesriespdf/prac06e.pdf). Acesso em: 31 ago. 2020.

KERSCH, D. F.; LESLEY, M. Hosting and Healing: A Framework for Critical Media Literacy Pedagogy. *Journal of Media Literacy Education*, v. 11, n. 3, p. 37-48, 2019.

KERSCH, D. F.; MARQUES, R. G. Redes sociais digitais na escola: possibilidades de conexão, produção de sentido e aprendizagem. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 06, n. 2, p. 343-362, jul./dez. 2017.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Digital Literacies: concepts, policies and practices*. New York: Peter Lang Publishing, 2008.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. From 'reading' to 'new' literacies. In: \_\_\_\_ *New Literacies: Everyday Practices and Classroom Learning*. New York: Open University Press, 2006, p. 3-31.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sample 'the new' in New Literacies. In: \_\_\_\_ (Org.). *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang Publishing, 2007, v. 29, p. 1-24.

LANTOLF, J. P.; THORNE, S. L. *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. New York: Oxford University Press, 2006.

LEONTIEV, A. *Activity, Consciousness, and Personality*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1978.

LIBERALI, F. C. Construir o inédito viável em meio a crise do coronavírus - lições que aprendemos, vivemos e propomos. In: LIBERALI, F. C. et al. *Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível*. Campinas, SP: Pontes Editora, 2020.

LIMA JÚNIOR, R. M. A influência da idade na inteligibilidade e no grau de sotaque estrangeiro de alunos brasileiros de inglês de nível avançado. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 13, n. 2, p. 65-87, 2014.

LIU, Y.; HUC, G. Mapping the field of English for specific purposes (1980– 2018): A co-citation analysis. *English for Specific Purposes*, v. 61, p. 97-116, 2021.

LUDOVICO, F. M.; MOLON, J.; BARCELLOS, P. Da S. C. C.; FRANCO, S. R. K. COVID-19: DESAFIOS DOS DOCENTES NA LINHA DE FRENTE DA EDUCAÇÃO. *Interfaces Científicas - Educação*, v. 10, n. 1, p. 58–74, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9166>. Acesso em: 19 nov. 2020.

MARTINEZ, J. C. Choosing your first programming language? Pick from these 5. *Better Programming*, 21 abr. 2021. Disponível em: <https://betterprogramming.pub/choosing-your-first-programming-language-pick-from-these-5-c77f45c1a3b1>. Acesso em 04 out. 2022.

MARTINS, S. A. Ensino de Línguas Estrangeiras: História e Metodologias. *Revista Internacional d'Humanitats*, v. 41, p. 75-88, set-dez 2017.

MIRRA; N.; MORRELL, E.; FILIPIAK, D. From Digital Consumption to Digital Invention: Toward a New Critical Theory and Practice of Multiliteracies. *Theory Into Practice*, v. 57, n. 1, p. 12-19, 2017.

MOHER, D.; STEWART, L.; SHEKELLE, P. All in the Family: systematic reviews, rapid reviews, scoping reviews, realist reviews, and more. *Systematic Reviews*, v. 4, n. 183, 2015.

MONTEIRO, A. C. S.; BEZERRA, D. de S. A língua estrangeira (inglês) no curso técnico integrado em informática: o amálgama de opiniões de uma comunidade escolar. In: *Anais da 9ª Semana de Licenciatura*. 9ª Semana de Licenciatura: A prática docente e o desafio de ensinar na diversidade, Jataí/GO, 2012, p. 1-11.

MORIN, E. *É hora de mudarmos de via*. As lições do coronavírus. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

NERES, F. P. da T. J.; NICOLAIDES, C. S. Autonomia sociocultural e inclusão social. In: FERREIRA, M.; MARTINELLI, L. de M. F.; SOUZA, J. A. R. de. (Org.). *Ensino-Aprendizagem de Línguas e a Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade*. São Paulo: Humanitas, 2015, p. 131-160.

NEVES, C. das N. das. *Análise de necessidades em um curso técnico integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet*. 2019. 149 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2019.



NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. da S. C. C. STEAM and English for Specific Purposes: Online Courses for Brazilian Students in Technology. *Simon Fraser University Educational Review*, v. 15, n. 1, p. 57-69, 2023.

OLIVEIRA, A. A. de; ALMEIDA, P. V. A tecnologia na prática docente de língua inglesa para alunos surdos à luz da Teoria da Atividade. In: FERREIRA, M.; MARTINELLI, L. de M. F.; SOUZA, J. A. R. de. (Org.). *Ensino-Aprendizagem de Línguas e a Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade*. São Paulo: Humanitas, 2015. p. 89-104.

OLIVEIRA, R. M. de. Professor Nativo: Isso ajuda no aprendizado de inglês como L2 para brasileiros? *The ESPecialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem*, v.38, n.2 ago-dez, p. 1-15, 2017.

OLIVEIRA, A. C. de; COOPER, J. S. Inglês para tecnologia da informação: um curso FIC em um campus do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. *The ESPecialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem*, v. 39, n. 1, p. 1-22, jan-jul 2018.

OSS, D. B. Educação linguística e formação de professores de inglês. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 677-709, 2013.

OXFORD, Rebecca L. *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. 1 ed. Boston, USA: Heinle ELT, 1990.

*PAINEL TIC COVID-19*. Pesquisa sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do Novo Coronavírus. 3rd edition. Ensino remoto e teletrabalho. Cetic.br, Nic.br, Cgi.br. 2020. Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel\\_tic\\_covid19\\_3edicao\\_livro%20eetr%C3%B4nico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel_tic_covid19_3edicao_livro%20eetr%C3%B4nico.pdf). Acessado em: 27 jul. 2021.

PAIVA, V. L. M. O. A formação do professor para uso da tecnologia. In: SILVA, K. A.; DANIEL, F. G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (Org.) *A formação de professores de línguas: Novos Olhares*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, v. 2, p. 209-230.

PAIVA, V. L. M. O. História do material didático de língua inglesa no Brasil. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira – múltiplas Perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 17-56

PINTO, A. P. O inglês instrumental na UFPE: Contribuições, tendências e mudanças. In: CELANI, M. A. A.; FREIRE, M. M.; RAMOS, R. de C. G. *A abordagem instrumental no Brasil: Um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009, p. 77-86.

PINTO, C. M. Interface possível entre novos estudos do letramento e teoria da atividade. *Cadernos de Letras da UFF*, v. 24, n. 49, p. 293-308, 2014.

RAFIQ, K. R. M.; HASHIM, H.; YUNUS, M. M.; PAZILAH, F. N. Developing a MOOC for Communicative English: A Battle of Instructional Designs. *International Journal of*

- Innovation, Creativity and Change*, v. 7, n. 7, p. 29-39, 2019. Disponível em: [https://www.ijcc.net/images/vol7iss7/7703\\_Rafiq\\_2019\\_E\\_R.pdf](https://www.ijcc.net/images/vol7iss7/7703_Rafiq_2019_E_R.pdf). Acesso em: 22 jan. 2021.
- RIBEIRO, A. E. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. *Revista da ABRALIN*, v.8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009.
- ROBIN, B. R. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*, Lawrence Erlbaum Associates, v. 47, p. 220–228, 2008.
- ROJO, R.; BARBOSA, J. P. Gêneros do discurso, multiletramentos e hipermodernidade. In: \_\_\_ *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015, p. 115-145.
- ROJO, R. Entre Plataformas, ODAs e Protótipos: Novos multiletramentos em tempos de WEB2. *The ESPecialist*, v. 38, n. 1, p. 1-20, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 1 fev. 2021.
- SANTOS, D. *Ensino de Língua Inglesa: foco em estratégias*. Burueri, SP: Disal, 2012..
- SHAMSITDINOVA, M. Methodological and linguistic bases for integrating the four skills. *Review of Law Sciences*, v. 2, n 4, p. 117-119, 2018. Disponível em: [https://uzjournals.edu.uz/cgi/viewcontent.cgi?article=1206&context=rev\\_law](https://uzjournals.edu.uz/cgi/viewcontent.cgi?article=1206&context=rev_law). Acesso em: 15 agos. 2021.
- SIQUEIRA, S. Inglês como língua franca não é zona neutra, é zona transcultural de poder: por uma descolonização de concepções, práticas e atitudes. *Línguas & Letras*, v. 19, n. 44, p. 93-113, 2018.
- SOARES, M. Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos. *Revista Pátio*, ano VIII, n. 29, p. 96-100, fev/abr. 2004
- SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.
- SOUZA, A. M. da C.; OLIVEIRA, M. L. G. de; LIMA, M. A. M.; BATISTA, B. T. B. Design de experiência de aprendizagem: avaliação do modelo Addie e contribuições para o ensino a distância. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/31922>. Acesso em: 26 jan. 2021.
- SWAIN, M. The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue. In: LANTOLF, J. *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000, p. 97-114.
- SWAIN, M.; KINNEAR, P.; STEINMAN, L. *Sociocultural Theory in Second Language Education*. An Introduction Through Narratives. Toronto: Multilingual Matters Textbooks, 2011.
- TAGATA, W. M. Letramento crítico, ética e ensino de língua inglesa no século XXI: por um diálogo entre culturas. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 17, n.3, p. 379-403, 2017.

ULIANA, J. L. de A. E. Curso técnico em informática para a internet: inglês instrumental e as quatro habilidades. *Revista CBTecLE*, v.1, n.1, p. 1-14, 2017.

VIANA, J.; COSTA, F. A.; PERALTA, H. Aprendizagens pessoais em contextos informais: oportunidades criadas pela Internet. *Revista Observatório*, v. 3, n. 4, p. 190, 2017. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/3527>. Acesso em: 3 fev. 2021.

WULANDARI, M.; PASSARIBU, T. A. *Technology for English Language Learning*. Yogyakarta, Indonesia: Sanata Dharma University Press, 2020.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia, Educação e Desenvolvimento: Escritos de L. S. Vigotski*. Org. e Trad. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1 ed. São Paulo: Expressão popular, 2021.

VYGOTSKY, L. *Thought and Language*. Cambridge, UK: The MIT Press, 1999.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5 ed. São Paulo: Bookman, 2014.

YOSHIOKA, J. M. *A língua materna como instrumento didático-pedagógico no ensino de língua adicional: o caso de uma escola de idiomas de Foz do Iguaçu*. 2021. 73 f. Monografia (Especialização em Ensino-Aprendizagem de Línguas Adicionais) - Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu/PR, 2021.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1

#### QUESTIONÁRIO APLICADO COM ESTUDANTES DA ÁREA DA INFORMÁTICA - FASE DE ANÁLISE DE NECESSIDADES<sup>58</sup>

1. Qual a sua idade?
2. Qual curso está cursando atualmente?
3. Qual a sua motivação para cursar um curso nessa área?
4. Onde você estudou inglês anteriormente?
  - ( ) ensino médio
  - ( ) ensino fundamental
  - ( ) cursos de idiomas
  - ( ) cursos online
  - ( ) universidade
  - ( ) sozinho
  - ( ) nunca estudei inglês antes
5. De 0 a 5, como você classifica o seu nível de inglês para ler?
6. De 0 a 5, como você classifica o seu nível de inglês para ouvir?
7. De 0 a 5, como você classifica o seu nível de inglês para falar?
8. De 0 a 5, como você classifica o seu nível de inglês para escrever?
9. Quais habilidades em língua inglesa você julga mais importantes para sua futura profissão? Marque as alternativas que achar necessário.
  - ( ) ler
  - ( ) ouvir
  - ( ) falar
  - ( ) escutar
  - ( ) outras
10. Descreva as tarefas que você desempenha em seus estudos ou tarefas profissionais utilizando o inglês.
11. Você julga necessária a aprendizagem de inglês voltada para a sua área de trabalho? De que forma?
12. Você tem experiência em aprender algo on-line? Qual a sua perspectiva sobre o ensino a distância?

---

<sup>58</sup> Aplicado através da ferramenta *Google Forms*.

**APÊNDICE 2****QUESTIONÁRIO APLICADO COM PROFESSORES E ESPECIALISTAS DA ÁREA DA INFORMÁTICA E AFINS - FASE DE ANÁLISE DE NECESSIDADES<sup>59</sup>**

1. Qual a sua formação?
2. Você leciona na sua área? Se sim, qual(is) disciplina(s) você leciona?
3. Descreva tarefas de leitura em que um profissional da área da Informática necessita da língua inglesa
4. Descreva tarefas de escuta em que um profissional da área da Informática necessita da língua inglesa
5. Descreva tarefas de produção escrita em que um profissional da área da Informática necessita da língua inglesa
6. Descreva tarefas de produção oral em que um profissional da área da Informática necessita da língua inglesa
7. De maneira geral, em quais situações o profissional de Computação formado necessita ter conhecimento da língua inglesa? Marque as alternativas necessárias.  
 interagir, dialogar com pessoas de outros países  
 apresentar um projeto  
 ler sobre a área de computação  
 ler documentação de sistemas e textos informativos  
 interagir por escrito em fóruns de discussão  
 ouvir aulas  
 escrever e-mails
8. Quais são os maiores desafios do profissional de Informática atualmente?
9. Em seu trabalho, quais são os principais documentos, websites ou livros de consulta em língua inglesa empregados? Poderia fornecer exemplos desses materiais? Se for possível, pode anexar aqui os exemplos de materiais.
10. Gostaria de deixar alguma sugestão para um curso de língua inglesa voltado para profissionais de Informática?

---

<sup>59</sup>Aplicado através da ferramenta *Google Forms*.

### APÊNDICE 3

#### TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<sup>60</sup>

##### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos estudantes participantes da análise de necessidades**

Prezado estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar do questionário de análise de necessidades da área de informática em questões referentes à língua inglesa proposto pelo projeto de pesquisa intitulado: “Concepção e aplicação de um curso on-line de língua inglesa voltado para estudantes de Computação”.

O questionário possui questões abertas e de múltipla escolha, de maneira traçar o perfil dos participantes, seus conhecimentos referentes a língua inglesa, além de compreender a presença da língua inglesa nas profissões da área de Computação. É estimado o tempo de cerca 15 minutos para respondê-lo.

A equipe responsável responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Quaisquer dúvidas que tiver frente ao estudo você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis: Mariana Backes Nunes (marianabackesnunes@gmail.com) e Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos (patricia.campelo@ufrgs.br).

Ao prosseguir com este questionário, você declara ter sido alertado(a) que a sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem, e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida poderá realizar o contato imediato com a pesquisadora responsável pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição.” CEP UFRGS: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria – Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30h.

Estou ciente e me foram assegurados os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso me traga prejuízo de qualquer ordem. Nessas situações, o pesquisador responsável fica obrigado a enviar, ao participante de pesquisa, a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa em retirar seu consentimento;

- da segurança de que não serei identificado(a) e que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade;

---

<sup>60</sup> Assinados em conjunto com o envio dos questionários pelo *Google Forms*.

- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com as Resoluções 411/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde;

- de que uma vez concluída a coleta de dados, o pesquisador responsável fará o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Os dados coletados serão armazenados, assim, pelo prazo mínimo de 5 anos, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável, conforme Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016;

- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar meu interesse em continuar participando da pesquisa;

- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada à minha participação. Entretanto, contribuirei com o desenvolvimento da pesquisa científica e com a formação de materiais de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa;

- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;

- de não responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada;

- de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI) caso for descumprido o que comprometido neste termo.

Também estou ciente dos possíveis riscos desta pesquisa:

- os riscos para participar desta pesquisa são mínimos, como o cansaço ao responder o questionário;

- há possíveis riscos característicos do ambiente virtual, tais como a quebra de confidencialidade dos dados e o potencial risco de sua violação, porém, medidas serão tomadas para minimizá-los, sendo adotados códigos alfa-numéricos.

( ) Concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Uma cópia deste formulário será enviada para o seu e-mail, caso solicitado.

Agradecemos pela sua participação.

## **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos especialistas participantes da análise de necessidades**

Prezado,

Você está sendo convidado(a) a participar do questionário de análise de necessidades da área de informática em questões referentes à língua inglesa proposto pelo projeto de pesquisa intitulado: “Concepção e aplicação de um curso on-line de língua inglesa voltado para estudantes de Computação”.

O questionário possui questões abertas e de múltipla escolha, de maneira a traçar compreender a presença da língua inglesa nas profissões da área de Computação e traçar o perfil do seu profissional. É estimado o tempo de cerca 15 minutos para respondê-lo.

A equipe responsável responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Quaisquer dúvidas que tiver frente ao estudo você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis: Mariana Backes Nunes ([marianabackesnunes@gmail.com](mailto:marianabackesnunes@gmail.com)) e Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos ([patricia.campelo@ufrgs.br](mailto:patricia.campelo@ufrgs.br)).

Ao prosseguir com este questionário, você declara ter sido alertado(a) que a sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem, e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida poderá realizar o contato imediato com a pesquisadora responsável pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição.” CEP UFRGS: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria – Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail: [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br) Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30h.

Estou ciente e me foram assegurados os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso me traga prejuízo de qualquer ordem. Nessas situações, o pesquisador responsável fica obrigado a enviar, ao participante de pesquisa, a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa em retirar seu consentimento;

- da segurança de que não serei identificado(a) e que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade;

- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com as Resoluções 411/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde;

- de que uma vez concluída a coleta de dados, o pesquisador responsável fará o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Os dados coletados serão armazenados pelo prazo mínimo de 5 anos, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável, conforme Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016;



- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar meu interesse em continuar participando da pesquisa;

- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada à minha participação. Entretanto, contribuirei com o desenvolvimento da pesquisa científica e com a formação de materiais de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa;

- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;

- de não responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada;

- de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI) caso for descumprido o que comprometido neste termo.

Também estou ciente dos possíveis riscos desta pesquisa:

- os riscos para participar desta pesquisa são mínimos, como o cansaço ao responder o questionário;

- há possíveis riscos característicos do ambiente virtual, tais como a quebra de confidencialidade dos dados e o potencial risco de sua violação, porém medidas serão tomadas para minimizá-los, sendo adotados códigos alfa-numéricos.

( ) Concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Uma cópia deste formulário será enviada para o seu e-mail, caso solicitado.

Agradecemos pela sua participação.

## **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos estudantes participantes do curso**

Prezado estudante,

Você está sendo convidado(a) a participar do curso Computing & English, curso de língua inglesa voltado a estudantes da área de informática. Este curso é proposto pelo projeto de pesquisa de doutorado em Informática na Educação com o título: “Concepção e aplicação de um curso on-line de língua inglesa voltado para estudantes de Computação”.

O curso possui três módulos, cada um com tarefas de compreensão oral e escrita, produção oral e escrita na língua inglesa, a partir de textos da área da informática. Cada módulo do curso possui a estimativa de 10 horas de dedicação, totalizando 30 horas a serem completadas em 6 semanas. Ao final do curso, você será convidado a responder um questionário sobre a sua participação.

A equipe responsável responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o curso). Quaisquer dúvidas que tiver frente ao estudo você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis: Mariana Backes Nunes ([marianabackesnunes@gmail.com](mailto:marianabackesnunes@gmail.com)) e Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos ([patricia.campelo@ufrgs.br](mailto:patricia.campelo@ufrgs.br)).

Ao completar a inscrição neste curso, você declara ter sido alertado(a) que a sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem, e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida poderá realizar o contato imediato com a pesquisadora responsável pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição.” CEP UFRGS: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria – Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787. E-mail: [etica@propeq.ufrgs.br](mailto:etica@propeq.ufrgs.br) Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30h.

Estou ciente e me foram assegurados os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso me traga prejuízo de qualquer ordem. Nessas situações, o pesquisador responsável fica obrigado a enviar, ao participante de pesquisa, a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa em retirar seu consentimento;

- da segurança de que não serei identificado(a) e que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade;

- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com as Resoluções 411/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde;

- de que uma vez concluída a coleta de dados, o pesquisador responsável fará o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Os dados coletados serão

armazenados, assim, pelo prazo mínimo de 5 anos, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável, conforme Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016;

- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar meu interesse em continuar participando da pesquisa;

- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada à minha participação. Entretanto, contribuirei com o desenvolvimento da pesquisa científica e com a formação de materiais de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa;

- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;

- de não responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada;

- de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI) caso for descumprido o que comprometido neste termo.

Também estou ciente dos possíveis riscos desta pesquisa:

- os riscos para participar desta pesquisa são mínimos, como o cansaço ao responder o questionário;

- há possíveis riscos característicos do ambiente virtual, tais como a quebra de confidencialidade dos dados e o potencial risco de sua violação, porém, medidas serão tomadas para minimizá-los, sendo adotados códigos alfa-numéricos.

( ) Concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Uma cópia deste formulário será enviada para o seu e-mail, caso solicitado.

Agradecemos pela sua participação.

## **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelos especialistas que fizeram a validação do curso**

Prezado,

Você está sendo convidado(a) a participar do questionário de validação do curso Computing & English, curso de língua inglesa voltado a estudantes da área da Informática. O curso é realizado pelo projeto de pesquisa de doutorado intitulado: “Concepção e aplicação de um curso on-line de língua inglesa voltado para estudantes de Computação”.

O curso será composto por 3 módulos, com duração de duas semanas cada módulo, totalizando 30 horas ao todo. Serão trabalhados textos autênticos da área de Computação em língua inglesa, de maneira a explorar as quatro habilidades da língua. A validação do curso será em relação a questões técnicas e teóricas do ambiente virtual de aprendizagem e das tarefas propostas. Logo, o questionário possui ao total quinze questões, abertas e de múltipla escolha, de maneira a averiguar a qualidade do curso. É estimado o tempo de cerca de 20 minutos para respondê-lo.

A equipe responsável responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Quaisquer dúvidas que tiver frente ao estudo você pode entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis: Mariana Backes Nunes ([marianabackesnunes@gmail.com](mailto:marianabackesnunes@gmail.com)) e Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos ([patricia.campelo@ufrgs.br](mailto:patricia.campelo@ufrgs.br)). Ao prosseguir com este questionário, você declara ter sido alertado(a) que a sua participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem, e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida poderá realizar o contato imediato com a pesquisadora responsável pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição.” CEP UFRGS: Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria – Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787. E-mail: [etica@propesq.ufrgs.br](mailto:etica@propesq.ufrgs.br) Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30h.

Estou ciente e me foram assegurados os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso me traga prejuízo de qualquer ordem. Nessas situações, o pesquisador responsável fica obrigado a enviar, ao participante de pesquisa, a resposta de ciência do interesse do participante de pesquisa em retirar seu consentimento;
- da segurança de que não serei identificado(a) e que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade;
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com as Resoluções 411/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde;
- de que uma vez concluída a coleta de dados, o pesquisador responsável fará o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de

qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Os dados coletados serão armazenados pelo prazo mínimo de 5 anos, sob responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável, conforme Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016;

- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar meu interesse em continuar participando da pesquisa;

- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada à minha participação. Entretanto, contribuirei com o desenvolvimento da pesquisa científica e com a formação de materiais de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa;

- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;

- de não responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada;

- de solicitar indenização por meio das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS n.º 510, de 2016, Artigo 9º, Inciso VI) caso for descumprido o que comprometido neste termo.

Também estou ciente dos possíveis riscos desta pesquisa:

- os riscos para participar desta pesquisa são mínimos, como o cansaço ao responder o questionário;

- há possíveis riscos característicos do ambiente virtual, tais como a quebra de confidencialidade dos dados e o potencial risco de sua violação, porém medidas serão tomadas para minimizá-los, sendo adotados códigos alfa-numéricos.

( ) Concordo voluntariamente em fazer parte deste estudo.

Uma cópia deste formulário será enviada para o seu e-mail, caso solicitado.

Agradecemos pela sua participação.

## APÊNDICE 4

### *TOOLKIT*<sup>61</sup>

Sejamos estudantes ou já profissionais atuantes, todos nós utilizamos ferramentas e materiais de estudo para nos aperfeiçoarmos e aprendermos mais e mais nesta sociedade da informação que está em constante modificação. Pensando nisso, preparamos uma lista de ferramentas digitais, websites e softwares, que podem auxiliá-los nesse caminho de aprendizagem da língua inglesa. Chamamos essa lista de *Toolkit*, kit de ferramentas, justamente por elas poderem sempre estar a ali para quando vocês precisarem.

Dicionários on-line de língua inglesa	The Free Dictionary <a href="https://www.thefreedictionary.com/">https://www.thefreedictionary.com/</a> Macmillan Dictionary <a href="https://www.macmillandictionary.com/">https://www.macmillandictionary.com/</a> Cambridge Dictionary <a href="https://dictionary.cambridge.org/">https://dictionary.cambridge.org/</a>
Dicionário informal da língua inglesa	Urban Dictionary <a href="https://www.urbandictionary.com/">https://www.urbandictionary.com/</a>
Dicionários técnicos da área de Computação	FOLDOC - Free On-Line Dictionary Of Computing <a href="http://foldoc.org/">http://foldoc.org/</a> Webopedia <a href="https://www.webopedia.com/">https://www.webopedia.com/</a>
Revisores de texto	Grammarly <a href="https://www.grammarly.com/">https://www.grammarly.com/</a> Language Tool <a href="https://languagetool.org/pt-BR/">https://languagetool.org/pt-BR/</a> TextRanch <a href="https://textranch.com/">https://textranch.com/</a>
Dicionários de pronúncia	Forvo <a href="https://pt.forvo.com/">https://pt.forvo.com/</a> YouGlish <a href="https://youglish.com/">https://youglish.com/</a>
Tradutores de texto	DeepL <a href="https://www.deepl.com/translator">https://www.deepl.com/translator</a>
Corpora linguísticos	English Corpora <a href="https://www.english-corpora.org/">https://www.english-corpora.org/</a>

<sup>61</sup> A *toolkit* é apresentada no curso em uma página de conteúdo na aba “Materiais Indispensáveis”, com os links ativos para os estudantes acessarem as ferramentas sugeridas a qualquer momento do curso.

	<p>Linguee  <a href="https://www.linguee.com.br/">https://www.linguee.com.br/</a></p>
Dicionário de sinônimos e vocabulário	<p>Thesaurus  <a href="https://www.thesaurus.com/">https://www.thesaurus.com/</a>  Vocabulary  <a href="https://www.vocabulary.com/">https://www.vocabulary.com/</a></p>
Canais do Youtube para aprender inglês	<p>English in Brazil  <a href="https://www.youtube.com/c/CarinaFragozo">https://www.youtube.com/c/CarinaFragozo</a>  Rachel's English  <a href="https://www.youtube.com/c/rachelsenglish">https://www.youtube.com/c/rachelsenglish</a>  Learn English With TV Series  <a href="https://www.youtube.com/c/LearnEnglishWithTVSeries">https://www.youtube.com/c/LearnEnglishWithTVSeries</a>  Canguru English  <a href="https://www.youtube.com/c/Canguroenglish">https://www.youtube.com/c/Canguroenglish</a>  SaveMeTeacher  <a href="https://www.youtube.com/c/SaveMeTeacher">https://www.youtube.com/c/SaveMeTeacher</a>  Tecla SAP  <a href="https://www.youtube.com/c/TeclaSAPcomUlicesCarvalho">https://www.youtube.com/c/TeclaSAPcomUlicesCarvalho</a>  Simple English Videos  <a href="https://www.youtube.com/c/SimpleEnglishVideos">https://www.youtube.com/c/SimpleEnglishVideos</a>  Anglophenia  <a href="https://www.youtube.com/user/AnglopheniaTV">https://www.youtube.com/user/AnglopheniaTV</a>  Learn English with Bob the Canadian  <a href="https://www.youtube.com/c/LearnEnglishwithBobtheCanadian">https://www.youtube.com/c/LearnEnglishwithBobtheCanadian</a>  Keep English Around  <a href="https://www.youtube.com/channel/UCZ-rNgYukC9c5HSDhTObTpw">https://www.youtube.com/channel/UCZ-rNgYukC9c5HSDhTObTpw</a></p>
Aplicativos para aprender inglês	<p>Duolingo  <a href="https://www.duolingo.com/">https://www.duolingo.com/</a>  Memrise  <a href="https://www.memrise.com/pt-br/">https://www.memrise.com/pt-br/</a>  Elsa Speak  <a href="https://elsaspeak.com/en/">https://elsaspeak.com/en/</a>  Tandem  <a href="https://www.tandem.net/pt-br">https://www.tandem.net/pt-br</a>  Cake  <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=me.mycake&amp;gl=US">https://play.google.com/store/apps/details?id=me.mycake&amp;gl=US</a></p>

## APÊNDICE 5

### REGRAS DE CONVIVÊNCIA DA COMUNIDADE DESTE CURSO<sup>62</sup>

Dear students,

A presente comunidade on-line criada a partir deste curso compõe um grupo de estudantes da área da Computação e afins, uma professora pesquisadora e sua equipe multidisciplinar. Buscamos por meio deste ambiente fomentar processos de ensino e de aprendizagem de língua inglesa. Para isso, regras de convivência serão criadas, mesmo que inconscientemente. Aqui estão algumas dicas, apesar de elas provavelmente serem aperfeiçoadas pelos membros - incluindo você - ao longo da atividade.

1. Busque criar a sua própria rotina de estudos conforme o tempo que você possui. Caso precise de ajuda quanto a organização, consulte a sugestão de roteiro de estudos presentes na aba “Materiais Indispensáveis”;
2. Empenhe-se em participar ativamente do curso, realizando as tarefas, comentando as postagens e compartilhando conhecimento com os demais;
3. Utilize o glossário para estudar vocabulário específico da sua profissão, incluindo termos novos e verificando as novas postagens dos seus colegas;
4. Participe dos fóruns, incluindo suas dúvidas frente ao conteúdo ou respondendo aos questionamentos dos colegas caso souber responder. Você também pode compartilhar o que sabe no fórum *Share your thoughts*, presente em cada módulo;
5. Explore os materiais extras, eles estão ali para levar o seu aprendizado além;
6. Aja sempre respeitosamente com os demais membros da comunidade, compreendendo que este é um local de aprendizagem;
7. Entre em contato conosco em Atendimento, caso possua uma dúvida pontual ou técnica;
8. Aproveite ao máximo o curso!

---

<sup>62</sup> As regras de convivência estão presentes em uma página de conteúdo inserida no Menu “Materiais Indispensáveis”. Elas são de extrema importância para que os participantes entendam o seu papel na atividade e possam aproveitar o curso com segurança e envolvimento significativo, apesar da comunidade ser realmente construída conforme os indivíduos realizam a atividade, sofrendo modificações ao longo do curso.



## APÊNDICE 6

### *Study Plan - Roteiro de estudos*

Dear students,

Sabemos que para muitos realizar um curso totalmente on-line e de maneira autônoma não é uma tarefa fácil, exige organização e, mais ainda, dedicação. A fim de tornar essa atividade mais tranquila, preparamos um *Study Plan*, ou um Roteiro de Estudos, que você pode escolher seguir ou não, afinal, você pode adaptar a sua rotina de estudos a sua maneira, conforme a sua disponibilidade e interesses. De forma geral, recomendamos você a começar o curso *Computing & English* pelo Módulo 1 e seguir até o Módulo 3, completando a experiência de forma sistemática. Realizando cada módulo em cerca de 2 semanas, dedicando no máximo 5 horas por semana, você possui um bom plano de estudos, tendo contato com a língua inglesa de forma diária.

Semana	Módulo	Lessons/Tasks
1	1 (Learning and Improving)	Lesson 1 (Tasks 1-5)
2	1 (Learning and Improving)	Lesson 2 (Tasks 1-6)
3	2 (Being part of a community)	Lesson 1 (Tasks 1-3)
4	2 (Being part of a community)	Lesson 1 (Task 4)
5	3 (Selling your project)	Lesson 1 (Tasks 1-3)
6	3 (Selling your project)	Lesson 2 (Tasks 1-4 + Questionário final)
7	Repescagem	Finalizar as tarefas faltantes

Teacher Mariana e equipe *Computing & English*

## APÊNDICE 7

### QUESTIONÁRIO DE VALIDAÇÃO DO CURSO *COMPUTING & ENGLISH*<sup>63</sup>

#### Parte 1: Identificação

- 1) Qual o seu nome?
- 2) Qual a sua formação?
- 3) Qual o seu nível de conhecimento quanto à língua inglesa?  
 Básico  
 Intermediário  
 Avançado
- 4) Qual o seu nível de conhecimento quanto à área de Informática?  
 Básico  
 Intermediário  
 Avançado

#### Parte 2: O curso

Avalie o curso *Computing & English* conforme os seguintes itens em uma escala de 1 (Ruim) a 5 (Muito bom). Após comente sua resposta em cada item no espaço que o segue.

- 1) Interface - Possui layout, ícones, cores, fontes adequadas  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:
- 2) Navegação - Permite fácil percurso entre as diferentes páginas e hiperlinks  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:
- 3) Interoperabilidade - Permite a execução do curso em qualquer navegador, sistema operacional ou dispositivo digital  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:
- 4) Usabilidade - Apresenta facilidade no emprego das diferentes funções apresentadas  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:
- 5) Interação - Permite a ação do sujeito em relação ao ambiente virtual e ao curso em si  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:
- 6) Interatividade - Permite a ação do sujeito em relação aos recursos e materiais disponíveis  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:
- 7) Textualidade - Apresenta textos com coesão e coerência  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:
- 8) Organização do conteúdo - Apresenta as lições e tarefas de forma organizada e de fácil acesso  
 1  2  3  4  5  
 Justifique:

---

<sup>63</sup> Aplicado através de um formulário on-line do *Google Forms*.

9) Espaço para colaboração - Possui fóruns, atividades wikis, atividades colaborativas, etc

1  2  3  4  5

Justifique:

### **Parte 3: Comentários**

1) O que você destacaria de importante ou que mais gostou no curso *Computing & English*?

2) Deixe aqui sugestões ou observações visando melhorias ou adequações para o curso em questão.

**APÊNDICE 8****QUESTIONÁRIO INICIAL APLICADO COM OS ESTUDANTES ANTES DA REALIZAÇÃO DO CURSO<sup>64</sup>**

Dear students,

De maneira a aproximar o curso das necessidades e interesses de nossos alunos, pedimos que vocês respondam ao seguinte questionário (em português mesmo, se for mais confortável) com as suas próprias informações.

1. Quantos anos você tem?
2. Você já tem experiência na área?
3. Você já estudou inglês anteriormente? Onde e por quanto tempo?
4. E você já realizou algum curso on-line anteriormente? Como foi essa experiência?
5. Quais aparatos digitais você possui para acessar este curso?  
 computador desktop  
 notebook  
 tablet  
 smartphone
6. Quanto tempo semanalmente você pretende destinar a esse curso?  
 1 hora  
 2-3 horas  
 4-6 horas  
 6-10 horas  
 Mais de 10 horas
7. Quais as suas motivações para realizar este curso on-line de língua inglesa para estudantes de Computação?
8. O que você espera deste curso?

Thank you for your participation.

---

<sup>64</sup> O presente questionário foi aplicado, através da ferramenta *Google Docs*, para realizar as inscrições dos estudantes no curso on-line. É de extrema importância compreender o perfil de alunos que participarão efetivamente do curso, de maneira que suas tarefas possam ser reavaliadas durante a implementação a fim de identificar se serão adequadas. A avaliação é uma etapa constante no modelo de curso on-line ADDIE.

## APÊNDICE 9

### QUESTIONÁRIO FINAL APLICADO COM OS ESTUDANTES APÓS A REALIZAÇÃO DO CURSO<sup>65</sup>

Dear students,

Chegamos ao final do nosso curso! Estamos muito felizes que você chegou até aqui. Agora gostaríamos de saber como foi essa experiência para você, seu feedback é muito importante para o aprimoramento do curso. A seguir você terá algumas perguntas sobre o curso e o AVA, podendo responder com sinceridade (pode ser em português mesmo).

- 1) Como foi a sua experiência durante o período de participação no curso *Computing & English*? Como foi esse processo para você?
- 2) Você sentiu alguma dificuldade ao participar do curso? Marque uma ou mais opções.
  - Não senti dificuldades
  - Em relação ao AVA
  - Em relação ao idioma
  - Em relação ao meu próprio gerenciamento de tempo
  - Em relação a extensão das tarefas
  - Em relação ao grau de dificuldade das tarefas
  - Outros (especificar)
- 3) Você teve dificuldades em relação ao AVA? Em caso positivo, como você superou essa(s) dificuldade(s)?
- 4) Você sentiu dificuldade em relação à língua inglesa? Em caso positivo, como você superou essa dificuldade?
- 5) Como você se sentiu enquanto realizava as tarefas do curso? Qual você gostou mais de fazer e qual você gostou menos? Por quê?
- 6) Qual atividade você considera mais produtiva para o seu futuro? E a mais desafiadora? Por quê?
- 7) Na atividade de produção do seu portfólio, como você escolheu o formato do seu portfólio? Quais ferramentas você utilizou para essa produção?
- 8) Você considera que o curso te oportunizou alguma oportunidade de aprendizado? Como? E por quê?
- 9) Você chegou a interagir com participantes do curso? Como foi essa troca?
- 10) Quantas horas por semana você dedicou ao curso?
  - 1 a 3 horas
  - 4 a 5 horas
  - 5 a 8 horas
  - 8 a 10 horas
  - Mais de 10 horas
- 11) Como você percebe o seu engajamento e pertencimento no curso? E dos colegas?
- 12) Como você vê a participação do professor-pesquisador no processo de conduzir a aplicação do curso? Você sentiu maior necessidade da presença de um professor / tutor?
- 13) O curso atingiu as suas expectativas? Como?
- 14) Você recomendaria o curso a um colega de classe ou profissão? Justifique sua resposta.
- 15) Qual sugestão ou crítica você daria para uma próxima aplicação do curso?

<sup>65</sup> O questionário foi aplicado através da ferramenta *Google Forms*, tendo o link incluído no último modo do curso, e é de extrema importância para a avaliação do curso como um todo.

16) Deixe aqui qualquer outro comentário ou perspectiva que você quiser compartilhar quanto ao curso.

## APÊNDICE 10

### PUBLICAÇÕES DURANTE O DOUTORAMENTO

Esta seção apresenta as publicações realizadas, até o presente momento, durante este processo de doutoramento.

#### **Artigos publicados em periódicos:**

LUDOVICO, F. M.; NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. S. C. Ferramentas digitais para a prática da produção oral em língua inglesa em contexto de Ensino Remoto Emergencial. *Revista X*, no prelo, 2024.

NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. da S. C. C. STEAM and English for Specific Purposes: Online Courses for Brazilian Students in Technology. *Simon Fraser University Educational Review*, v. 15, n. 1, 2023, p. 57-69.

NUNES, M. B.; LUDOVICO, F. M.; SARMENTO, S.; BARCELLOS, P. S. C. MOOC para formação de professores de LI para ensino on-line e o Ensino Remoto Emergencial. *REVISTA X*, v. 17, p. 950-957, 2022.

NUNES, M. B.; LUDOVICO, F. M.; BARCELLOS, P. S. C. Aprendizagem inventiva e um ensino de língua inglesa decolonizador: análise das crenças de estudantes de Letras. *Linguagem & Ensino (UCPel)*, v. 25, p. 173-192, 2022.

LUDOVICO, F. M.; MACHADO, A. D.; NUNES, M. B.; WEIAND, A.; SOUZA, M. S. A.; BARCELLOS, P. S. C. Construção colaborativa de um workshop on-line para formação de professores à luz da Teoria Sociocultural. *COMPETÊNCIA - REVISTA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO SENAC-RS*, v. 14, p. 1-6, 2021.

LUDOVICO, F. M.; NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. S. C. Trajetórias de uma professora de língua inglesa em ensino remoto emergencial. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 21, p. 1103-1134, 2021.

NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. S. C. Leitura e produção de hipertextos multimodais em contexto acadêmico: o gênero apresentação gráfica acadêmica. *LETRAS EM REVISTA*, v. 11, p. 09-24, 2020.

NUNES, M. B.; LAZZARI, M. G. ; BARCELLOS, P. S. C. ; MORAES, M. M. de . Sing and Learn: análise da recepção de uma ferramenta online de ensino de línguas. *TEXTO LIVRE*, v. 13, p. 1-28, 2020.

NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. S. C. RUMO A UM ENSINO SUPERIOR 4.0: AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E O FÓRUM ONLINE SÍNCRONO. *Revista do GEL*, v. 17, p. 216-233, 2020.

#### **Capítulos de livros publicados:**

NUNES, M. B.; Rodrigues, M. C. P. Projeto Refugiados: entrelaçamentos possíveis entre as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física. In: Natasha Nickolly Alhadeff Sampaio Mateus; Yuri Givago Alhadeff Sampaio Mateus. (Org.). *Debates sobre educação no Brasil: olhares interdisciplinares* vol. 5. Tutóia: Lupa, 2024, v. 5, p. 168-184.

GLUCK, E. P.; NUNES, M. B. Hipertextualidade, hipertexto e ensino na mídia digital. In: Ana Elicker. (Org.). *Literacia Digital: gêneros e mídias em sala de aula*. 1ed. Porto Alegre-RS: CirKula, 2020, v. 1, p. 73-90.

#### **Trabalhos completos publicados em anais de congressos:**

STOCKMANN, R.; NUNES, M. B. ; BARCELLOS, P. S. C. Análise de uma tarefa assíncrona interdisciplinar mediada por tecnologias digitais em contexto de ensino remoto. In: *XXVIII CICLO DE PALESTRAS SOBRE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO*, 2020, Porto Alegre-RS. CINTED 2020 XXVIII Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação. Anais. Porto Alegre-RS: CINTED UFRGS, 2020. p. 206-211.

#### **Resumos publicados em anais de congressos:**

NUNES, M. B.; BARCELLOS, P. S. C. Análise de cursos on-line informais de língua inglesa voltados a estudantes da área da tecnologia com base nas abordagens STEAM e ESP. In: II Encontro Nacional de Linguística Aplicada, 2023, Alagoas. *Anais do II Encontro Nacional de Linguística Aplicada*, 2023.

ALMEIDA, W. D. de; NUNES, M. B. Novas Tecnologias e o Ensino de Línguas: uma Análise dos Dizeres de Professores da Educação Básica. In: II Encontro Nacional de Linguística Aplicada, 2023, Alagoas. *Anais do II Encontro Nacional de Linguística Aplicada*, 2023.

LUDOVICO, F. M.; NUNES, M. B. O papel do professor-autor em redes sociais a partir do projeto @KeepEnglishAround. In: *13º Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada*, 2022,



Fortaleza - CE. Caderno de resumos do 13º Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, 2022. p. 292-293.

NUNES, M. B.; LUDOVICO, F. M.; BARCELLOS, P. S. C. Por processos decolonizadores de ensino e aprendizagem de línguas: estudo sobre crenças acerca da língua inglesa com professores em formação inicial. In: *VIII Congresso Latino-americano de Formação de Professores de Línguas*, 2021, Uberlândia. VIII CLAFPL: Formação de professores de línguas em tempos de crises sociais: construindo reexistências, 2021. p. 33-34.

LUDOVICO, F. M.; NUNES, M. B. ; BARCELLOS, P. S. C. Tarefa de Produção Oral em Língua Inglesa a partir da Elaboração de um Video/Podcast. In: *22º Inpla: Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada*, 2021, São Paulo-SP. Caderno de Resumos - 22º InPLA. São Paulo-RS: PUCSP, 2021. p. 124-124.