

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS EM REDE - MESTRADO PROFISSIONAL**

Elvandir Guedes Guimarães

**A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DIGITAL PARA O ENSINO
DE INGLÊS: O DESAFIO DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA**

Santa Maria, RS
2020

Elvandar Guedes Guimarães

**A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DIGITAL PARA O ENSINO
DE INGLÊS: O DESAFIO DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) como requisito final para a obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Santa Maria, RS
2020

Guimarães, Elvândir Guedes
A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DIGITAL PARA O ENSINO
DE INGLÊS: O DESAFIO DA TRANSPosição DIDÁTICA / Elvândir
Guedes Guimarães.- 2020.
140 p.; 30 cm

Orientadora: Cláudia Smaniotto Marin
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2020

1. Ensino de Inglês 2. Produção de material didático
digital 3. Tecnologias de Informação e Comunicação 4.
Recurso Educacional Aberto I. Marin, Cláudia Smaniotto
II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFPA, sob supervisão pelo
autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca
Central, Biblioteca responsável Paula Robinson da Ferra DIB 11/1123.

Declaro, ELVANDIR GUEDES GUIMARÃES, para os devidos fins e sob as penas
da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso
(Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias
objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente
referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi
apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau
acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração
poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras
consequências legais.

Elvadir Guedes Guimarães

**A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DIGITAL PARA O ENSINO DE INGLÊS:
O DESAFIO DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) como requisito final para a obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Aprovado em 27 de agosto de 2020.

Cláudia Smaniotto Barin, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Marcus Vinícius Liessem Fontana, Dr. (UFFS)- videoconferência.

Ricardo Machado Ellensohn, Dr. (UNIPAMPA)

Santa Maria, RS
2020

DEDICATÓRIA

Dedico primeiramente a Deus, por estar sempre guiando os meus passos e iluminando o meu caminho. A minha família, meu companheiro Rodrigo e, especialmente, a meu sobrinho Gustavo Guimarães de Azevedo, nativo digital que acompanhou todas as etapas de meu trabalho, devido ao seu amor pelas tecnologias digitais. A meus pais (*in memoriam*) por terem feito brotar em mim a vontade de aprender cada vez mais. A minha orientadora, por sua paciência, incentivo e parceria durante esses dois anos de estudo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, meu grande companheiro no processo de desenvolvimento e escrita deste trabalho.

Agradeço aos meus pais Laurinda Guedes Guimarães e Vandir Vieira Guimarães, ambos *in memoriam*, pela educação recebida.

A minha família pela paciência, amor e atenção dedicada, principalmente nesses dois últimos anos de Mestrado, que exigiram de mim concentração, superação de limites, reflexões, isolamento e produção solitária.

Ao meu companheiro Rodrigo Pena dos Santos, por ter me incentivado a continuar estudando, para que eu conseguisse superar uma grande perda e por ter me apoiado nos momentos mais difíceis do desenrolar deste projeto.

Aos meus sobrinhos Gustavo Guimarães de Azevedo e Kevin Descovi Guimarães, filhos do meu coração, pelo amor e companheirismo.

A minha orientadora Cláudia Smaniotto Barin, que foi um presente de Deus na minha vida, por sua paciência, incentivo e parceria.

A minha amiga Marilene Dias do Nascimento por ter promovido o encontro com a minha orientadora, fazendo-nos perceber a confluência de interesses e a possibilidade de um trabalho frutífero unindo novas tecnologias e o ensino de inglês.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Biológicas: Bioquímica Toxicológica, por ter deferido o afastamento parcial de minhas atividades como secretária bilíngue do programa, para a realização do Mestrado.

Ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Tecnologias em Rede pelas orientações recebidas. Aos professores e professoras do curso, por todo o conhecimento compartilhado que contribuíram muito para a minha formação.

À Universidade Federal de Santa Maria por oportunizar o aperfeiçoamento gratuito e a qualificação de seus funcionários.

As minhas colegas de Mestrado e amigas Ana Paula Rodrigues e Rebeca Sasso pelas contribuições que muito enriqueceram este trabalho. A Lucas Laureano, esposo da Rebeca, pela composição de um arquivo midi.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente, para que fosse possível a finalização deste projeto.

Um dos desafios para o educador é ajudar a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e torná-las parte de nosso referencial.

(José Moran)

RESUMO

A PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO DIGITAL PARA O ENSINO DE INGLÊS: O DESAFIO DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA

AUTOR: Elvadir Guedes Guimarães
ORIENTADOR: Cláudia Smaniotto Barin

Este trabalho, desenvolvido na área de concentração *Tecnologias Educacionais em Rede: Inovação e Democratização*, dentro da linha de pesquisa *Desenvolvimento de Tecnologias Educacionais em Rede*, do PPGTer/UFSM, visa apresentar uma proposta de produção de Materiais Didáticos Digitais alinhados aos pressupostos teóricos da Base Nacional Comum Curricular destinados ao ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Inglesa. Apoiado metodologicamente na *Design-Based Research* (DBR), foi aplicado um questionário diagnóstico em algumas escolas do município de Santa Maria, o qual se destinava a mapear informações relacionadas à formação e as práticas pedagógicas de professores na disciplina de Língua Inglesa. Por meio deste, pode-se verificar a realidade das escolas, os principais recursos utilizados em sala de aula e o interesse dos professores participantes da pesquisa em receber materiais didáticos digitais desenvolvidos neste trabalho. Os dados obtidos foram levados em consideração durante o processo de elaboração de Materiais Didáticos Digitais destinados a alunos do sexto ano do Ensino Fundamental. Após isso, o produto foi disponibilizado em um site criado no *Google Sites*, devido à carência de material didático detectada nas escolas públicas e ao isolamento social em tempo de Pandemia de Covid-19, o que levou a uma nova modalidade de ensino temporária: o Ensino Remoto Emergencial. O desafio da Transposição Didática (CHEVALLARD, 1991), bem como o desenvolvimento da fluência tecnológica em algumas ferramentas de autoria foram os dois maiores obstáculos nessa etapa, pois exigiram de nós muita reflexão para que nossos conhecimentos fossem adequados ao nível/faixa etária do aluno e levassem à aprendizagem efetiva de nosso público-alvo. Os resultados obtidos foram muito positivos e gratificantes, conforme pode-se verificar, por meio das respostas de 23 professores a um questionário avaliativo disponibilizado no site. Observamos a grande utilização dos Materiais Didáticos Digitais pelos professores de Língua Inglesa de diversas localidades, a satisfação e a impressão positiva destes em relação ao material, bem como a grande aceitação entre os alunos de sexto ano.

Palavras-chave: Materiais Didáticos Digitais. Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa. Transposição Didática. Base Nacional Comum Curricular.

ABSTRACT

THE PRODUCTION OF DIGITAL DIDACTIC MATERIAL TO THE ENGLISH TEACHING: THE CHALLENGE OF DIDACTIC TRANSPOSITION

AUTHOR: Elvandır Guedes Guimarães

ADVISER: Cláudia Smaniotto Barin

This work, developed in the concentration area *Educational Network Technologies: Innovation and Democratization*, within the research line *Development of Educational Network Technologies*, from PPGTer/UFSM, aims at presenting a proposal for digital didactic materials production aligned with theoretical assumptions of the National Common Curricular Base for English language teaching and learning. Methodologically supported by Design-Based Research (DBR), a diagnostic questionnaire was applied in some schools in the city of Santa Maria, which was designed to map information related to teachers' formation and their pedagogical practices in English Language subject. Through this, it was possible to verify the schools' reality, the main resources used in the classroom and the interest of the teachers who participate in the research in receiving digital didactic materials developed in this work. The data obtained were taken into account during the process of Digital Didactic Materials production for sixth grade students. After that, the product was made available on a website created on *Google Sites*, due to the lack of didactic material detected in public schools and the social isolation in the Covid-19 Pandemic, which led to a new temporary teaching modality: Emergency Remote Teaching. The challenge of Didactic Transposition (CHEVALLARD, 1991), as well as the technological fluency development in some authoring tools, were the two biggest obstacles in this stage, as they required a lot of reflection, so that our knowledge would be adequate to the student's level/age range and lead to effective learning of our target public. The results obtained were very positive and rewarding, as it can be verified through the responses of 23 teachers to an evaluative questionnaire available on the website. We observed the great use of Digital Didactic Materials by English Language teachers from different places, their satisfaction and positive impression in relation to the material, as well as the great acceptance among sixth year students.

Key-words: Digital Didactic Materials. English teaching and learning. Didactic Transposition. National Common Curricular Base.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ideias principais referentes aos artigos analisados.....	39
Figura 2 - Etapas para a elaboração de materiais didáticos, conforme Leffa (2016).....	44
Figura 3 - Eixos Organizadores para o ensino de Inglês conforme a BNCC	50
Figura 4 - Saberes digitais a serem desenvolvidos no Ensino Fundamental ...	54
Figura 5 - Desenho da pesquisa	58
Figura 6 - Análise de conteúdo <i>a priori</i> , segundo Bardin (1988)	72
Figura 7 - Logotipo do site “English Learning Vibe”	82
Figura 8 - Layout do site.....	83
Figura 9 - Texto, vídeo como sugestão de estudo e e-mail para contato	84
Figura 10 - Recursos tecnológicos utilizados para a criação dos materiais didáticos digitais	85
Figura 11 - Organização das unidades temáticas	87
Figura 12 - Recursos postados na unidade 1	89
Figura 13 - Exemplo de atividade criada na ferramenta tecnológica <i>Quizlet</i>	90
Figura 14 - História em quadrinhos e exercícios de interpretação textual	90
Figura 15 - Layout 1 da atividade <i>Learn</i>	92
Figura 16 - Layout 2 da atividade <i>Learn</i>	93
Figura 17 - Atividade elaborada na ferramenta <i>Canva</i>	94
Figura 18 - Atividade <i>Match</i>	95
Figura 19 - Palavras cruzadas da unidade 3.	97
Figura 20 - Revisão de conteúdos estudados	99
Figura 21 - Algumas atividades para impressão da unidade 4	100
Figura 22 - Discussão inicial sobre a música da unidade 5.....	101
Figura 23 - Atividade interativa elaborada na ferramenta tecnológica <i>PlayPosit</i>	102
Figura 24 - Caça-palavras disponibilizado na unidade 5.....	103
Figura 25 - Mural colaborativo feito no Padlet	123

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Formação dos professores e tempo de atuação.....	60
Gráfico 2 - Carga Horária Semanal	62
Gráfico 3 - Anos em que os professores ministram aulas de LI	63
Gráfico 4 - Outras disciplinas de atuação.....	64
Gráfico 5 - Como é o material didático produzido?	65
Gráfico 6 - Livro didático adotado pela escola.....	67
Gráfico 7 - Recursos educacionais utilizados.....	69
Gráfico 8 - Questão 1 referente à ocupação dos visitantes e usuários do site	105
Gráfico 9 - Questão 2 referente ao estado ou país dos usuários	106
Gráfico 10 - Forma que conheceu o site	107
Gráfico 11 - Análise referente à clareza e objetividade das informações do site	108
Gráfico 12 - Escolha dos elementos textuais e visuais do site.....	109
Gráfico 13 - Acesso aos materiais disponibilizados no site.....	109
Gráfico 14 - Análise acerca do conteúdo disponibilizado no site.....	111
Gráfico 15 - Site como incentivo à criação de materiais didáticos semelhantes	112
Gráfico 16 - Contribuição do site para a formação e prática pedagógica.	113
Gráfico 17 - Questão de adequação dos materiais didáticos a turmas do 6º ano	113
Gráfico 18 - Adequação dos materiais didáticos aos eixos organizadores da BNCC	115
Gráfico 19 - Recursos utilizados pelos professores	115
Gráfico 20 - Atividades propostas e sua aceitação entre os alunos	116
Gráfico 21 - Dificuldades verificadas durante a aplicação das atividades	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos publicados no Portal de Periódicos da CAPES sobre o tema “A elaboração de materiais didáticos para o ensino e aprendizagem de Inglês”	37
Quadro 2 - Coleções aprovadas pelo PNLD (2020) e selecionadas pelas escolas	68
Quadro 3 - Resultado da análise da questão 8 do questionário diagnóstico....	73
Quadro 4 - Resultado da análise da questão 10 do questionário diagnóstico..	77
Quadro 5 - Unidades temáticas e seus principais objetivos	86
Quadro 6 - Análise referente às contribuições dos professores	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA Ambiente Virtual de Aprendizagem

BNCC Base Nacional Comum Curricular

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ERE Ensino Remoto Emergencial

DBR Design- Based Research (Pesquisa de desenvolvimento)

LD Livro Didático

LDB Lei de Diretrizes e Bases

LE Língua Estrangeira

LEM Língua(s) Estrangeira(s) Moderna(s)

LI Língua Inglesa

LM Língua Materna

LP Língua Portuguesa

MD Material Didático

MDD Materiais Didáticos Digitais

OCEM Orientações Nacionais Curriculares para o Ensino Médio

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD Programa Nacional do Livro Didático

REA Recursos Educacionais Abertos

TDIC Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TELE Technology- Enhanced Learning Environments (ambientes de aprendizagem aprimorados por tecnologia)

TIC Tecnologias de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	29
1.1	TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO ALIADAS AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA	29
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA	32
1.3	OBJETIVOS	32
1.3.1	Objetivo Geral	32
1.3.2	Objetivos Específicos	32
2	REVISÃO DA LITERATURA	33
2.1	ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL	33
2.2	ARTIGOS SOBRE ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES	36
2.3	ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA	40
2.4	ENSINO DE LÍNGUA INGLESA À LUZ DA BNCC	47
2.5	CULTURA DIGITAL NA EDUCAÇÃO EM CONSONÂNCIA COM A BNCC	52
3	METODOLOGIA	55
3.1	DESIGN-BASED RESEARCH	55
3.2	DESENHO DE ESTUDO	57
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	59
4.1	ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	59
4.2	ANÁLISE DAS QUESTÕES 8 E 10 SEGUNDO BARDIN (1988)	71
4.2.1	Fragilidades e Potencialidades	73
4.2.2	Necessidades	76
5	O SITE “ENGLISH LEARNING VIBE”	80
5.1	ESTRUTURAÇÃO DO SITE EM TEMPOS DE PANDEMIA	80
5.2	AMBIENTE DE MATERIAIS DIGITAIS NO GOOGLE SITES: DA ESTRUTURAÇÃO À PUBLICAÇÃO	81
5.2.1	Organização das unidades temáticas	86
5.2.2	Unidade temática 1	88
5.2.3	Unidade temática 2	91
5.2.4	Unidade temática 3	95
5.2.5	Unidade temática 4	98
5.2.6	Unidade temática 5	100
6	ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO AVALIATIVO ON-LINE	104
6.1	RESULTADOS DAS QUESTÕES INICIAIS	104
6.2	QUESTÕES REFERENTE À ORGANIZAÇÃO E AO CONTEÚDO DO SITE	108
6.3	QUESTÕES REFERENTES AOS MATERIAIS DIDÁTICOS PRODUZIDOS	113
6.4	CONTRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DO MATERIAL DIDÁTICO	118
6.4.1	Fragilidades/Desafios	119
6.4.2	Potencialidades	124
7	CONCLUSÃO	125
	REFERÊNCIAS	128
	APÊNDICE A	133
	APÊNDICE B	135
	APÊNDICE C	137

APRESENTAÇÃO

Meu nome é Elvandır Guedes Guimarães. Sou formada em Letras-Licenciatura Português/Inglês pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e tenho especialização em “Mídias na Educação” realizada na modalidade a distância também pela UFSM, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Tive a oportunidade de lecionar como professora temporária no município de São Pedro do Sul de agosto de 2005 a dezembro de 2010. Cheguei a ter uma carga horária de 40 horas semanais, que eram distribuídas em mais de uma escola. Lecionei Inglês, Português e Ensino Religioso no Ensino Fundamental (EF) e Literatura no Ensino Médio, mas a minha preferência sempre foi trabalhar com a disciplina de Língua Inglesa (LI) no (EF), uma vez que as crianças demonstram muito mais interesse e motivação pela disciplina e isso é muito gratificante.

Desde 2011, sou secretária executiva bilíngue na Universidade Federal de Santa Maria. Trabalho na secretaria do Programa de Pós-Graduação em Ciências Biológicas: Bioquímica Toxicológica, onde tenho como continuar utilizando os meus conhecimentos em LI, devido ao atendimento constante de alunos estrangeiros. Na maioria das vezes, ao chegarem ao Brasil, esses alunos têm muita dificuldade, por não se comunicarem em português e por não terem, na grande maioria dos setores da instituição, profissionais que sejam fluentes em inglês.

Esta pesquisa delineou-se a partir do interesse em continuar estudando sobre o processo de ensino e aprendizagem aliado à incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), pois, embora não esteja atuando em sala de aula, ainda sou professora. Dedico-me, neste projeto de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, a temática de produção de Materiais Didáticos Digitais (MDD) voltados ao ensino de LI, que se enquadra na linha de pesquisa “Desenvolvimento de Tecnologias Educacionais em Rede”.

Esta dissertação está estruturada em sete capítulos. No Capítulo 1, introduzimos a temática da pesquisa a partir de reflexões acerca da utilização das TIC na educação voltada ao processo de ensino e aprendizagem de LI, apresentamos o problema de pesquisa, bem como os objetivos do trabalho.

O capítulo 2 trata da revisão da literatura, o qual está dividido em cinco seções. Na primeira seção, apresentamos um breve relato sobre o ensino de inglês no Brasil, discorrendo sobre a metodologia de ensino adotada em cada período. Na

segunda seção, nossa atenção volta-se para os artigos publicados no Portal de Periódicos da CAPES no período de 2014 a 2019, relacionados ao tema do presente projeto que é “Elaboração de materiais didáticos para o ensino de Língua Inglesa”. A seguir, abordamos a questão da elaboração de materiais didáticos para o ensino e aprendizagem de LI. Nas seções 4 e 5, refletimos sobre as considerações acerca do ensino de Inglês e da utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No capítulo 3, são apresentadas considerações sobre a metodologia e as etapas do projeto de pesquisa, bem como são definidos os locais e sujeitos de pesquisa, a forma de investigação do contexto real (questionário) e o público-alvo dos MDD produzidos (alunos do sexto ano).

O capítulo 4 consiste na análise dos dados obtidos, por meio de um questionário investigativo impresso, aplicado a professores de LI de algumas escolas do município de Santa Maria, RS. As informações levantadas nortearam a etapa de elaboração dos MDD e de organização de um site, criado no *Google Sites*. Destinado à postagem dos MDD e sua disponibilização via *web*, o site está sendo acessado por professores de LI de diversas localidades e seu material está sendo utilizado durante o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O capítulo 5 fornece as principais informações referentes à estruturação do site publicado, que se trata do produto final do presente trabalho, bem como descreve alguns exemplos de MDD postados nas unidades temáticas criadas.

No capítulo 6, analisamos os dados referentes ao questionário avaliativo que foi publicado na página inicial do *Google Sites*, a fim de avaliar a relevância dos MDD utilizados pelos professores de LI no período de Pandemia de Covid-19 e distanciamento social.

Para finalizar, o capítulo 7 retoma os aspectos mais importantes levantados no decorrer do desenvolvimento da pesquisa e divulgação dos MDD. Além disso, apresento o meu posicionamento, como pesquisadora, quanto à continuação de pesquisas referentes ao tema do presente trabalho, bem como quanto aos novos projetos que pretendo executar após a conclusão do Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede.

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta uma breve introdução sobre o processo de elaboração de MDD para o ensino de LI, por meio da utilização de recursos tecnológicos disponíveis na *web*, o delineamento do problema de pesquisa, o objetivo geral e os específicos deste trabalho.

1.1 TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO ALIADAS AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) vem ao longo das últimas décadas crescendo em todas as áreas do conhecimento e em diversas atividades, independente da faixa etária. As crianças aprendem a manusear dispositivos eletrônicos normalmente de forma intuitiva, desenvolvendo fluência tecnológica. Estar imerso num universo tecnológico possibilita, aos nativos digitais (PRENSKY, 2001), construir o conhecimento e, de certa forma, criar/ampliar o vocabulário em LI. No entanto, no contexto escolar, algumas vezes por falta de estrutura tecnológica ou desenvolvimento das competências digitais dos professores, a potencialidade das TIC é pouco explorada. Assim, cabe a reflexão sobre as seguintes questões: Por que não usar as ferramentas tecnológicas disponíveis na *web* para produção de MDD destinados ao ensino da LI? Por que não focar o processo de ensino e aprendizagem da LI em práticas de linguagem?

De acordo com a BNCC referente ao EF, homologada em 2017, o ensino de LI deve contemplar: a) a produção e compreensão oral (Eixo Oralidade); b) leitura e interpretação textual (Eixo Leitura); c) produção escrita de gêneros diversos (Eixo Escrita); d) atividades que levem o aluno a refletir sobre a dimensão intercultural do inglês como Língua Franca (Eixo Dimensão intercultural); e) atividades de análise linguística (Eixo Conhecimentos linguísticos) para a reflexão sobre o funcionamento da língua, considerando “os usos de linguagem trabalhados nos eixos Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão intercultural” (BRASIL, 2017, p. 249).

Para as escolas e professores da rede pública, há vários desafios a serem vencidos. Um deles relaciona-se à insegurança gerada em trabalhar certas habilidades (tais como a conversação, leitura e escrita) em sala de aula, devido à formação dos professores que muitas vezes é deficitária (BARCELOS, 2016);

destaca-se também a dificuldade de acesso a recursos didáticos impressos ou digitais atualizados, contextualizados com a realidade regional e adequados ao nível do aluno, para que se possa propor atividades de práticas de linguagem alinhadas à proposta da BNCC. Sem um material adequado para embasar a prática pedagógica, fica difícil para os professores de Inglês conseguir transpor o saber sábio ao saber a ser ensinado. Chevallard (1991) denominou esse processo de Transposição Didática.

Para Chevallard (1991), o saber sábio corresponde ao saber aprendido na instituição de ensino superior. Já o saber a ser ensinado é resultado da capacidade que adquirimos, como professores, de filtrar entre as diversas informações que temos àquelas que podem ser trabalhadas com os alunos, por serem adequadas ao nível/ano em que o aluno se encontra (CHEVALLARD, 1991). Dessa forma, é possível alcançar a aprendizagem efetiva dos conteúdos que necessitam ser ensinados e o desenvolvimento das habilidades e competências previstas na BNCC.

Deve-se também considerar outros fatores tais como a sobrecarga de trabalho do professor, a baixa remuneração, parcelamento de salários, o que acaba interferindo diretamente em sua vida profissional. Encontramos, nas escolas, alguns professores desmotivados, que repetem o modelo tradicional de aulas que receberam, utilizando apenas lousa, giz e a voz. Outros que até têm interesse, mas que, por insegurança, por falta de formação ou de tempo, deixam de lado iniciativas de elaboração de materiais didáticos autorais.

Acredito que os professores de LI fazem o melhor possível diante das dificuldades enfrentadas nas escolas públicas, pois, assim como eles, também já estive, em sala de aula, como professora, tendo que me dedicar ao planejamento de aulas para turmas distintas, elaboração de instrumentos avaliativos e ao preenchimento de diários de classe, por exemplo. Com o fechamento das escolas e o início do ERE, que ocorreu no mês de março de 2020, devido à Pandemia de Covid-19, os professores tiveram que buscar maneiras alternativas com ou sem a utilização das TIC para continuar ensinando.

O presente trabalho visa potencializar o processo de ensino e aprendizagem de LI, por meio da produção de MDD destinados aos alunos do sexto ano do EF. Alinhados à área de concentração do Programa de Tecnologias Educacionais em Rede: Inovação e Democratização, na linha de pesquisa “Desenvolvimento de

Tecnologias Educacionais em Rede”, o produto final dessa pesquisa é um site, elaborado no *Google Sites*, ambiente virtual desenvolvido onde constam MDD criados, por meio da utilização de recursos tecnológicos disponíveis na *web* (tais como *Canva*, *Quizlet*, *Genial.ly*, *Moment Cam* e *PlayPosit*, por exemplo).

Inicialmente o material didático seria disponibilizado aos professores participantes da pesquisa. Decidimos pela elaboração de MDD destinados a alunos do sexto ano do EF, após a aplicação do questionário investigativo impresso em algumas escolas públicas do município de Santa Maria. Por meio desse instrumento de coleta de dados, verificou-se que todos os professores participantes da pesquisa tinham turmas de sexto ano. Além disso, consideramos de extrema relevância a criação de MDD para esse público-alvo, uma vez que muitos estudantes só começam a aprender as primeiras palavras em inglês a partir do referido ano.

Porém, em decorrência da Pandemia de Covid-19 que levou a medidas de distanciamento social e a aulas remotas emergenciais, alguns objetivos de nosso projeto sofreram alteração. Intensificamos nossos trabalhos e publicamos o site, pensando não só nos professores pesquisados, mas em todos os professores de LI que tivessem interesse. Como a meta era atingir um maior número de professores de Inglês, auxiliando-lhes e contribuindo de forma significativa com a educação de nosso país, empenhamo-nos na constante divulgação do site, por meio das redes sociais.

No site criado, os MDD estão organizados em cinco unidades temáticas que são: a) Introductions; b) Feelings; c) Hello, Hello!; d) Peace, Love and Faith; e) Superheroes. Foram definidos cinco tópicos globais, que pudessem ser utilizados em aulas de LI em turmas de sexto ano, levando-se em consideração os resultados obtidos no questionário diagnóstico e nos pressupostos teóricos contidos na BNCC para o EF.

Em meio à Pandemia de Covid-19, poderíamos ter esperado o retorno das aulas presenciais. No entanto, preferimos contribuir com a melhoria do ensino em nosso país, neste momento de intensas mudanças e aprendizagens, disponibilizando nossos MDD na modalidade *on-line* para que todos os professores de LI interessados pudessem utilizá-los em suas aulas remotas. Além de acessarem os materiais, 23 professores usuários do site contribuíram com nossa pesquisa respondendo o questionário avaliativo disponibilizado na página inicial do site criado. Como pesquisadoras e professoras, é uma grande satisfação descrever cada etapa

deste trabalho de Mestrado, que almeja trazer muitas contribuições ao ensino de LI no Brasil.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Materiais didáticos apoiados em tecnologias podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem despertando o interesse dos estudantes para o aprendizado da LI?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral:

Produzir MDD para potencializar o processo de ensino e aprendizagem de LI no sexto ano do EF.

1.3.2 Objetivos Específicos:

- Identificar quais práticas pedagógicas são utilizadas pelos professores de LI das escolas públicas de Santa Maria;
- Verificar, após a aplicação de um questionário investigativo, tipo *survey*, os recursos utilizados em sala de aula pelos professores de LI pesquisados e o interesse destes em utilizar MDD elaborados no âmbito desta pesquisa;
- Elaborar MDD, por meio da utilização de recursos tecnológicos disponíveis na *web* (tais como *Canva*, *Quizlet*, *Genial.ly*, *Moment Cam* e *PlayPosit*, por exemplo).
- Disponibilizar os MDD produzidos, como Recursos Educacionais Abertos (REA) em um site elaborado no *Google Sites*, destinado a professores de LI;
- Avaliar a contribuição do repositório digital e dos MDD utilizados pelos professores de LI no período de ERE, embasando-se nas respostas

fornecidas a um questionário investigativo elaborado no *Google Forms* e disponibilizado no site criado.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo constitui-se de reflexões teóricas acerca do ensino de LI e do processo de elaboração de MDD, por meio da utilização de tecnologias educacionais em rede.

A revisão da literatura encontra-se dividida em cinco seções: iniciando as discussões, apresentamos um pequeno relato sobre o ensino de inglês no Brasil, em seguida, voltamos nossa atenção para os artigos publicados nos últimos cinco anos disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES referentes ao tema elaboração de MD para o ensino e aprendizagem de LI. Em seguida, abordamos a questão da elaboração de materiais didáticos para o ensino do referido idioma. Nas duas últimas seções, nosso foco são considerações acerca do ensino de LI e da utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) respectivamente à luz da BNCC.

2.1 ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

O percurso histórico do ensino de línguas no Brasil é delineado em fases, conforme apresenta Polidório (2014). A primeira fase teve início no ano de 1809, quando se torna obrigatório o ensino de LI e Língua Francesa no país, sendo utilizado o método Gramática-Tradução ou o Método Clássico (POLIDÓRIO, 2014). Conforme Leffa, o termo método não seria o mais apropriado nesse caso, mas sim abordagem (*Approach*, em Inglês), por ser mais abrangente e englobar “os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem” (LEFFA, 2016, p. 22). Método, termo mais restrito, tem como foco as “normas de aplicação desses pressupostos” (LEFFA, 2016, p.22), podendo estar contido dentro de uma abordagem. Diante do exposto, seguiremos a linha de pensamento de Leffa (2016), sempre que fizermos referência ao método.

Em relação à abordagem Gramática-Tradução (AGT), Leffa (2016) assegura que:

Basicamente a AGT consiste no ensino da segunda língua pela primeira. Toda a informação necessária para construir uma frase, entender um texto ou apreciar um autor é dada através de explicações na língua materna do aluno. Os três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: a) memorização prévia de uma lista de palavras, b) conhecimento de regras necessárias para juntar as palavras em frases, e c) exercícios de tradução e versão (tema). É uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo (LEFFA, 2016, p. 23).

A segunda fase iniciou com a Reforma de Francisco Campos, que tem como principal expoente o professor Carneiro Leão, instaurador da abordagem direta no Colégio Pedro II no Rio de Janeiro em 1931 (POLIDÓRIO, 2014). Nessa abordagem, as instruções e explicações são fornecidas em inglês, nunca em português. As quatro habilidades começam a ser trabalhadas na seguinte sequência: “ouvir, falar, ler e escrever” (LEFFA, 2016, p. 25). Ainda de acordo com Leffa (2016), o vocabulário é ensinado, por meio de objetos, desenhos e figuras. Termos abstratos são explicados em inglês, evitando-se, de todas as formas possíveis, a utilização da Língua Materna (LM).

Além disso, nessa abordagem:

A gramática, e mesmo os aspectos culturais de L2, são ensinados indutivamente. O aluno primeiro é exposto aos “fatos” da língua para mais tarde chegar a sua sistematização. O exercício oral deve preceder o exercício escrito. A técnica da repetição é usada para o aprendizado automático dessa língua. O uso de diálogos sobre assuntos da vida diária tem por objetivo tornar viva a língua usada na sala de aula. O ditado é abolido como exercício (LEFFA, 2016, p. 25).

A reforma Capanema, ocorrida em 1942, marca uma nova fase no ensino de línguas estrangeiras (LE). Essa reforma tem como aspectos importantes: a instauração de 35 horas semanais para o ensino de LE, o estudo das quatro habilidades, conforme os pressupostos da abordagem direta “com ênfase em um ensino pronunciadamente prático” (LEFFA, 2016, p. 55). Para isso, a prática educativa deveria centrar-se não só nos objetivos instrumentais (compreender, falar, ler e escrever), mas também em objetivos “educativos” (visando intensificar hábitos de observação e reflexão no aluno) e “culturais” (visando desenvolver a capacidade de compreender tradições e ideais de outros povos, pelo conhecimento da civilização estrangeira) (MACHADO, CAMPOS e SAUNDER, 2007 apud POLIDÓRIO 2014).

De acordo com Polidório (2014), a seguir, verifica-se um grande período de retrocesso no ensino de LE no Brasil, por meio da publicação das duas primeiras Leis de Diretrizes e Bases. Na primeira LDB, publicada em 1961, a oferta de LE passou a ser de caráter optativo/complementar, isentando o governo da obrigatoriedade do ensino de línguas. Além disso, essa lei relegou aos estados o ensino de idiomas, sem prescrever “qual método deveria ser privilegiado no ensino de LEM. Na prática, o ensino de LEM nas escolas ficou à deriva.” (QUEVEDO-CAMARGO e SILVA, 2017, 4). Na segunda LDB, publicada em 1971, foi estabelecida a obrigatoriedade de pelo menos uma língua, o que a maioria dos estados brasileiros entendeu como uma única língua (QUEVEDO-CAMARGO e SILVA, 2017).

Foi só com a publicação da LDB de 1996 que a oferta de uma língua estrangeira passa a ser obrigatória, a partir da quinta série do EF (atual sexto ano), cabendo à comunidade escolar, escolher o idioma a ser ensinado dentro das possibilidades da instituição (QUEVEDO-CAMARGO e SILVA, 2017). Já no Ensino Médio, essa lei dispõe o ensino de uma língua obrigatória e um segundo idioma em caráter optativo, levando-se em conta os “interesses da comunidade escolar e possibilidades da instituição” (LEFFA, 2016, p. 59). É importante também salientar que, nesse documento, o ensino de idiomas está alicerçado no princípio “do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (BRASIL, 1996, art.3º Inciso III). Isso permitiu que os educadores abandonassem, como afirma Leffa (2016), a premissa de uma abordagem ideal, ficando a critério do professor a opção por uma delas.

Para complementar a LDB, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental (1998) e para o Ensino Médio (2000): O primeiro enfatizando o uso das LEM em situações comunicativas, dando abertura para a prática das habilidades orais; o segundo, destacando a função social da língua e incentivando seu uso em práticas sociais (QUEVEDO-CAMARGO e SILVA, 2017).

Conforme Leffa (2016):

Os parâmetros não chegam a propor uma metodologia específica para o ensino de Línguas, mas sugerem uma abordagem sociointeracional, com ênfase no desenvolvimento da leitura, justificada, segundo seus autores pelas necessidades do aluno e as condições de aprendizagem (LEFFA, 2016, p. 60).

Ao priorizar o desenvolvimento da leitura, a ação do professor em sala de aula volta a ser restringida, indo de encontro ao que está disposto na LDB sobre o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Em 2006, foram publicadas as Orientações Nacionais Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), as quais trouxeram para o ensino de Línguas a perspectiva do Letramento digital (LEFFA, 2016). De acordo com o referido documento, a integração das novas tecnologias na Educação não deve ficar apenas na dimensão meramente operacional dos equipamentos tecnológicos disponíveis. Além disso, deve almejar às “dimensões cultural, intercultural e crítica da aprendizagem” (LEFFA, 2016, p. 61).

Atualmente, vigora a proposta da BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, homologada em 2017, e a BNCC para o Ensino Médio, homologada em 2018. Na parte referente ao Ensino de Línguas, os especialistas da área levaram em consideração não só aspectos importantes contidos em documentos anteriores, mas também dados (anseios, necessidades da comunidade em geral etc.) obtidos, por meio de ampla consulta nacional (LEFFA, 2016). Esse é um documento que trará muitas contribuições para o ensino de Inglês, uma vez que propõe trabalhar as quatro habilidades de ensino de língua, questões interculturais e os conhecimentos linguísticos de forma integrada, sem conceder privilégios a uma habilidade em específico ou somente aos conteúdos gramaticais, por exemplo.

2.2 ARTIGOS SOBRE ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA INGLESA NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES

No início do Mestrado, pesquisou-se no Portal de Periódicos da CAPES artigos contendo as seguintes palavras-chave: “Material didático”, “Ensino” e “Inglês”. Restringindo a pesquisa, foram selecionados artigos revisados por pares, escritos em português, publicados durante o período de 2014 a 2019. Essa pesquisa resultou em 44 artigos, sendo que destes apenas quatro relacionam-se ao tema de nosso trabalho que é “Elaboração de materiais didáticos para o ensino e aprendizagem de Inglês”.

Quadro 1 - Artigos publicados no Portal de Periódicos da CAPES sobre o tema “A elaboração de materiais didáticos para o ensino e aprendizagem de Inglês”.

Autores	Objetivo	Público-alvo	Resultados
RAMOS, R.C.G.. Gênero, IFA e design de cursos: relato de uma experiência. DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada , v. 33, n. 3, p. 787-810, 2017.	trazer para a prática pedagógica a utilização de gêneros escritos acadêmicos, apresentando o <i>design</i> e a implementação de um curso de compreensão escrita de Inglês para Fins Acadêmicos - IFA. E, discutir os problemas e as soluções encontrados nessa tarefa, decorrentes de avaliações e da utilização do material em sala de aula.	alunos dos mais diversos programas de pós-graduação da PUCSP	a aprendizagem, por meio de gêneros, é efetiva para o desenvolvimento da competência leitora, uma vez que: a) agrega conhecimento linguístico que não compartimentaliza conteúdos (gramática, vocabulário e estrutura, por exemplo), mas promove a combinação desses componentes formando um todo coerente. b) torna possível aos alunos agir linguística e socialmente em seus contextos específicos em LI.
ARAÚJO, M.S; MACEDO, T. S.. Homepage: um material educacional digital na aprendizagem de inglês. The ESpecialist , v. 38, n. 1, 2017.	Relatar uma atividade de produção escrita em Inglês que trabalha os gêneros discursivos apresentação pessoal e homepage no contexto acadêmico.	Calouros do curso de Licenciatura em Letras- LI da Universidade Federal do Pará (UFPA)	Os resultados da pesquisa demonstram o aumento na motivação dos calouros do curso de Letras para produzir gêneros escritos a partir das tecnologias digitais.
LOPES, R.F.S.. Material didático de Língua Inglesa: uma possível ferramenta para a inclusão de alunos em situação de risco no processo de ensino-aprendizagem. The ESpecialist , v. 37, n. 1, p. 87-111, 2016	Refletir sobre as práticas excludentes do sistema escolar naquele determinado momento, principalmente, no que se refere a estudantes em situação de risco; capacitar os alunos à compreensão e produção de gêneros textuais.	crianças e adolescentes (entre 14 a 16 anos) em situação de risco de uma ONG de Jacareí, SP.	a ação inclusiva acontece quando se considera a realidade dos alunos, assim como suas expectativas e necessidades durante a produção de materiais didáticos.

(Continua)

(Continuação)

CARDOSO, Z.C.. Avaliação de unidade didática para gênero escrito com base no conceito de gênero e sua aplicação pedagógica segundo a proposta de Ramos (2004). The ESpecialist , v. 36, n. 1, 2015.	relatar os resultados do Projeto de Ensino e aprendizagem de Inglês Instrumental para a Educação Profissional de Nível Técnico, que capacitou professores de LI para fins específicos à elaboração de material didático.	Professores de Inglês de Instituições federais e estaduais de educação profissional de nível técnico	Os professores de Inglês participantes da pesquisa aprenderam como elaborar material didático embasado na proposta de Ramos (2004), que leva em conta o trabalho com gêneros textuais.
---	--	--	--

Fonte: autora.

Analisando os dados apresentados no quadro 1, pode-se perceber que as publicações sobre o tema gerador desta pesquisa têm como foco a elaboração de materiais didáticos para o desenvolvimento da compreensão escrita, com base em gêneros textuais. Há apenas uma proposta que visa desenvolver as habilidades de compreensão e produção escrita em LI, por meio de “Apresentações Pessoais” que foram disponibilizadas em uma *homepage* criada e alimentada pela turma. Essa foi a única atividade em que os alunos- no caso, calouros do curso de Letras em LI da Universidade Federal do Pará (UFPA)- contaram com o auxílio das tecnologias digitais, com as colaborações de colegas e do professor da disciplina durante todas as fases do processo de escrita (planejar, ler, escrever, revisar e editar).

Verifica-se também como ponto em comum em ambos os trabalhos: a preocupação dos pesquisadores em considerar o perfil e as necessidades do seu público-alvo. O processo de elaboração dos materiais didáticos inicia somente após a análise das informações obtidas, via aplicação de questionário ou sondagem com os alunos em sala de aula.

Conforme destaca Ramos (2017), o desenvolvimento de materiais didáticos é uma tarefa árdua que demanda um longo período de tempo, “uma vez que, entre outras razões, a revisão e a testagem desses materiais são também fases importantes desse processo” (RAMOS, 2017, p. 796). Além disso, faz-se necessário o desenvolvimento de vários saberes, que no caso do grupo de pesquisa da referida autora, tratou-se do desenvolvimento de aspectos teóricos dos princípios trabalhados, conhecimentos da área de *design* e conhecimentos que envolvem a análise de textos (gêneros).

Para Araújo e Macedo (2017), é de suma importância a oferta de projetos voltados à formação pré-serviço ou continuada de professores, para que mais profissionais aprendam a desenvolver atividades e/ou unidades de aprendizagem que estejam integradas com o conteúdo programático e relacionadas à realidade de seus alunos (ARAÚJO e MACEDO, 2017).

A figura 1 resume as principais ideias apresentadas nos quatro artigos analisados:

Figura 1- Ideias principais referentes aos artigos analisados



Fonte: autora.

Analisando essa ilustração, verificamos a carência de artigos sobre o tema elaboração de materiais didáticos para o ensino e aprendizagem de LI no EF com o auxílio das tecnologias digitais. Nossa meta é que este projeto sirva como embasamento teórico para demais professores de LI que desejam aperfeiçoar sua práxis pedagógica; e que os MDD elaborados sejam utilizados em aulas remotas e presenciais, conduzindo nossos alunos à aprendizagem efetiva da língua-alvo e não apenas ao desenvolvimento de algumas habilidades em específico.

2.3 ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

Muitos recursos disponíveis na *web* podem ser utilizados para fins educativos, visando tornar a aprendizagem dos conteúdos mais prazerosa, dinâmica e significativa para os alunos. A parceria entre mídias e educação exige do professor inovação na produção de Material Didático (MD) e na metodologia a ser utilizada no processo de ensino (BEZERRA, 2007). Nesse sentido, o MD a ser disponibilizado deve ser bem planejado, de forma que oportunize a construção do conhecimento pelo aluno.

De forma sucinta, materiais didáticos são instrumentos utilizados com propósitos educacionais, visando à aprendizagem efetiva de um determinado conteúdo (LEFFA, 2016). Com o surgimento de recursos tecnológicos disponíveis na *web* (Ferramentas tecnológicas, aplicativos e/ou programas que podem ser baixados no computador ou celular para a execução de diversas tarefas), passou a ser possível a elaboração de materiais educativos diversificados, hipermediáticos, ou seja, materiais que podem conter hipertexto, imagens, áudios, vídeos etc, bem como àqueles que possuem apenas uma mídia para informar. A disponibilização desses materiais, denominados MDD, pode ser feita de diversas formas: o professor pode compartilhar com os alunos em um grupo fechado no *Facebook* criado para fins educativos, no site da escola, num blog ou *website*, num repositório de recursos educacionais abertos ou em formato de *e-book*, por exemplo.

É necessário considerar também a dificuldade sentida por muitos professores em relação à elaboração de MD, uma vez que isso requer muito mais do que o domínio do conteúdo da disciplina alvo. De acordo com Barin, Bastos e Marschall (2013), a criação didática envolve reflexão acerca das necessidades do ensino, verificando-se, nesse processo, “o trabalho de transformação do saber sábio ao saber a ser ensinado” (BARIN, BASTOS e MARSCHALL, 2013, p.3). Para que a Transposição Didática aconteça, é preciso embasar o processo de criação de forma que se responda às seguintes perguntas: “O que ensinar? Como ensinar? Quando ensinar? E a quem ensinar?” (BARIN, BASTOS e MARSCHALL, 2013, p.3). Em outras palavras, cabe ao professor procurar conhecer o seu público-alvo, para poder definir os conteúdos e a melhor maneira de ensinar, partindo de temas que os alunos “conhecem, gostam e se entusiasmam” (KENSKI, 2014, p. 96).

Decidir o que propor não é tarefa fácil, uma vez que há muitos aspectos a serem considerados. De acordo com Bates (2017), é preciso avaliar conteúdos e conhecer as vantagens e desvantagens de cada recurso tecnológico antes de incorporá-los no processo de ensino e aprendizagem, assim como a infraestrutura disponível. Em relação ao público-alvo, precisamos: a) considerar os interesses dos alunos; b) avaliar o nível de fluência tecnológica; c) refletir sobre a autonomia dos alunos; d) identificar diferentes níveis de adiantamento e estilos de aprendizagem.

Em relação ao conteúdo, surgem também muitos questionamentos: as informações sobre o tópico da aula estão claras? Estão adequadas ao nível e ano em que os alunos se encontram? A linguagem está adequada ao público-alvo e à modalidade de ensino (presencial, semipresencial ou a distância) (BATES, 2017). No presente momento, ainda que de forma temporária, cabe ao professor decidir o que e como trabalhar durante o período de ERE. Que tipo de MD, que linguagem, que recursos tecnológicos utilizar em turmas tão heterogêneas?

Segundo Stumpehorst (2018), as tecnologias devem ser incorporadas no contexto educativo de maneira que ultrapassem a mera busca na internet ou o uso de lousas digitais apenas como quadros ou projetores de conteúdo. Para o referido autor, “a tecnologia por si só nunca irá mudar o aprendizado em uma escola ou em uma sala de aula.” (STUMPEHORST, 2018, p. 92). A implementação de uma determinada tecnologia deve considerar também sua utilização e avaliação no contexto escolar, a fim de alcançarmos melhorias no ambiente de aprendizagem, bem como a mudança no aprendizado (STUMPEHORST, 2018).

Segundo Leffa (2016):

Para quem possui as competências pressupostas pela nova literacia, os recursos que podem ser usados para o desenvolvimento de materiais de aprendizagem nunca foram tantos, tão fáceis de usar e tão disponíveis. Muitos recursos que há alguns anos só estavam disponibilizados para grandes empresas, com altos custos de produção, agora podem ser acessados praticamente por qualquer indivíduo, a um custo irrisório ou inexistente (LEFFA, 2016, p. 116-117).

Conforme se pode perceber, a utilização dos recursos tecnológicos disponíveis na *web* no processo de ensino e aprendizagem requer de nós professores o desenvolvimento de uma nova literacia, isto é, “uma nova alfabetização ou letramento” (LEFFA, 2016, p. 116). Para que isso ocorra, faz-se necessário, primeiramente, o desenvolvimento de competências que nos

possibilitem trabalhar com arquivos eletrônicos, ou seja, tornem-nos capazes de enviar um anexo por *e-mail*, inserir imagens, baixar arquivos etc (LEFFA, 2016).

No processo de elaboração e aplicação de materiais didáticos, Leffa (2016) destaca a importância de levar-se em conta quatro etapas que são: análise, elaboração, implementação e avaliação. O referido autor ainda recomenda a reavaliação dos materiais produzidos por parte dos professores e a retomada das quatro etapas desde sua fase inicial a cada nova reaplicação, uma vez que cada turma tem uma realidade específica.

Na primeira etapa, cabe a nós, professores, analisar as necessidades do aluno, bem como levantar a realidade onde ele está inserido e suas expectativas em relação à disciplina. São verificados também os saberes já adquiridos no idioma, uma vez que para definirmos o que ele precisa aprender vai depender daquilo que ele já sabe (LEFFA, 2016). Nessa fase, é importante também avaliar o nível de fluência tecnológica dos estudantes, quando nossa meta é incorporar as novas tecnologias no processo de elaboração de MD.

Com base nessas informações, o professor definirá os objetivos de aprendizagem e os conteúdos a serem trabalhados, levando em conta “o que exatamente o aluno precisa para atingir os objetivos definidos anteriormente” (LEFFA, 2016, p. 115). Nessa segunda etapa, é preciso também definir a abordagem ou as abordagens a serem adotadas, para então dar início ao processo criativo.

Ainda que seja possível desenvolver material de ensino rigorosamente dentro de uma única abordagem, a prática sugere a integração de duas ou mais. É também aconselhável levar em consideração os objetivos de aprendizagem, e, a partir daí, escolher a abordagem mais adequada (LEFFA, 2016, p. 113).

Nessa etapa, etapa de elaboração de materiais didáticos propriamente dita, nós, professores-pesquisadores, levamos em conta considerações acerca da Teoria da Carga Cognitiva de John Sweller (1997). Segundo Santos e Tarouco (2007), os materiais didáticos elaborados devem estar “em sintonia com o processo cognitivo humano” (SANTOS e TAROUCO, 2017, p. 03), para que o aluno consiga compreender as informações contidas nesses materiais. Uma de nossas tarefas como docentes de LI é avaliar se os materiais a serem utilizados em aula são condizentes ao nível em que o aluno se encontra e se contribuem para a aprendizagem.

Na etapa de implementação, deve-se considerar três situações: o MD vai ser utilizado: a) pelo próprio professor; b) por outro professor; c) sem a presença de um professor (LEFFA, 2016). Na situação A, os materiais didáticos são trabalhados durante as aulas e as dúvidas são sanadas, por meio da interlocução entre professor e aluno. “Erros maiores e mal-entendidos que atrapalharam na implementação podem ser anotados e reformulados para uma próxima apresentação” (LEFFA, 2016, p.121).

Na situação B, são imprescindíveis instruções de como o MD deve ser apresentado e trabalhado em aula. Essas instruções podem ser orais, quando compartilhamos os materiais com colegas de disciplina ou com pessoas com quem temos contato constante, por exemplo. Porém, estas devem ser escritas, caso desejarmos compartilhar nossas criações com outros professores da disciplina e demais interessados via *web*, como foi feito em nosso trabalho.

Na situação C, o professor precisa prever tudo o que pode acontecer no ambiente virtual, a fim de que o aluno consiga desenvolver as atividades. Nesse caso, é preciso considerar as características do ensino na modalidade a distância, mesmo em se tratando de disciplinas virtuais criadas como apoio ao ensino presencial. Isso porque o aluno que estuda em casa via *web* pode perder o interesse pelos estudos *on-line*, ao encontrar dificuldade na compreensão do conteúdo ou na execução das tarefas.

Ressaltamos que essa reflexão é de extrema relevância na atualidade, momento marcado por incertezas e insegurança dos professores, que estão tendo que aprender a ensinar e adequar-se ao ERE. Porém, essa recente modalidade, que é temporária e diferente do ensino a distância, também exige reflexão constante do professor para definir de que forma o MD vai chegar ao estudante e se esse fará sentido para ele, levando à aprendizagem efetiva.

Na etapa da avaliação, conforme Leffa (2016) o conhecimento adquirido pelo aluno pode ser avaliado de duas maneiras: a) de maneira informal (por meio da aplicação de atividades elaboradas por um único professor); b) ou formal (questionários, entrevistas ou protocolos elaborados por uma equipe ou a observação direta dos alunos).

A figura 2 apresenta resumidamente o que foi exposto acerca do processo de criação de materiais didáticos, conforme Leffa (2016).

Figura 2 - Etapas para a elaboração de materiais didáticos, conforme Leffa (2016).



Fonte: autora.

Ao invés de recorrer à internet e aos livros didáticos à procura de atividades prontas que necessitam apenas serem fotocopiadas e entregues aos alunos, o professor pode passar a produzir seus próprios materiais, orientando-se pelas necessidades e expectativas dos estudantes. Com o auxílio da internet, é possível a criação de MDD que contenham textos, imagens, gráficos, áudios, vídeos, *hiperlinks* etc. Este material pode ser disponibilizado em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que pode ser um blog, uma *homepage* da escola ou um site, por exemplo, possibilitando que o aluno possa estudar em casa. Para isso, é preciso que o professor seja fluente digitalmente, ou seja, saiba não só usar as ferramentas tecnológicas disponíveis, mas também seja capaz de “construir coisas significativas com essas ferramentas” (BARIN, BASTOS e MARSCHALL, 2013, p. 3).

Em relação à utilização de atividades retiradas de livros didáticos, de apostilas e de sites da internet, por exemplo, é importante trazermos à tona que essa prática, mesmo que, para fins acadêmicos, infringe a Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998 (Lei dos Direitos Autorais). Sempre que não há permissão explícita em uma obra, devemos considerá-la *Copyright*, ou seja, os direitos da obra são exclusivos do autor e/ou da editora e sua reprodução é proibida por qualquer meio (ZANIN, 2017). Para que possamos utilizar atividades didáticas, *e-books*, áudios, por exemplo, em sala de aula, temos apenas duas alternativas: ou obter a autorização prévia do autor ou do detentor dos direitos autorais, quando essas obras não são de Domínio Público; ou selecionar materiais que são identificados como REA (ZANIN, 2017).

Os REA são materiais digitais ou não, que estão sob o domínio público ou que são disponibilizados com licença aberta como, por exemplo, GNU GPL (para software) ou Licença *Creative Commons* (UNESCO, 2012). Ao disponibilizar um material de ensino, aprendizagem ou investigação, o autor pode optar em conceder ao usuário o direito de acessar, usar, reter, adaptar, redistribuir gratuitamente ou acoplar recursos abertos, transformando-o em um novo recurso (WILEY, 2014). O usuário dos materiais, por sua vez, deve conhecer os tipos de licenças abertas existentes, para que ele saiba o que lhe é permitido fazer com os REA, não sendo necessário, nesse caso, solicitar a permissão do autor ou do detentor dos direitos para a utilização de tal obra. Vale lembrar que até a licença *Creative Commons* mais flexível de todas as disponíveis (Atribuição *BY*) não exime o usuário da responsabilidade de atribuir o crédito ao autor ou ao licenciador da obra original (ZANIN, 2017).

Um professor consciente de seu papel na sociedade, além de trabalhar apenas com REA em suas aulas, também orienta os seus alunos a analisarem os tipos de licenças, bem como a incluírem em seus trabalhos imagens, músicas, textos disponibilizados como REA. Se a licença permite a adaptação de determinado material, por exemplo, professor e/ou os alunos podem se tornar autores modificando recursos já existentes, adequando-os a sua realidade. O processo de recriação de materiais abertos promove a interação do aluno com os conteúdos, com os colegas e com os professores, aumenta as oportunidades de aprendizagem e desenvolve nos alunos muitas habilidades tais como autonomia, criatividade, partilha, colaboração e competências informáticas e digitais, por exemplo (MAZZARDO, NOBRE e MALLMANN, 2019).

É claro que há muitos fatores que podem interferir na produção de materiais didáticos autorais. Conforme Leffa, Costa e Beviláqua (2019, p. 181), a produção de MD exige do “professor um investimento adicional em novos saberes, que estão sempre mudando, e um adicional de tempo disponível, entre outros elementos” (LEFFA, COSTA e BEVILÁQUA, 2019, p. 181). É necessária a atualização constante, mas, às vezes, o tempo é insuficiente, diante das demais funções inerentes à vida pessoal e profissional.

Por outro lado, a pesquisa dos autores centra-se nos benefícios da autoria “dos próprios materiais não só para a aprendizagem do aluno, mas também para o trabalho do professor”. (LEFFA, COSTA e BEVILÁQUA, 2019, p. 181). Durante a

realização de cinco cursos de formação continuada voltados à produção de materiais para o ensino de línguas, ministrados pelos autores do texto na modalidade a distância, a produção de MD foi apontada como uma oportunidade de autorrealização para os cursistas, que pode culminar no prazer da autoria. “O professor sente a satisfação da autoria ao ver o aluno envolvido na atividade que ele elaborou; o aluno, por sua vez, sente-se prestigiado por ver que o professor preparou o material especificamente para ele” (LEFFA, COSTA e BEVILÁQUA, 2019, p. 181). Foram aproximadamente 100 professores capacitados durante os anos de 2015 e 2017 via plataforma ELO (Ensino de Línguas Online), docentes de Inglês, Espanhol, Francês, Japonês e Português como LE e como LM.

A realização de cursos de formação é um procedimento necessário, para que possamos deixar de lado nossos receios e inseguranças e passemos a produzir nossos próprios materiais. Assim como os referidos autores, acreditamos que todo nosso esforço, como professores, é recompensado, quando percebemos que nosso MD despertou maior interesse no aluno em aula, maior participação, conduzindo-lhe à aprendizagem efetiva.

A disponibilização de MDD como REA em um site é a forma que encontramos como professores-pesquisadores de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem de Inglês, auxiliando professores e alunos das mais diversas localidades. Não queremos apenas disponibilizar um material pronto, mas também queremos incentivar outros professores de LI, por meio deste trabalho, a utilizar recursos tecnológicos diversos disponíveis na *Web* para a criação de seus materiais autorais. Com esse intuito, disponibilizamos a listagem de todas as ferramentas tecnológicas, aplicativos e programas utilizados, o *link* e alguns tutoriais referentes a alguns recursos tecnológicos.

No processo de criação de MDD, ferramentas tecnológicas diversas foram utilizadas. Dentre elas, estão: *Canva*, *Quizlet*, *Genial.ly* e *PlayPosit*.

O *Canva* é uma ferramenta de criação de conteúdos em diversos formatos tais como infográficos, apresentações, *posts* para redes sociais, folhas de atividades, mapas mentais, cartões, convites, cartazes etc. Esta ferramenta foi muito utilizada no processo de criação de MD, por disponibilizar diversas imagens e ilustrações gratuitas em sua galeria e permitir o *upload* de figuras externas ao ambiente. Além disso, é possível incluir no material produzido diversos elementos

tais como formas, botões, *links* e vídeos, bem como baixar os arquivos gratuitamente em formato JPG ou PNG ou até mesmo em PDF.

O *Playposit* permite a criação e compartilhamento de videoaulas interativas. Com o seu auxílio, é possível acrescentar imagens, questões, textos no interior dos vídeos disponíveis na *web* e disponibilizar as atividades interativas criadas aos alunos, por meio de *hiperlinks* em um blog ou site, por exemplo. Assim, é possível incluir pausas no vídeo, para que o aluno responda perguntas elaboradas pelo professor. Para continuar a exibição do vídeo, é necessário que o aluno responda a questão proposta. O professor pode criar o número de questões que quiser, durante o intervalo de execução do vídeo. No final da atividade interativa, ou seja, no final da videoaula, o aluno tem acesso ao número total de acertos.

O *Quizlet* é uma ferramenta tecnológica que torna mais motivante a aprendizagem de idiomas. Por meio dela, é possível criar *flashcards* (Cartões), slides interativos com pergunta e resposta para ajudar na aquisição de vocabulário, acessar atividades elaboradas por outras pessoas, jogar jogos educativos e estudar idiomas *on-line*. O *Genial-ly* é outra plataforma muito interessante que foi utilizada para a criação de apresentações, vídeos e experiências de aprendizagem interativas. Para começar a utilizar as quatro ferramentas, o usuário precisa criar uma conta preenchendo um cadastro inicial, o qual irá liberar o acesso mediante o fornecimento do *e-mail* e senha cadastrados no sistema.

Por fim, é importante ressaltar que a inclusão ou não de um recurso tecnológico com fins pedagógicos depende do conhecimento dos alunos na utilização de tal recurso. Se a intenção é a produção de um mapa mental sobre um determinado assunto trabalhado em aula, utilizando o *Canva*, por exemplo, precisamos saber se todos serão capazes de executar a tarefa dada de forma satisfatória. Se eles não sabem utilizar a ferramenta selecionada adequadamente, é preciso torná-los fluentes tecnologicamente para a utilização do recurso selecionado. Só assim, as ferramentas tecnológicas estarão sendo utilizadas em benefício da aprendizagem.

2.4 ENSINO DE LÍNGUA INGLESA À LUZ DA BNCC

A BNCC é um documento norteador das aprendizagens essenciais e indispensáveis aos estudantes da Educação Básica, que garante a todos os

aprendizes o direito à aprendizagem, assegurando-lhes o desenvolvimento de dez competências gerais ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017).

Na BNCC, define-se competência como:

a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver as demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 10).

Como se pode perceber é de suma importância, para o desenvolvimento das competências gerais, a mobilização, na prática pedagógica, de quatro elementos: conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Dessa forma, almeja-se formar cidadãos crítico-reflexivos, éticos e conscientes de seu papel na sociedade, preparados para a resolução de problemas em contextos diversos (na escola, em seus lares e no ambiente de trabalho), com o auxílio ou não das novas tecnologias.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, são definidas competências específicas para cada uma das cinco áreas do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciência da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso), bem como competências específicas para cada disciplina do componente curricular. (BRASIL, 2017). Na BNCC para o EF, as disciplinas de LP, LI, Arte e Educação Física compõem a área de Linguagens.

Em cada componente curricular, elenca-se um conjunto de habilidades, visando o desenvolvimento das competências específicas. De acordo com a BNCC, “as habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2017, p. 29), as quais estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimentos (isto é, conteúdos, conceitos e processos).

É importante destacar que “as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias” (BRASIL, 2017, p. 30). Cabe aos sistemas ou redes de ensino definir suas escolhas durante a elaboração de seus currículos e de seus projetos pedagógicos, considerando a realidade de sua instituição escolar e as características de seus alunos (BRASIL, 2017).

Em relação ao ensino de LI, a BNCC para o EF propõe que a referida língua seja entendida, não mais como LE, mas sim como língua franca. A adoção desse

conceito implica acolher e legitimizar os usos da língua característicos de falantes espalhados pelo mundo inteiro, considerando-se “os diferentes repertórios linguísticos e culturais” (BRASIL, 2017, p. 241). Por meio das atividades didáticas, caberá ao professor abrir espaço para práticas orais, no idioma-alvo, observadas entre falantes de diversas partes do mundo, não mais só entre falantes oriundos de países hegemônicos tais como Estados Unidos e Inglaterra. Dessa forma, prega-se a ideia de que não existe um modelo padrão de inglês a ser seguido ou ensinado.

Para Vilson Leffa (2016, p.101):

Quando se ensina uma língua multinacional como o inglês, onde os falantes nativos são uma minoria, ensina-se uma língua franca, usada como meio de comunicação entre povos diferentes e culturas diferentes. Pode-se, por opção, associar esse ensino a uma determinada cultura, mas não necessariamente dos Estados Unidos ou da Inglaterra; pode ser até a cultura do país onde a língua é ensinada (e.g. o ensino do inglês explorando aspectos da cultura brasileira, o que já tem sido uma prática frequente em muitos livros didáticos produzidos no Brasil).

Na atualidade, o ensino de LI requer professores abertos a mudanças. Ensinamos em solo brasileiro para alunos, ávidos por aprendizagem, que acessam diferentes tipos de recursos em inglês via internet, pesquisam sobre assuntos de seu interesse em blogs e *websites*, que aprendem jogando etc. Em meio a tantos recursos disponíveis, o professor pode explorar elementos culturais não só dos Estados Unidos e da Inglaterra, mas também da cultura brasileira ou abordar assuntos da realidade do aluno, por exemplo, no referido idioma.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o EF, o ensino de LI deve contemplar cinco eixos organizadores, conforme a figura 3:

Figura 3- Eixos Organizadores para o ensino de Inglês conforme a BNCC.



Fonte: autora.

No eixo Oralidade, a BNCC orienta para práticas de linguagem oral presenciais, de forma que desenvolva a compreensão (ou escuta) e a produção oral (ou fala) dos estudantes. Debates, entrevistas, conversas/diálogos são exemplos de práticas de linguagem orais presenciais com contato face a face. Além disso, pode-se utilizar filmes, programações via *web*, músicas, mensagens publicitárias, trabalhando com os alunos, dessa forma, a prática oral sem o contato face a face. Nessa situação, “a compreensão envolve escuta e observação atentas de outros elementos, relacionados principalmente ao contexto e aos usos da linguagem, às temáticas e suas estruturas” (BRASIL, 2017, p. 243).

No eixo Leitura, destaca-se a importância da compreensão e interpretação de gêneros escritos diversos em LI (histórias em quadrinhos, propagandas, músicas, poemas, notícias, filmes, etc). Por meio de práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, o leitor aprende a reconhecer os gêneros estudados, aspectos lingüísticos característicos de cada tipo de texto e a construir significados (BRASIL, 2017).

No eixo Escrita, as práticas de produção individuais ou coletivas em sala de aula são valorizadas. Durante o processo de escrita, cabe aos professores orientar seus alunos, para que eles sejam capazes de decidir “sobre as maneiras de

comunicar o que se deseja, tendo em mente o objetivo do texto, o suporte que lhe permitirá a circulação social e seus possíveis leitores” (BRASIL, 2017, p. 244).

No eixo Dimensão intercultural, entende-se a LI como língua franca, baseando-se na ideia de que “as culturas, especialmente na sociedade contemporânea, estão em contínuo processo de interação e (re)construção.” (BRASIL, 2017, p. 245). Ainda de acordo com o referido texto:

Aprender inglês implica problematizar os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica. Nesse sentido, o tratamento do inglês como língua franca impõe desafios e novas prioridades para o ensino, entre os quais o adensamento das reflexões sobre a língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural (BRASIL, 2017, p. 245).

No eixo Conhecimentos linguísticos, a proposta da BNCC para O EF é o estudo do léxico e da gramática “de modo contextualizado, articulado e a serviço das práticas da oralidade, leitura e escrita” (BRASIL, 2017, p. 245). Para isso, o professor deve incluir, em sala de aula, práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, levando o aluno a: a) entender o funcionamento sistêmico do inglês de modo indutivo; b) refletir sobre as situações de uso das formas linguísticas quanto a sua adequação ou não e sob a perspectiva de quem; c) explorar relações de semelhança e diferença entre LI, LP e outras línguas que os alunos também conheçam.

Vale ressaltar que esses cinco eixos devem ser trabalhados de forma integrada no contexto escolar, por meio de práticas sociais do uso da língua. Nesse sentido, não há mais espaço para a abordagem tradicional, para a abordagem direta, para o ensino apenas da habilidade de leitura ou para a ênfase nos conhecimentos linguísticos especificamente. Aliás, a BNCC deixa a critério dos gestores e professores a definição de métodos e abordagens, conforme já foi mencionado, sendo que estes devem considerar a realidade escolar, as necessidades dos alunos e os objetivos de aprendizagem (LEFFA, 2016).

Finalizamos este capítulo, assegurando que esses aspectos foram considerados na etapa de elaboração de MDD. Como utilizamos diferentes recursos tecnológicos disponíveis na *web*, para a produção dos materiais, é importante refletir também sobre a utilização das TIC na educação e sobre a quinta competência geral da BNCC, que é denominada Cultura Digital.

2.5 CULTURA DIGITAL NA EDUCAÇÃO EM CONSONÂNCIA COM A BNCC

Na atualidade, a utilização das TIC é intensa tanto nos nossos lares, no ambiente profissional e, até mesmo, no contexto educativo. Basta uma breve pesquisa sobre o tema na internet, para que se comprove esse fato. Muitas escolas públicas brasileiras, por exemplo, estão recebendo desde *notebooks*, *tablets*, lousas digitais a *kits* para robótica educacional. No entanto, só a aquisição de recursos tecnológicos não garante a sua utilização efetiva no ambiente escolar. É preciso também que os professores sejam fluentes digitalmente, para que saibam quando e como usá-los na educação, a fim de que o aluno aprenda efetivamente o conteúdo que se pretende ensinar, por meio da utilização de tal tecnologia.

Embora muitas vezes a incorporação das novas tecnologias ocorra de forma incipiente e insatisfatória no ensino, devido ao número reduzido de computadores nas escolas ou a baixa conectividade da rede, por exemplo, não podemos negar sua relevância no cotidiano. Além de verificarmos o intenso manuseio desses artefatos tecnológicos entre os nossos alunos, presenciamos uma forte cobrança do mercado de trabalho que exige profissionais cada vez mais qualificados para a utilização das TIC. Em consonância com essa exigência e, visando à formação integral de nossos alunos, a BNCC apresenta como uma das dez competências gerais:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e criativa (BRASIL, 2017, p. 9).

De forma sucinta, esta competência da BNCC é denominada “Cultura digital”. Cabe a nós, professores, propor atividades que contribuam para que nossos alunos possam não só compreender e utilizar as TDIC, mas também possam criar seus trabalhos autorais ou coletivos. Nesse cenário, o professor é o guia, o mediador que oferece ao aluno condições de empregar as novas tecnologias disponíveis não só em ambiente escolar, mas em atividades do seu dia-a-dia crítica, significativa, reflexiva e eticamente (BRASIL, 2017).

Além de consumidores das novas tecnologias, nossos alunos também têm se dedicado intensamente “a novas formas de interação multimidiática e multimodal e

de atuação social em rede” (BRASIL, 2017, p. 63). Nesse contexto, a cultura digital impõe desafios à escola, em prol da formação de seus alunos. É imprescindível que a escola preserve seu compromisso de estimular, no ambiente escolar a reflexão e a análise aprofundada, bem como “contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais” (BRASIL, 2017, p. 63).

Ademais, passam a ser consideradas atribuições da escola: a) compreender e incorporar mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento; b) educar para a utilização e manipulação das TDIC de forma mais democrática e para a participação consciente de seus alunos na cultura digital (BRASIL, 2017). Nesse sentido, pretende-se, por meio do aproveitamento do potencial comunicativo das novas tecnologias, “instituir novos modos de promover à aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes” (BRASIL, 2017, p. 63).

A cultura digital, assim como as demais competências, deve ser trabalhada em todas as disciplinas e em todos os anos de escolarização da Educação Básica, a fim de contribuir para o aprendizado dos alunos. Isso exige que os professores analisem os saberes que seus alunos já possuem em relação à utilização das tecnologias, as competências e habilidades já adquiridas, bem atenderem os diferentes estilos de aprendizagem. É importante frisar que a utilização de recursos midiáticos e/ou tecnológicos no contexto escolar não é o foco no ensino, mas sim a aprendizagem dos conteúdos curriculares. Além disso, como Araújo e Macedo (2017) enfatizam, precisamos estar atentos para as potencialidades das TDIC (nossas grandes aliadas na Educação) “e não torná-las meramente um meio para transportar o que é feito no meio analógico para o meio virtual” (ARAÚJO e MACEDO, 2017, p. 16).

Como a homologação da BNCC para a Educação Infantil e Ensino Fundamental ainda é muito recente, sua implementação estava prevista para o início de 2020 em todas as instituições de ensino privadas e particulares do nosso país. Mesmo com o isolamento social, que impediu a volta às aulas presenciais, temos como ficar cientes das mudanças propostas, por meio de cursos *on-line* ofertados gratuitamente e vídeos publicados no YouTube sobre o tema, por exemplo. Enfim, com o acesso à internet, não precisamos ficar esperando por cursos presenciais promovidos pelas instituições escolares ou coordenadorias, para entendermos como

as competências devem ser trabalhadas, o que e como ensinar em consonância com a BNCC. São as TDIC em auxílio à Educação.

Em relação à cultura digital, a Revista digital Nova escola apresenta sete saberes digitais que precisam ser desenvolvidos no decorrer do EF, conforme a figura 4:

Figura 4 - Saberes digitais a serem desenvolvidos no Ensino Fundamental.



Fonte: autora.

Em todas as disciplinas do EF, é de suma importância criar situações em que os alunos possam usar ferramentas multimídia e periféricos para aprender, e produzir seus próprios conteúdos de forma individual ou coletiva. Suas produções multimídias (animações, memes, *blogs*, *apps*, por exemplo) devem ter como finalidade demonstrar os conhecimentos adquiridos pelo aluno na disciplina-alvo, desenvolvendo neles a capacidade de resolver problemas. Intimamente ligado a essa capacidade, também são exploradas a linguagem de programação e o domínio de algoritmos, o que não deve ficar restrito às aulas de Matemática, já que a todos os momentos somos expostos a situações que demandam a resolução de problemas.

Além da produção, faz-se necessário que os nossos alunos aprendam a interpretar dados fornecidos em fontes diversas, que podem ser textos, sons, vídeos, gráficos etc. Ao explorar os saberes de visualização e análise de dados, estaremos

contribuindo também para o desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção textual.

Em relação aos dois últimos saberes digitais elencados no site da Revista Nova Escola, assegura-se aos alunos do EF: a) o conhecimento do mundo digital, sendo que isso requer, por conseguinte, que eles “consigam entender o impacto das tecnologias na vida das pessoas e na sociedade, incluindo nas relações sociais, culturais e comerciais” (NOVA ESCOLA, p. 35); e b) o uso ético de tecnologias, mídias e dispositivos de comunicação, tornando os estudantes capazes de “comparar comportamentos adequados e inadequados” (NOVA ESCOLA, p. 35). Isso só será possível com o trabalho integrado entre professores e gestores, ao incluírem, em seus currículos escolares e projetos pedagógicos, o que pode ser desenvolvido em sala de aula e de que maneira, considerando-se a infraestrutura da instituição e fluência tecnológica dos alunos.

3 METODOLOGIA

Este capítulo discorre sobre a metodologia adotada neste trabalho, que é a *Design-Based Research*.

3.1 DESIGN-BASED RESEARCH

O trabalho apoia-se na metodologia *Design-Based Research* (doravante DBR) que, segundo Matta, Silva e Boaventura (2015), pode ser traduzida como Pesquisa de desenvolvimento. Esta metodologia de pesquisa integra métodos quali e quantitativos e parte da análise do contexto de investigação, interação e colaboração entre pesquisadores e participantes da pesquisa, “visando melhorar as práticas educacionais” (WANG e HANNAFIN, 2005, p.2). Com esse objetivo, o pesquisador dedica-se a encontrar soluções para os problemas/desafios da educação, criar artefatos pedagógicos, bem como a gerar princípios de *design*. (COLLINS; JOSEPH; BIELACZYK, 2004; WANG; HANNAFIN, 2005; HERRINGTON et al., 2007).

A DBR assemelha-se à pesquisa-ação, por “considerar todos os envolvidos como autores e pesquisadores parte da equipe de pesquisa, que constrói resultado coletivamente” (MATTA, SILVA e BOAVENTURA, 2015, p.2). Porém, tem como objetivo característico e diferencial a preocupação em desenvolver “aplicações

práticas e soluções explicitamente voltadas para a prática e a inovação da práxis pedagógica” (MATTA, SILVA e BOAVENTURA, 2015, p.3).

Surgida no final do século XX sob a denominação “Design Experiments” (Experimentos de projeto), a DBR tem como precursores Ann Brown (1992) e Allan Collins (1992), conforme Wang e Hannafin (2005). Matta, Silva e Boaventura (2015) destacam a sua relevância e ampla utilização na educação na contemporaneidade, devido à inadequação das demais metodologias, principalmente em pesquisas relacionadas à Tecnologia Educativa e Educação a distância.

De acordo com Wang e Hannafin (2005), a DBR possibilitou a integração benéfica e satisfatória de processos de design e pesquisa em TELE (*Technology-Enhanced Learning Environments*), ou seja, ambientes de aprendizagem aprimorados por tecnologia, o que não era alcançado por meio das metodologias de pesquisa tradicionais.

With the design-based research methodology, design and research process are integrated. Design-based research, with its pragmatic goal, grounded methodology, integrative methods, contextual results, and interactive, iterative, flexible processes, not only supports TELE design but also generates useful, practical theories (WANG e HANNAFIN, 2005, p. 3).

Para Wang e Hannafin (2005), a DBR possui: 1) objetivo pragmático; 2) metodologia fundamentada; 3) métodos integrativos; 4) resultados contextuais; 5) processos interativos, iterativos e flexíveis. Norteadas pelo objetivo pragmático, cabe ao pesquisador relacionar as investigações teóricas feitas no decorrer da pesquisa à prática, as quais são realizadas em contextos do mundo real (salas de aula, escolas, universidades, por exemplo) e fundamentadas metodologicamente (MAZZARDO et al, 2016). De maneira integrada, faz-se necessário recorrer a outros métodos de investigação tais como métodos quali e quantitativos, revisão de especialistas, avaliação, estudo de caso etc., a fim de “maximizar a credibilidade e adaptabilidade de seus métodos” (WANG e HANNAFIN, 2005, p. 2).

Quanto às investigações, percebe-se o percurso de um ou mais ciclos iterativos, composto(s) pela(s) seguinte(s) fase(s): *design*, *implementação*, *análise* e *redesign*. No processo de análise dos dados coletados, o pesquisador avalia a necessidade da aplicação de novos ciclos, a fim de alcançar mudanças significativas no contexto educativo. Estas são as cinco características principais, apontadas pelos referidos autores, que não só apoiam as pesquisas voltadas à utilização de AVAs e

tecnologias na Educação, mas também têm a função de gerar teorias críveis e úteis (WANG e HANNAFIN, 2005).

Mazzardo et al (2016), além de considerar as características da DBR como vantagens, destacam:

A adequação da DBR para investigação a integração das tecnologias e novos recursos educacionais nos espaços escolares, o emprego de métodos qualitativos e quantitativos, a investigação realizada em colaboração entre investigador e participantes em contextos reais, os ciclos iterativos que possibilitam o refinamento constante e a aplicabilidade dos resultados nas práticas pedagógicas (MAZZARDO et al., 2016, p. 596).

Nesse sentido, nossa pesquisa, que se foca na elaboração de MDD para o ensino de LI, consiste, para nós, em um grande desafio: Como transpor didaticamente os conteúdos a alunos do sexto ano do EF? Para que isso seja possível, é necessária a interação entre pesquisadores e professores regentes da disciplina de LI de escolas públicas, de maneira que se alcance, colaborativamente, as melhorias vislumbradas no ensino do idioma.

Findamos este capítulo, salientando que Leffa (2016) corrobora a ideia de produção de MD, segundo a metodologia DBR. Isso é percebido quando comparamos as etapas para a elaboração de MD propostas por Leffa (ver figura 2) e as fases da metodologia a ser adotada neste trabalho (*design, implementação, análise e redesign*).

3.2 DESENHO DE ESTUDO

Este trabalho teve início com a pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES sobre o tema “Elaboração de materiais didáticos para o ensino de Língua Inglesa”. Por meio deste levantamento, constatou-se a necessidade e relevância de mais estudos sobre o assunto a fim de contemplar os pressupostos da BNCC para o EF, bem como o estudo sobre as abordagens mais adequadas na atualidade para o ensino de LI.

A figura 5 apresenta um esquema do desenho metodológico da pesquisa.

Figura 5 - Desenho da pesquisa.



Fonte: autora.

Na figura 5, estão organizadas as quatro etapas de nossa pesquisa, a qual delinea o percurso que realizamos para alcançar os objetivos propostos. Na primeira etapa, pesquisamos no Portal de Periódicos da Capes artigos sobre “Elaboração de materiais didáticos para o ensino e aprendizagem de LI” publicados em LP e revisados por pares. Comprovando-se a relevância de pesquisas sobre o tema, iniciamos a elaboração e aplicação de um questionário diagnóstico com os professores de LI de algumas escolas públicas de Santa Maria. Por meio desse instrumento de coletas de dados, procurou-se levantar informações referentes à formação, tempo de atuação e tipo de materiais didáticos utilizados pelos professores regentes das turmas, bem como verificar o interesse em receber materiais didáticos elaborados no âmbito desta pesquisa.

Após isso, iniciamos a segunda etapa, que se trata da elaboração de MDD destinados a turmas de sexto ano do EF. Para a produção dos materiais, levamos em conta as reflexões apresentadas sobre as competências e habilidades contidas na BNCC para o EF sobre o Ensino de LI e sobre a utilização das TIC na Educação. Ao mesmo tempo, organizamos um site, por meio do *Google Sites*, para oportunizar a divulgação dos MDD produzidos aos professores de LI na internet.

A terceira fase inicia com a publicação do site que contém os MDD. Nesse ambiente, fornecemos também algumas informações sobre os eixos organizadores da BNCC para o EF, disponibilizamos a listagem dos recursos tecnológicos utilizados, de sites interessantes e tutoriais sobre alguns recursos tecnológicos utilizados disponíveis na *web*, pensando no professor que se sente inseguro quanto ao uso das TICs, à incorporação da BNCC na prática e ao ERE. Na página inicial do site, incluímos um questionário avaliativo, para que possamos ter o retorno dos professores que estão utilizando nossos MDD no período de ERE, devido à Pandemia de Covid-19.

A quarta etapa apresenta a análise dos resultados do referido questionário. Sempre que verificamos a necessidade de *redesign* de alguma atividade, são providenciados os ajustes necessários. Nesse momento de Pandemia de Covid-19, sabemos que há muitos professores de LI que necessitam de auxílio e, por essa razão, procuramos dar a nossa contribuição, fornecendo materiais de qualidade aos nossos colegas via *web*, bem como oportunizar a melhoria do ensino de Inglês em nosso país.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo consiste da análise de um questionário diagnóstico (Apêndice 2) que foi aplicado a professores da disciplina de LI em algumas escolas públicas municipais e estaduais da cidade de Santa Maria.

4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Como descrito na metodologia, no mês de setembro de 2019, aplicou-se um questionário diagnóstico com professores da disciplina de LI em algumas escolas públicas municipais e estaduais da cidade de Santa Maria. Este instrumento de coleta de dados possui 11 questões, sendo algumas delas questões abertas e outras fechadas.

Destacamos o fato de que há escolas pequenas que possuem apenas um professor de LI, devido à carga horária da disciplina que é de duas horas semanais. Pensando em retratar a realidade em diferentes locais de Santa Maria, cópias do questionário diagnóstico (Apêndice 2) foram entregues em escolas no centro de

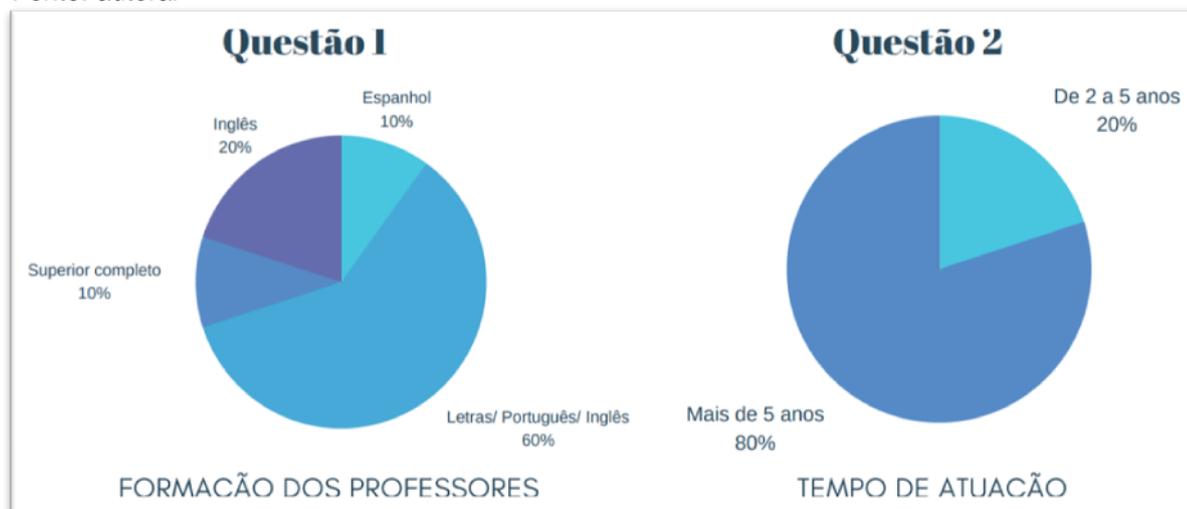
Santa Maria, nos bairros de Camobi e Tancredo Neves, juntamente com as cópias do termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 1), aos cuidados dos coordenadores pedagógicos das escolas. Em algumas delas, tivemos a oportunidade de conversar rapidamente com os docentes da disciplina, que deixaram claro o amor pela profissão, a dificuldade de trabalhar com os livros didáticos e a carência de materiais didáticos atualizados nas bibliotecas escolares.

Finalizado o período de duas semanas, visitou-se novamente as escolas, para o recolhimento do material da pesquisa. Contabilizando o número total de professores de LI a receberem o questionário, teríamos 15 participantes, mas, por algum motivo, cinco deles não o entregaram. Assim, obtivemos como retorno dez questionários.

Nas duas primeiras questões, procurou-se identificar a formação dos professores e tempo de atuação, obtendo-se o seguinte resultado:

Gráfico 1- Formação dos professores e tempo de atuação.

Fonte: autora.



Em relação à questão 1 (ver gráfico 1), verificou-se a existência de professores sem formação em LI, lecionando a disciplina nas escolas públicas: um com ensino superior completo e um com formação em Língua Espanhola. Chamamos atenção para a dificuldade que muitos professores sentem para planejar aulas e avaliar de forma efetiva seus alunos até mesmo quando possuem formação para a disciplina. No caso de professores habilitados em outras disciplinas lecionando LI, acreditamos que os problemas devem ser ainda maiores.

Além disso, “a grande maioria dos professores de LI não é ou não se considera competente no idioma” (BARCELOS, 2016, p. 38). Para Barcelos (2016), competência é sinônimo de proficiência linguística. Para que o professor seja proficiente em LI, é necessário que ele seja capaz de expressar-se de forma efetiva na língua-alvo em todas as circunstâncias tanto na oralidade quanto na escrita (BARCELOS, 2016). Isso não é o que se verifica entre a grande maioria dos professores das escolas públicas. O ingresso do docente no quadro efetivo de professores estaduais ou municipais ocorre por meio da aprovação em concurso público, o qual consiste de uma prova escrita que avalia apenas conhecimentos gerais sobre leis, educação e conhecimentos linguísticos em LP e LI. Porém, em nenhum momento, esse docente é avaliado quanto a sua fluência em LI (BARCELOS, 2016).

Barcelos (2016) destaca outros fatores que podem gerar insegurança nos professores quanto a sua proficiência em LI, que são: “salas de aula muito cheias em faculdades particulares, uso de português nas aulas de formação de professores, licenciatura dupla e nível linguístico dos alunos” (BARCELOS, 2016, p. 39). Essas e outras limitações afetam negativamente a proficiência do professor, pois geralmente ele não pratica a língua nem na escola, por ser o único professor de idiomas, nem em sala de aula, por acreditar que a prática oral não é de interesse dos alunos (BARCELOS, 2016).

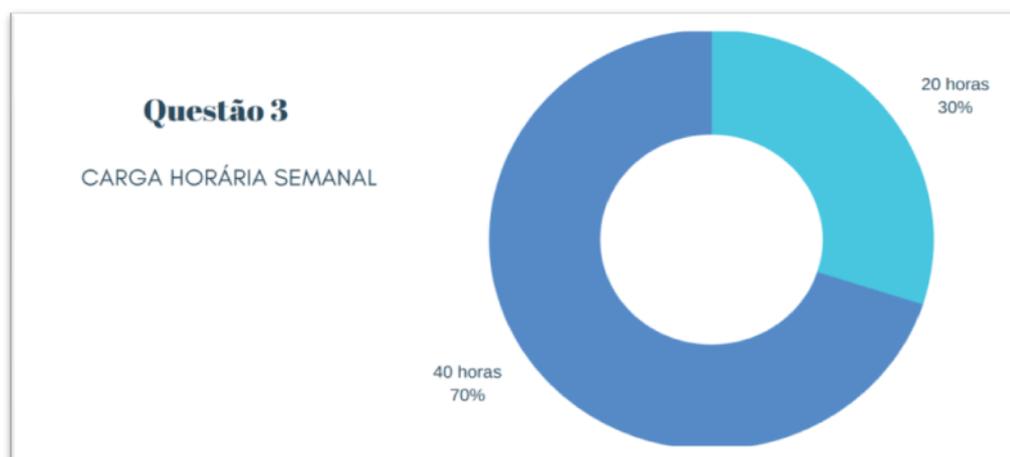
Em relação à questão 2 (ver gráfico 1), percebe-se que 80% dos professores participantes da pesquisa trabalham há mais de cinco anos e 20%, de dois a cinco anos. O tempo de atuação em sala de aula é importante, uma vez que, para conhecer a realidade escolar, é preciso estar inserido nesse ambiente há algum tempo. Essa afirmação é embasada em minha experiência como professora temporária em escolas públicas durante os anos de 2005 a 2010.

Assim como muitos outros professores de LI recém ingressantes nas escolas públicas, senti dificuldade em decidir como trabalhar com turmas heterogêneas; como utilizar o livro didático de Inglês de forma efetiva (sendo que, na maioria das vezes, o LD não está adequado à realidade do aluno); como vencer as limitações existentes em relação à proficiência em Inglês, como mudar a crença da comunidade escolar de que não se aprende Inglês na escola pública e propor atividades que façam a diferença no ensino e aprendizagem do idioma etc. Muitas vezes, somos os únicos professores de Inglês na escola e não temos com quem

conversar sobre qual metodologia adotar, que LD selecionar, como avaliar etc (BARCELOS, 2016).

Dando sequência ao questionário, na terceira questão, procurou-se saber a carga horária semanal dos professores de Inglês, que é apresentada por meio do gráfico 2.

Gráfico 2- Carga Horária Semanal.



Fonte: autora.

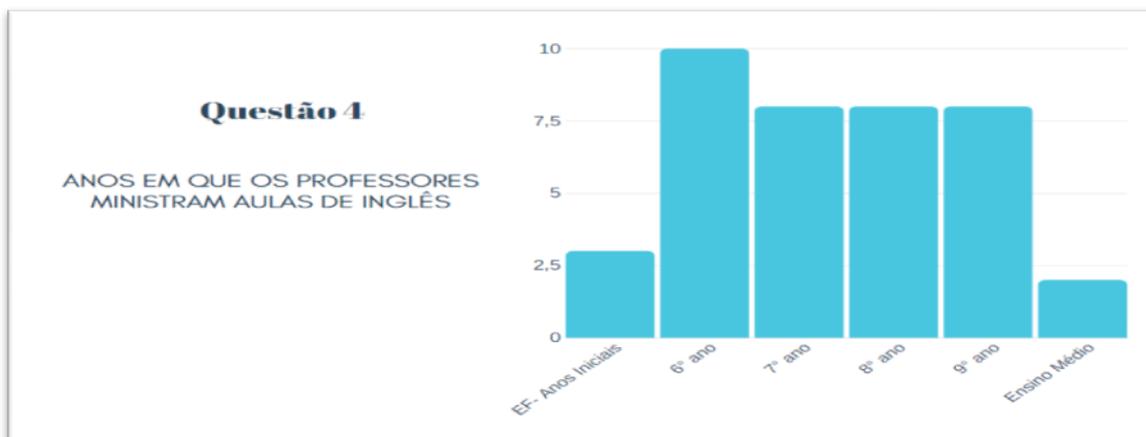
Na questão 3 (gráfico 2), verifica-se que 70% dos professores de Inglês que responderam o questionário possuem 40 horas semanais, sendo que dois deles têm sua carga horária distribuída em duas escolas.

Para Moran (2012), os professores assumem um número elevado de horas aula, devido à necessidade. Porém, isso leva à reprodução de rotinas e modelos na prática educativa.

Procuram poupar-se para não sucumbir, dão o mínimo de atividades possíveis para diminuir o tempo de correção. Preparam superficialmente as aulas e vão incorporando esses modelos, que se tornam cada vez mais enraizados (MORAN, 2012, p. 18).

Em relação aos anos em que os professores ministram aulas de LI (questão 4), percebe-se que todos os professores pesquisados possuem turmas do sexto ano do EF. 80% leciona do sétimo ao nono anos, 30% atuam nas séries iniciais do EF e 20% no Ensino Médio, conforme gráfico 3.

Gráfico 3- Anos em que os professores ministram aulas de LI.

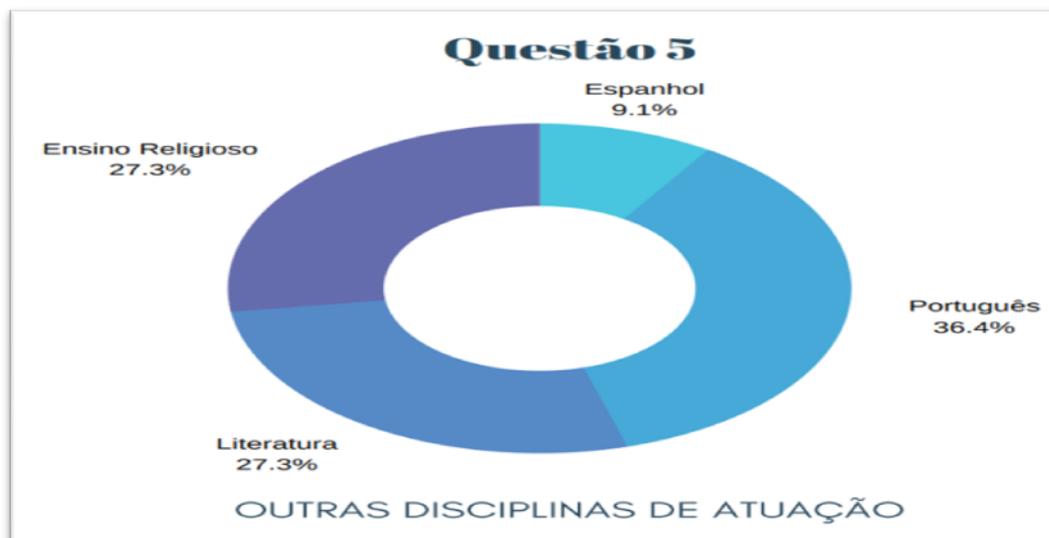


Fonte: autora.

Vale destacar, nesse momento, que os professores de LI possuem um número maior de turmas, comparado a professores de LP e Matemática, por exemplo, devido à carga horária reduzida da disciplina que é de duas horas aulas. O trabalho, por outro lado, é maior, uma vez que os professores de LI dedicam-se ao planejamento das aulas, aplicação e correção de avaliações para um número bem maior de turmas, o que requer preenchimento de cadernos didáticos entre outras atividades inerentes à função.

Além disso, há ainda casos em que a carga horária dos professores está distribuída entre mais de uma disciplina. O gráfico 4 apresenta os dados coletados na pesquisa em relação à questão 5 do questionário.

Gráfico 4- Outras disciplinas de atuação.



Fonte: autora.

A distribuição de turmas é feita no início do ano, conforme as necessidades da escola, sendo que, na maioria das situações, não há como priorizar pelo interesse particular do professor. Por essa razão, os professores formados em Letras com licenciatura dupla Português/Inglês podem receber turmas de LP, LI e Literatura. Caso ainda seja necessário fechar a carga horária, têm-se como opção turmas de Ensino Religioso. Na pesquisa feita, apareceu também um professor com formação em Língua Espanhola que está ministrando aulas de LI em uma das escolas visitadas.

Como professora contratada para ministrar aulas na disciplina de LI no município de São Pedro do Sul, teve momentos em que precisei assumir turmas de LP e Ensino Religioso no EF e Literatura no Ensino Médio. Todo o professor tem a sua disciplina preferida, e a minha, no caso, é a LI. Porém, assim como a maioria dos professores, acabei aceitando outras disciplinas, para evitar, ao máximo, a redução brusca de minha carga horária e, conseqüentemente, a redução salarial.

Em relação à questão 6 do questionário diagnóstico, verificou-se que todos os professores envolvidos na pesquisa afirmaram produzir materiais didáticos para as aulas de Inglês. Visando levantar informações específicas, foi solicitado também que eles respondessem como é o MD produzido. Nessa questão, foram obtidos os seguintes dados:

Gráfico 5- Como é o material didático produzido?



Fonte: autora.

Analisando os dados apresentados no gráfico 5, pode-se inferir que a elaboração de MD está centrada na compilação de exercícios de livros diversos, bem como na seleção de materiais disponíveis na internet. Essa inferência baseia-se nos itens “Montagens de exercícios de livros” mencionada por 4 professores, “Pesquisa em apostilas” e “Materiais adaptados de sites de atividades”, ambas mencionadas por um docente. Isto nos leva a crer que, na maioria dos casos, são feitas adaptações em materiais didáticos existentes, para atender as particularidades do contexto em que se trabalha.

Em relação à utilização de materiais de diversos lugares e, muitas vezes, de livros didáticos, essa prática pode conduzir à produção de materiais em que não se percebe “conexão entre os conteúdos ou com o contexto onde está inserido” (SARMENTO e LAMBERTS, 2016, p. 292). Para os referidos autores (2016), o LD tem papel importante no desenvolvimento das habilidades necessárias para aprender uma nova língua, desde que seu uso seja feito de maneira consciente e crítica, expandindo e adaptando os conteúdos de acordo com as necessidades dos alunos.

Além disso, a pergunta “Como o material é produzido?” gerou respostas superficiais que não esclarecem como são as atividades, provas e os testes aplicados e qual o conteúdo das cópias xerografadas entregues aos alunos, por exemplo. Essas informações fornecidas não nos permitem esclarecer como os

instrumentos avaliativos e os materiais didáticos são elaborados, se há materiais de autoria dos professores ou se estes são apenas a reprodução do que está nos livros didáticos e apostilas.

Quanto à utilização de atividades prontas retiradas da internet, livros ou apostilas, por exemplo, percebe-se, com essa prática, o descuido da grande parte dos professores com a questão dos direitos autorais das obras. Na grande maioria das vezes, o professor utiliza imagens, textos retirados de materiais impressos ou digitais, infringindo a Lei nº 9.610 (BRASIL, 1998). Devido à falta de informação sobre esse tema e sobre REA, percebe-se o uso de materiais sem a autorização do autor ou do detentor dos direitos autorais pelos professores, e, conseqüentemente, pelos alunos, uma vez que muitos professores não trabalham essas questões em sala de aula.

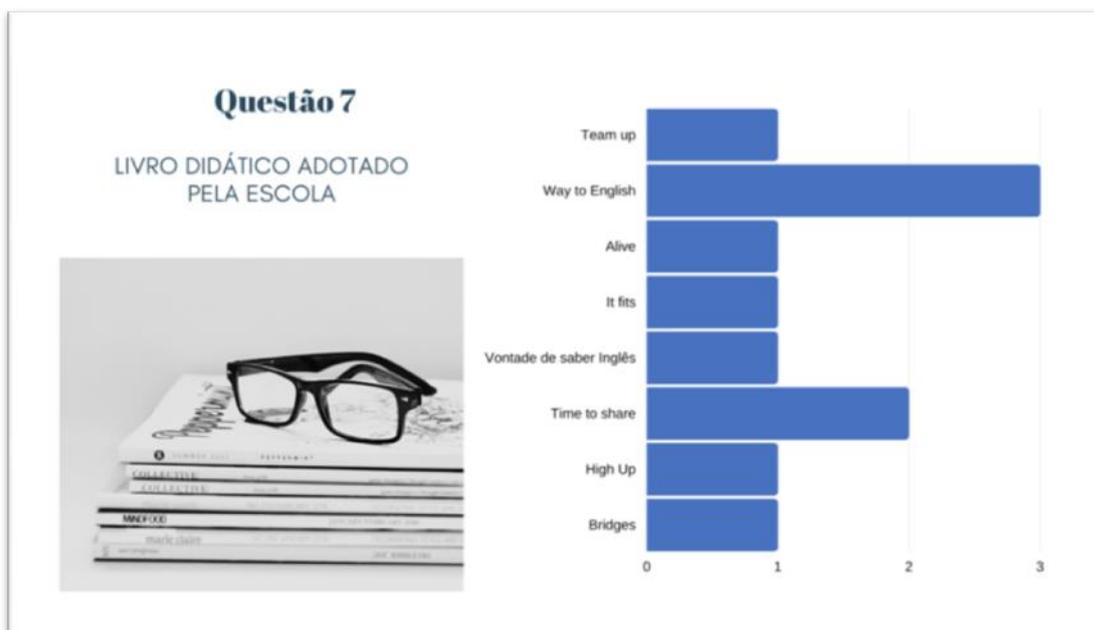
Além disso, foi citada a produção de maquetes e cartazes ou jogos sobre o conteúdo por um dos professores envolvidos na pesquisa. Essas atividades são realizadas pelos estudantes em grupos e são de suma importância na atualidade para desenvolver a colaboração e a criatividade entre os alunos.

Ainda com base nesses dados, é possível inferir que a concepção de produção de MD, por parte de alguns dos sujeitos da pesquisa, é equivocada. Produzir MD não é apenas formular materiais contendo explicações sobre os conteúdos a serem trabalhados em aula, por exemplo. Em todas as situações, a prática de produção de MD deve estar constituída do par: recurso educacional (onde o conteúdo é explicitado) + atividade de estudo (BARIN, MALLMANN e SCHNEIDER, 2016).

Em se tratando da questão da adoção de LD pelas escolas, pode-se assegurar, com base nos dados fornecidos, que todas adotam LD de LI. Embora um dos professores tenha assinalado a opção “Não”, essa não foi a opção selecionada por outra professora de LI da mesma escola. Essa divergência pode ter ocorrido, por ele(a) não ter entendido a pergunta ou por não conhecer a realidade do ensino de Inglês na escola, uma vez que a maior parte de sua carga horária é na disciplina de Espanhol.

Quanto às coleções de livros didáticos adotadas pelos professores participantes da pesquisa, o gráfico 6 aponta o resultado obtido na questão 7.

Gráfico 6- Livro didático adotado pela escola.



Fonte: autora.

De acordo com o gráfico 6, verificou-se o total de 8 opções de livros didáticos. Dois professores citaram duas opções de livros, uma vez que trabalham em duas escolas e recebem livros didáticos diferentes. Como um dos professores não utiliza LD, foram contabilizadas onze respostas a essa questão e não nove.

Os livros mais utilizados pelos professores são *Way to English for Brazilian Learners* e *Time to share*. Conforme orientações disponíveis no portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a escolha das coleções de livros didáticos do Ensino Fundamental II para o ano de 2020 passou pela análise dos professores das disciplinas e pela posterior indicação de duas opções de LD, que foi feita pelo diretor da escola pelo *Sistema PDDE Interativo/SIMEC*, ferramenta *on-line* de planejamento de gestão escolar disponível para todas as escolas públicas (PDDE, 2019). O prazo para cadastramento das opções de livros didáticos encerrou no dia 17 de agosto de 2019.

Na primeira etapa, referente à análise do LD, os professores foram orientados a consultar o Guia do Plano Nacional do Livro Didático (Guia PNLD 2020), para conhecerem as obras didáticas aprovadas, as quais foram rigorosamente analisadas por uma equipe de especialistas, visando garantir a disponibilização de materiais atualizados e alinhados aos pressupostos da BNCC. Com registro e senha de acesso, repassado pelo(a) diretor(a) escolar, além de baixar o guia, os professores

têm como acessar a resenha dos livros didáticos e o Manual do Professor que podem ser visualizados na íntegra no site PDDE interativo.

Para os demais internautas, como é o meu caso, só é possível consultar um guia em que constam as sugestões de livros. Após a escolha da primeira e segunda opção do LD, cabe ao diretor o cadastramento *on-line* das coleções escolhidas em cada disciplina. Caso isso não tenha sido feito até o prazo final estipulado, a escola corre o risco de receber uma coleção de LD que não está de acordo com a realidade da escola, nem com os critérios considerados importantes para os professores da disciplina.

Dentre a listagem de livros didáticos adotados pelas escolas envolvidas na pesquisa, há cinco coleções para a disciplina de LI que passaram por adequação do material e, por essa razão, foram aprovadas pelos especialistas. São elas:

Quadro 2- Coleções aprovadas pelo PNLD (2020) e selecionadas pelas escolas.

Coleção de Livro Didático	Editora
Alive!	SM
It fits	SM
Time to Share	Saraiva Educação
Brigdes	FTD
Way to English for Brazilian learners	FTD

Fonte: https://pnld.nees.com.br/assets-pnld/guias/Guia_pnld_2020_Apresentacao.pdf

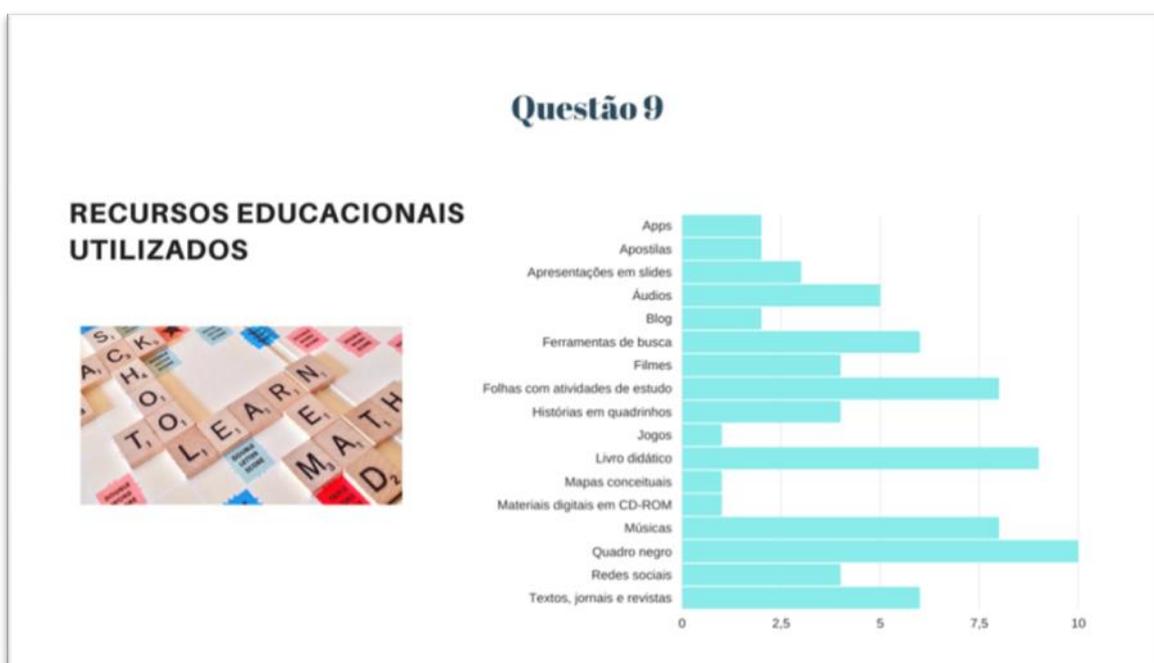
Convém destacar que as obras didáticas utilizadas no ano de 2019 nas escolas públicas não estavam em consonância com a terceira versão da BNCC para o EF, que passou a vigorar em 2017. Porém, o envio das coleções de LD que passaram pelo crivo dos especialistas e correspondem às exigências para o ensino de Inglês na atualidade já foi feito. De acordo com o informe 001/2020 do PNLD (BRASIL, 2020), os livros didáticos foram entregues nas escolas de dezembro de 2019 a fevereiro de 2020, sendo que a utilização desse material equivale ao período de quatro anos. Mesmo que o Ministério da Educação não tenha conseguido negociar com a editora uma das cinco coleções escolhidas pelos professores de LI das escolas visitadas, o professor pode utilizar a coleção recebida na escola,

adaptando o LD à realidade dos alunos, pois todas as coleções enviadas estão alinhadas à BNCC.

Os dados referentes à questão 8 não serão apresentados neste momento. Por tratar-se de uma pergunta aberta, deixamos para analisá-la no próximo capítulo, juntamente com a questão 10, utilizando a mesma metodologia de análise.

Na questão 9, foram listados alguns recursos educacionais a serem explorados em aulas de Inglês pelos professores. No gráfico 7, pode-se verificar os resultados obtidos:

Gráfico 7- Recursos educacionais utilizados.



Fonte: autora.

Conforme o gráfico apresenta, os recursos mais utilizados são o quadro negro e o LD. Recorrer-se a esses recursos clássicos não condizentes às necessidades dos estudantes de hoje é ainda uma prática muito comum em sala de aula, por falta de fluência tecnológica dos professores para utilização das TIC ou por falta de estrutura adequada na escola, por exemplo. Para Gabialti e Feldman (2013), no momento em que vivemos, é necessária a integração das novas tecnologias à prática docente, pois:

as novas tecnologias hoje se apresentam para trazer inovações para uma educação que já se encontrava desgastada, ultrapassada, presa a materiais estáticos, como o quadro e o giz e os livros didáticos, com a figura do

professor representando a fonte principal de conhecimento (GABIALTI e FELDMAN, 2013, p. 9-10).

Oito professores assinalaram as opções “Folhas com atividades de estudo” e “Músicas”. Paiva (2009) destaca a importância de se levar atividades com músicas como uma forma de motivar os alunos à aprendizagem do inglês. Porém, o que se percebe, geralmente, em sala de aula, conforme a referida autora, é a utilização de exercícios sobre itens gramaticais em que a língua é tratada de forma superficial, bem como a tradução de textos escolhidos pelo professor, que nem sempre condizem com os interesses do aluno.

De acordo LEFFA (2009, p. 121):

O conteúdo a ser trabalho não precisa ficar preso às regras de gramática, a lista de palavras ou mesmo a uma determinada habilidade, como a ênfase na leitura, proposta pelos PCNs. Pode ir além de tudo isso. Pode ser mais panorâmico ou mais específico. Pode trabalhar com poesia ou prosa, com esporte ou música, clássica ou popular, *heavy metal* ou *hip-hop*.

Hoje, com a internet, temos acesso a diversos tipos de textos e atividades. Porque não dedicar um pouco de nosso tempo à seleção ou, até mesmo, à elaboração de materiais didáticos que conduzam ao desenvolvimento da autonomia do aluno? Para isso, precisamos centrar nossa prática educativa em atividades que contemplem o ensino de maneira contextualizada. Exercícios que exigem do aluno passar uma sentença para a negativa, afirmativa ou para o plural, por exemplo, não são considerados adequados na atualidade, uma vez que estes não constituem enunciados da vida real (PAIVA, 2009). Mesmo que embasados em um texto, vale lembrar que não podemos simplesmente usar um texto como pretexto para ensinar gramática.

Seis professores destacaram a utilização de textos, jornais e revistas, bem como ferramentas de busca. Por meio desses resultados, pode perceber que há interesse, por parte desses professores, em consultar diferentes fontes tanto impressas quanto digitais e em utilizar textos de diversos gêneros em sala de aula, indo ao encontro do pensamento de Leffa (2016):

Os textos escritos não devem se restringir aos livros ou artigos de revista, mas abranger todas as formas de impressos: jornais (notícias, manchetes, fotos com legendas, propagandas, anúncios classificados, etc.), cartas, formulários, contas, catálogos, rótulos, cardápios, cartazes, instruções, mapas, programas, bilhetes, contratos, cartões, listas telefônicas, tudo enfim ao que o falante nativo está exposto diariamente. O uso de textos simplificados deve ser evitado, porque prejudicaria a autenticidade do

material; simplificar a tarefa, se necessário, mas não simplificar a língua (LEFFA, 2016, p. 38-39).

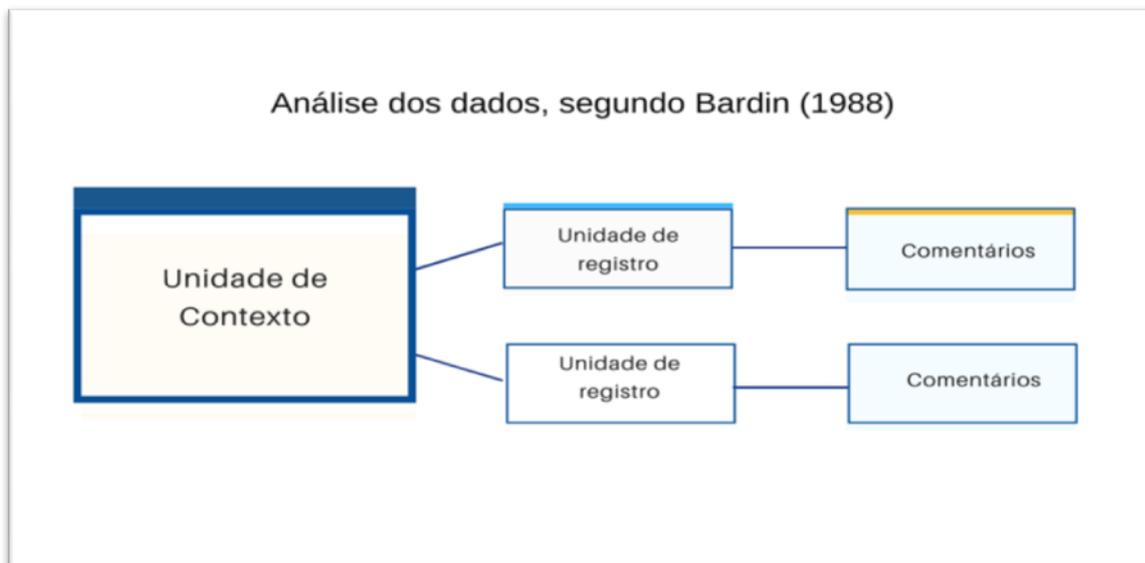
Apesar de vivermos numa era em que as tecnologias se fazem onipresentes, há pouco destaque ao uso de *apps*, blogs, jogos, mapas conceituais e materiais digitais. Levamos em consideração esses dados, durante a etapa de elaboração dos MDD, uma vez que os materiais didáticos destinam-se à aplicação por outros professores de LI. Por isso, utilizamos os recursos com os quais os professores estão mais familiarizados tais como músicas, textos de jornais e revistas e histórias em quadrinhos, por exemplo.

Quando arguidos em relação à utilização de MD em sala de aula elaborados no âmbito desta pesquisa (questão 11), obteve-se 100% de aceitação entre os professores pesquisados. Nosso objetivo, primeiramente, era disponibilizar os materiais didáticos aos professores participantes da pesquisa em um site, sendo que isso exigiria a revisitação das escolas e interação com os professores. Porém, devido à Pandemia de Covid-19 e o início das aulas remotas emergenciais, o site foi publicado e amplamente divulgado por meio das redes sociais, tendo como intuito auxiliar docentes de diversas localidades de nosso país.

4.2 ANÁLISE DAS QUESTÕES 8 E 10 SEGUNDO BARDIN (1988)

As questões 8 e 10, como se tratam de perguntas abertas, foram avaliadas por meio da análise de conteúdo, *a priori*, na perspectiva de Bardin (1988). Os dados para análise dos resultados foram organizados conforme consta na figura 6:

Figura 6- Análise de conteúdo *a priori*, segundo Bardin (1988).



Fonte: autora

Define-se análise de conteúdo como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos a condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1988, p.42).

A análise considerada *a priori* parte da análise dos comentários, por meio da comparação paradigmática dos enunciados ou da definição dos pontos de confluência no corpus, isto é, dos pontos semânticos (BARDIN, 1998). A partir da análise textual, pequenos trechos contidos nos comentários são agrupados em categorias e classificados em temas. Esses temas são denominados Unidades de Registro e Unidades de Contexto, sendo que ambos são definidos por aproximação do contexto semântico das mensagens.

Concluída a análise dos comentários referentes às questões 8 e 10, foram nomeadas as unidades de registro e as unidades de contexto. Para preservar a identidade dos sujeitos desta pesquisa, os professores que responderam o questionário e entregaram o termo de consentimento livre e esclarecido assinado foram identificados da seguinte maneira: P1: Professor 1, P2: Professor 2 e assim sucessivamente. As informações fornecidas são de extrema importância, para a

criação de MDD adequados à realidade do ambiente escolar e condizente com as expectativas dos alunos.

Na questão 8, foram definidas duas unidades de contexto que são *Fragilidades* e *Potencialidades*. A resposta a essa pergunta estava atrelada à questão 7, que verificou o número de professores que utilizam LD. Como um deles não utiliza LD, obtiveram-se nove respostas na questão 8. Já, na questão 10, que visa elencar ações referentes à etapa de elaboração dos materiais didáticos, tem-se apenas uma unidade de contexto, que foi nomeada *Necessidades*.

4.2.1 Fragilidades e Potencialidades

No quadro 3, apresentamos as unidades de contexto denominadas **Fragilidades e Potencialidades** e seus desdobramentos em unidades de registro as quais foram alcançadas por meio da análise dos comentários dos participantes da pesquisa.

Quadro 3- Resultado da análise da questão 8 do questionário diagnóstico.

QUESTÃO 8		
Unidade de contexto	Unidade de registro	Comentários
FRAGILIDADES	Material didático inadequado ao nível dos alunos. (4 comentários)	É difícil trabalhar com o livro didático, pois ele apresenta um nível além do que os alunos possuem. (P1)
		Levando em conta a realidade da escola pública, nosso tempo em sala de aula entre outros fatores, geralmente considero o livro didático complicado de se utilizar em aula [...] A maioria tem informação em exagero e muitas vezes complexa para o nível/série. (P2)
		Inadequadas à realidade socioeconômica dos meus alunos. (P5)
		Precisa chegar mais próximo à vida real dos nossos alunos. (P6)
	Ausência da tradução dos enunciados para a Língua Portuguesa (2)	Todos apresentam enunciados de atividades escritos em Inglês (P2)
		Deveria ser mais traduzido. (P7)

(Continua)

(Continuação)

	Necessidade de complementação do material didático (2)	É necessário complementar tanto com a gramática como com os exercícios. (O livro possui um mínimo de exercícios). (P6)
		Deveria ter mais teoria e exercícios. (P7)
	Autonomia do aluno prejudicada (1)	A turma não consegue desenvolver atividades sozinha. (P1)
	Excesso de informação nos textos (1)	A maioria tem informação em exagero e muitas vezes complexa para o nível/série. (P2)
POTENCIALIDADES	Facilidade de compreensão do livro didático (1)	Esse livro em especial [Way to English] foi o que achei mais acessível para as crianças. Fácil de entender. (P3)
	Conteúdos interdisciplinares (1)	As atividades [do livro Way to English] envolvem outras áreas. (P3)
	Facilidade de compreensão do livro didático (1)	Esse livro em especial [Way to English] foi o que achei mais acessível para as crianças. Fácil de entender. (P3)
	Conteúdos interdisciplinares (1)	As atividades [do livro Way to English] envolvem outras áreas. (P3)

Fonte: autora

Na categoria **Fragilidades**, foram identificadas sete unidades de registro. Conforme é possível perceber, verifica-se a inadequação do LD ao nível dos alunos, fator que acaba dificultando a utilização do LD nas aulas de LI. Muitos professores evitam trabalhar com alguns livros didáticos adotados pelas suas escolas, devido ao exagero de informações contidas no MD, à complexidade do material para o nível/ano em que o aluno se encontra e ao desajuste do LD à realidade dos alunos. Como professora de LI também passei por esse tipo de situação. Às vezes, há, no LD adotado pela escola, textos sobre assuntos não condizentes ao contexto sociocultural dos estudantes, informações desnecessárias, conhecimentos lingüísticos que não precisariam ser trabalhados em determinadas turmas, devido ao grau elevado de dificuldade, por exemplo.

É impossível encontrar um LD que se encaixe perfeitamente ao contexto dos nossos alunos. “Cada comunidade escolar é um contexto diferente, cada turma é um universo distinto. Por isso, a adaptação e a visão crítica dos professores em relação

ao LD são fundamentais” (SARMENTO e LAMBERTS, 2016, p. 294). Em outras palavras, faz-se necessário que o professor seja capaz de analisar criticamente o material que tem em mãos, aprenda adaptar atividades e tópicos propostos pelo LD, bem como elabore ou selecione materiais complementares, visando o desenvolvimento das habilidades desejadas em LI e a aprendizagem efetiva dos conteúdos (SARMENTO e LAMBERTS, 2016).

As falhas dos livros didáticos são também evidenciadas nas respostas de P6 e P7 ao destacarem a necessidade de complementação do MD. Para preencher as lacunas existentes voltadas às explicações gramaticais e aos exercícios propostos (que geralmente são em número reduzido), o professor precisa buscar outros recursos que contribuam para potencializar a aprendizagem dos alunos, o que, muitas vezes, não é fácil, devido à sobrecarga de atividades de sua profissão. Alguns, frente a isso, como não têm tempo para elaborar materiais didáticos adequados à realidade de seus alunos ou para consultar outras fontes, acabam seguindo, sem contestar, o que consta no LD, o que é lastimável. Cabe a nós, professores, agir, não como regentes do LD, seguindo literalmente o que consta no LD, mas como profissionais crítico-reflexivos, responsáveis por incitar mudanças significativas na educação, por meio de nossa práxis pedagógica (SARMENTO e LAMBERTS, 2016).

A ausência da tradução dos enunciados para a LP foi identificada como fragilidade por dois professores respondentes do questionário. Para eles, é importante que se tenham explicações em LM, especialmente nos livros didáticos do EF, uma vez que nem todos os alunos das escolas públicas possuem noções em LI e fluência tecnológica para realizar pesquisas na internet, bem como trabalhar de forma autônoma com o LD.

Atrelada à unidade de registro supracitada está a falta de autonomia dos alunos. Muitos estudantes não terão condições de fazer os exercícios propostos, nem motivação para estudar individualmente, caso a única língua empregada nos textos, enunciados e atividades seja o Inglês.

O excesso de informação nos textos presentes no LD é outro problema evidenciado. Dependendo do contexto, algumas informações podem ser irrelevantes ao nosso aluno, por desperdiçar “recursos mentais limitados” (SANTOS e TAROUÇO, 2007, p. 4) que poderiam ser utilizados para auxiliar a carga cognitiva natural (relevante). Nessa situação, podemos citar conhecimentos lexicais ou

gramaticais já adquiridos pelo aluno. Há também informações que, por sua complexidade, podem levar ao desinteresse e desmotivação dos alunos nas aulas, devido à sobrecarga cognitiva a que o aluno é exposto (SANTOS e TAROUÇO, 2007).

Trazemos à tona, nessa discussão, a teoria da Carga Cognitiva proposta por John Sweller (1997). Conforme o referido autor, a carga cognitiva pode ser dividida em: a) carga intrínseca, que engloba um conjunto de informações sobre o conteúdo de estudo, o qual não é passível de modificações; b) Carga Extrínseca ou irrelevante: consiste de informações irrelevantes que não necessitam ser trabalhadas com os alunos, podendo ser desconsideradas. Carga Natural ou relevante “constitui-se de atividades de ensino que beneficiam o objetivo de aprendizagem” (SANTOS e TAROUÇO, 2007, p. 4). Nesse caso são incluídos saberes adequados ao nível/ano em que o aluno se encontra. Cabe aos professores dosar as informações e conhecimentos a serem trabalhados em aula, sendo que para isso se faz necessário considerar aquilo que é “compatível com a compreensão do aluno” (BARIN, MALLMANN e SCHNEIDER, 2016, p. 1).

Na categoria **Potencialidades**, foram obtidas duas unidades de registro destacadas por um mesmo professor em relação ao LD adotado pela sua escola. De acordo com a professora 3, o LD “Way to English for Brazilian Learners”, da editora FTD, é adequado ao nível dos seus alunos, por ser acessível e fácil de entender. Outro aspecto importante é o fato deste LD abordar conteúdos interdisciplinares. Diante do exposto, utilizamos a versão *on-line* do LD referente ao sexto ano e o manual do professor como uma fonte de consulta para nortear a produção de MDD.

4.2.2 Necessidades

Na categoria **Necessidades**, após a análise das respostas fornecidas pelos professores na questão 10, verificam-se oito unidades de registro, conforme os dados apresentados no Quadro 4:

Quadro 4- Resultado da análise da questão 10 do questionário diagnóstico.

QUESTÃO 10		
Unidade de contexto	Unidade de registro	Comentários
NECESSIDADES	Material didático adequado ao nível do aluno (2 comentários)	Talvez o material deva ser mais acessível para os alunos da Educação Básica que têm grande dificuldade em compreender a língua inglesa por diversos fatores que não a tornam prioridade. (P1)
		na maioria das vezes o nível dos alunos não condiz com a proposta apresentada em livros didáticos. (P8)
	Utilização de trechos em Língua Portuguesa (2)	Ademais, talvez, para esse nível, um livro 100% em inglês não seja adequado, pois os alunos se assustam e não conseguem resolver as questões sozinhos. (P1)
		enunciados com tradução para dar mais autonomia ao aluno para utilizar o material e tornar menos cansativa a aula, mais dinâmica. (P2)
	Assuntos de interesse dos alunos (2)	Compatível com o interesse deles. (P4)
		O material didático deve contemplar assuntos atraentes para as classes sociais menos favorecidas. (P5)
	Exploração de textos atuais (1)	Exploração de textos atuais (Informações, diálogos, entrevistas, jornais etc) (P7)
	Exercícios em maior número (1)	Acho que o livro didático deveria trazer mais exercícios, para que possam praticar com maior intensidade o conteúdo. (P1)
	Conteúdos interdisciplinares (1)	Alguns projetos menores interconectando com outras disciplinas. (P10)
	Produção de material didático (1)	com clipes, explicações, pronúncias, leitura de textos e de diálogos, explicação dos conteúdos gramaticais, exploração de textos atuais (Informações, diálogos, entrevistas, jornais etc). (P7)
Disponibilização do material em cd ou <i>pen-drive</i> (1)	Produzido em cd ou <i>pen-drive</i> . (P7)	

Fonte: autora

Alguns aspectos destacados na questão 8 foram retomadas pelos professores respondentes do questionário. O primeiro deles é a necessidade de considerar os conhecimentos linguísticos do aluno e, outro, de conhecer o contexto onde está inserido, uma vez que os materiais didáticos devem ser acessíveis e adequados ao nível do nosso público-alvo.

Segundo P1 e P2, é importante que o MD apresente trechos em LP. Na maioria dos casos, os alunos só terão contato com a LI a partir do sexto ano do EF, demonstrando, nessa fase inicial, empolgação e entusiasmo nas aulas de Inglês. Cabe a nós, professores de LI, utilizar estratégias de aprendizagem que tornem as aulas prazerosas e dinâmicas, oferecendo condições aos nossos alunos de estudar individualmente, caso queiram. Uma delas é a presença de enunciados dos exercícios e questões de interpretação textual em LM, a fim de evitar que o aluno se desmotive e perca o interesse pelo idioma, devido ao grau elevado de dificuldade.

Na opinião da professora 1, os livros didáticos deveriam trazer um número maior de exercícios. Considerando essa assertiva, em nossa proposta de MDD, foram elaboradas atividades diversificadas aos alunos de sexto ano do EF, disponibilizando aos professores de LI várias possibilidades de como trabalhar os conteúdos referentes ao sexto ano do EF alinhados à BNCC.

Outra unidade de registro verificada é a valorização de conteúdos interdisciplinares nas aulas de LI. Do ponto de vista de P10, são necessários projetos que priorizem a interconexão entre disciplinas, aspecto pouco abordado nos livros didáticos.

Analisando a resposta de P7, dois eixos organizadores presentes na BNCC em relação ao ensino de LI aparecem mais evidentes. São eles: a) o Eixo Leitura: ao referir-se a atividades de leitura e interpretação de diferentes tipos de textos (clipes, diálogos, entrevistas, textos de jornais etc); b) Eixo Conhecimentos linguísticos: ao tratar da explicação dos conteúdos gramaticais. Somadas a esses eixos, ao trabalhar-se com clipes musicais, subentende-se também o desenvolvimento da oralidade e pronúncia (Eixo Oralidade). De forma análoga, o trabalho com gêneros discursivos conduz a atividades de produção escrita (Eixo Escrita). Porém, atividades que levem o aluno a refletir sobre Dimensão intercultural do Inglês como Língua Franca (Eixo Dimensão intercultural) não pode ser inferido na fala da referido professor e nem dos demais professores participantes da pesquisa.

O questionário diagnóstico aplicado permitiu-nos identificar os principais recursos utilizados em sala de aula e o interesse dos professores de LI em utilizar MDD destinados a turmas de sexto ano do EF desenvolvidos neste trabalho. A participação dos professores, até o início do mês de março de 2020, aconteceria em duas etapas. A primeira que se trata da fase de aplicação do questionário e análise de dados. A segunda previa o retorno dos pesquisadores às escolas pesquisadas para verificar o interesse dos professores de LI em utilizar os MDD publicados, apresentar o site, bem como verificar os resultados obtidos nas turmas de sexto dos professores de LI interessados.

Porém, em virtude da Pandemia de Covid-19 e a suspensão das aulas presenciais, isso não foi possível. Por essa razão, nossa pesquisa passou a incluir professores de LI de todas as localidades do Brasil e até mesmo de países vizinhos, o que foi alcançado, principalmente, por meio da intensa divulgação nas redes sociais.

Ao final desse levantamento de dados, ressaltamos que as demandas destacadas pelos professores participantes da pesquisa foram levadas em consideração durante a elaboração dos MDD. Dentre elas, consideramos importante:

- selecionar assuntos globais que nos permitissem a utilização de diferentes tipos de textos (histórias em quadrinhos, tirinhas, infográficos, músicas), bem como a criação de recursos (uma música de autoria própria, resumos, cartões) e atividades diversificadas (jogos, caça-palavras, palavras-cruzadas, por exemplo);
- empregar recursos tecnológicos diversificados (ferramentas tecnológicas, aplicativos e programas) para a produção dos MDD;
- disponibilizar informações claras e objetivas tanto para o professor como para o aluno;
- incorporar diferentes tipos de mídias (imagens, textos, áudios, *links*, vídeos etc), bem como enunciados em LM e LI, pensando na aprendizagem efetiva do aluno;
- elaborar MDD para impressão e para a modalidade *on-line* alinhados aos cinco eixos organizadores da BNCC para o ensino de LI.

Frente ao desafio da Transposição Didática, iniciamos a produção de MDD e decidimos pela sua disponibilização em um ambiente de fácil acesso a todos. Concomitantemente, produzimos e publicamos o site “English Learning Vibe”, que é tema do nosso próximo capítulo.

5 O SITE “ENGLISH LEARNING VIBE”

Neste capítulo, preocupamo-nos em discorrer sobre informações importantes relacionadas ao site “English Learning Vibe”, criado no *Google Sites*, ambiente onde estão os MDD produzidos. Descrevemos também alguns MDD propostos, os recursos tecnológicos utilizados e materiais postados como uma forma de auxiliar os professores de LI no período de Pandemia de Covid-19 e ERE.

5.1 ESTRUTURAÇÃO DO SITE EM TEMPOS DE PANDEMIA

O site, que se trata do produto final referente a este trabalho de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede, começou a ser estruturado no começo do mês de janeiro de 2020. Pensávamos até então em retornar às escolas, disponibilizando os MDD aos professores da disciplina de LI que tivessem interesse em utilizá-los em sala de aula. No entanto, em virtude da Pandemia de Covid-19 e o isolamento social, as aulas presenciais foram suspensas, sendo autorizado, pelo MEC, “em caráter emergencial, aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020, p. 01). Dessa forma, deu-se início a uma nova modalidade de ensino: o ERE.

Segundo Costa (2020):

O ensino remoto assemelha-se à EaD no que se refere a uma educação mediada por tecnologias de informação e comunicação. Contudo, é uma prática temporal em que se respeita a carga horária diária da disciplina, com conteúdos integralmente ministrados pelo professor, com atividades síncronas e ainda assim, com a confirmação de presencialidade dos alunos. O modelo remoto está configurado para os princípios da educação presencial em que docentes e discentes deixaram de coexistir em espaço físico para coexistirem em um ambiente virtual (COSTA, 2020, p. 01).

Neste cenário, os professores foram forçados a substituir as aulas presenciais por aulas que exigem a incorporação das TIC. Apesar de não estarem preparados para essa mudança abrupta, não paralisaram e estão buscando se adequar a essa

nova realidade da maneira que podem, pensando em meios de levar conhecimento a todos os alunos de forma igualitária. Porém, isso não é fácil, devido às desigualdades existentes em nosso país, em termos de acesso à internet, recursos disponíveis nas escolas, fluência tecnológica tanto dos professores quanto dos alunos, por exemplo.

No momento presente, é de extrema importância a disponibilização de materiais abertos (tais como textos, músicas, imagens e materiais didáticos) para que os professores possam utilizar com seus alunos. Pensando nisso, intensificamos nossos trabalhos e publicamos o site no dia 05 de maio de 2020. Ao mesmo tempo, iniciamos a divulgação constante nas redes sociais da autora, orientadora e em grupos destinados a professores de LI, para atingir um maior número possível de professores da disciplina de LI.

Após a publicação nas redes sociais, obteve-se um retorno bastante positivo, sendo que o acesso tem sido feito não apenas por professores do Rio Grande do Sul, mas também de diversos estados brasileiros e até mesmo de países vizinhos. Além disso, o site tem recebido muitas curtidas e elogios a cada divulgação nas redes sociais. Como exemplo, citamos dois comentários de professores de LI publicados em uma de nossas postagens no Facebook: Professor A: “Parabéns!!! Muito show!!! Sucesso na nova etapa!!!” e do Professor B: “Compartilhado!! Show! Já querem saber quando terá para os outros anos também hehehe”.

Como se pode observar, pela fala dos participantes, há uma carência por materiais com licença livre para uso, principalmente na atual situação de distanciamento social. Assim, a pesquisa em produção de MD diferenciado (digital e impresso), pode contribuir para a melhoria do ensino de LI, flexibilizando a aprendizagem e dinamizando esse processo.

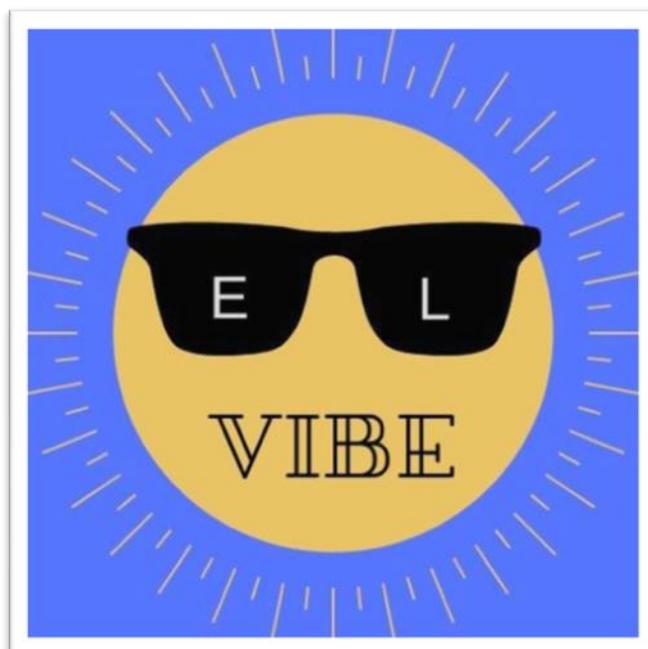
5.2 AMBIENTE DE MATERIAIS DIDÁTICOS DIGITAIS NO GOOGLE SITES: DA ESTRUTURAÇÃO À PUBLICAÇÃO

Após a análise dos questionários e levantamento dos dados, iniciamos a criação de um site no *Google Sites*. Para quem deseja utilizar essa ferramenta, basta acessar o endereço do *Google Sites* (disponível em: <https://sites.google.com/new>) e, logado a uma conta *g-mail* válida, iniciar a criação de um site.

Na página inicial do *Google Sites*, são apresentados cinco modelos que são: em branco, portfólio, restaurante, evento e central de ajuda. Além desses *templates*, temos a nossa disposição uma galeria com alguns outros modelos, agrupados nas seguintes categorias: pessoal, trabalho e educação. Em nosso caso, optamos pela opção “Em branco”, uma vez que nosso interesse era a criação de um layout exclusivo.

Primeiramente, focamos nossos esforços na escolha de um nome apropriado para o site que refletisse o nosso trabalho árduo, bem como o *design* de um logotipo para identificá-lo. O site foi batizado de “English Learning Vibe”, por almejarmos um ambiente de aprendizagem mútua de Inglês, onde as trocas de experiências entre alunos, professores e pesquisadores fossem sempre valorizadas, instaurando-se uma vibração constante e positiva de aprendizagem do idioma em questão. A seguir, o site recebeu o seguinte logotipo:

Figura 7 - Logotipo do site “English Learning Vibe”.



Fonte: autora.

Escolhemos um sol para representar a aproximação calorosa e agradável entre alunos e professores, em prol do mesmo objetivo que é a aprendizagem de inglês. Mesmo estando de óculos escuros, seu olhar está fixo em uma direção, sendo que isso é representado pelas letras iniciais E (da palavra *English*) e L (da palavra *Learning*). Ao invés da boca, está a palavra *VIBE*, deixando expresso o

nosso anseio: que usuários e visitantes de nosso site não só utilizem nossos MDD, mas também comentem e compartilhem com outras pessoas como tem sido essa experiência.

O site está constituído das seguintes páginas: Página Inicial; *Units* (Unidades), *Summaries* (Resumos) e *Tips and Links* (Dicas e Links). A figura 8 corresponde ao *layout* do site.

Figura 8 -Layout do site.



Fonte: autora. (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/p%C3%A1gina-inicial>)

Na página inicial, foram primeiramente disponibilizadas apenas informações sobre os autores e sobre o projeto. Até o mês de fevereiro de 2020, tínhamos como meta retornar às escolas pesquisadas, para que os professores participantes da pesquisa conhecessem o site e utilizassem os MDD em suas aulas, de acordo com sua realidade.

Porém, em virtude da Pandemia de Covid-19, as aulas presenciais foram suspensas, a fim de manter-se o distanciamento social e conter a doença em nosso país, e isso nos conduziu a um novo caminho: a elaboração de MDD que pudessem ser utilizados não só pelos professores de LI de escolas santa-marienses, mas também por professores de localidades diversas. Assim sendo, decidimos incluir um questionário avaliativo na página inicial que pode ser respondido pelos professores utilizadores dos MDD ou pelos visitantes do site em geral.

Após isso, postamos um texto dirigido aos professores de LI que estão tendo que se adequar ao ERE sem saber realmente o que fazer e que materiais didáticos utilizar, diante da escassez de MD com licença livre para uso e alinhados à BNCC. Ao lado da mensagem, incluímos um vídeo disponibilizado no curso gratuito “A BNCC nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Língua Inglesa” do Portal AVAMEC. No vídeo selecionado, é explicado de forma resumida e bastante clara quais práticas pedagógicas podem ser adotadas para o ensino de LI em cada um dos cinco eixos

organizadores estipulados na BNCC para o EF. Deixamos também um e-mail para contato no final da página inicial, conforme apresenta a figura 9:

Figura 9- Texto, vídeo como sugestão de estudo e e-mail para contato.

Olá, professor!

Estamos vivendo um momento delicado, em virtude da Pandemia de COVID-19, que está exigindo de nós outras formas de ensinar.

Na falta de materiais didáticos alinhados à BNCC e na dificuldade enfrentada para saber o que e como trabalhar, podemos ficar repleto de dúvidas: "Será que estou no caminho certo? Que recursos e atividades posso utilizar? Como saber se os materiais didáticos estão alinhados à BNCC?"

Para ajudá-lo, sugerimos o vídeo ao lado. Este é um dos vídeos disponibilizados no curso **A BNCC nos Anos Finais do Ensino Fundamental: Língua Inglesa**, ofertado gratuitamente aos professores no Portal [AVAMEC](#).

Nele, é explicado de forma resumida e bastante clara quais práticas pedagógicas podem ser adotadas para o ensino de Inglês em cada um dos cinco eixos organizadores estipulados na BNCC do Ensino Fundamental.

E-mail para contato: elvibydyca@gmail.com.

Fonte: autora. Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/p%C3%A1gina-inicial>

Conforme pode-se observar, procuramos estabelecer um diálogo contínuo com nossos usuários, professores como nós, por meio de uma linguagem conversacional. Por isso, sempre que nos dirigimos a eles, utilizamos um dos seguintes vocativos: “professor” ou “colega professor” e o pronome de tratamento “você”.

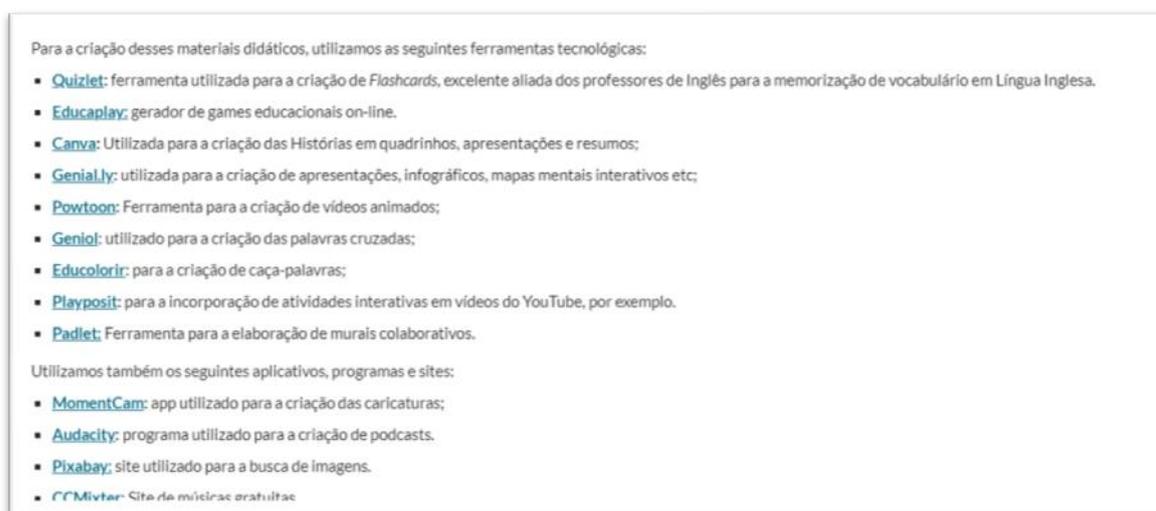
A Pandemia forçou todos os educadores a disponibilizarem seus materiais didáticos aos alunos de forma *on-line* ou na versão impressa, sendo que estes, em alguns casos, são entregues nas instituições de ensino para serem repassados aos alunos, pais ou responsáveis. Não houve momento de formação ou capacitação para o ERE. Tendo consciência da dificuldade instaurada para muitos é que resolvemos publicar e dar ampla visibilidade ao nosso site, por meio da divulgação constante nas redes sociais.

Na classe docente, verificamos diversas realidades: professores familiarizados com os eixos organizadores da BNCC para o EF, professores fluentes tecnologicamente, ou seja, preparados para a utilização das ferramentas tecnológicas e aplicativos selecionados neste projeto de pesquisa e outros sem nenhum preparo. Muitos professores podem estar se sentindo perdidos, inseguros em relação ao seu trabalho, uma vez que não estão acostumados a lecionar sem o

contato face a face. Por essa razão, deixamos uma mensagem de incentivo e um auxílio, por meio do referido texto e do vídeo respectivamente.

Na segunda página, denominada *Units* (Unidades), fornecemos informações referentes ao nosso projeto de mestrado e à organização dos materiais didáticos. Nela estão contidas cinco subpáginas ou unidades temáticas, local onde são encontrados os MDD. Na página *Units*, os usuários também podem conferir a lista de recursos tecnológicos utilizados, como é possível visualizar na figura 10:

Figura 10- Recursos tecnológicos utilizados para a criação dos materiais didáticos digitais.



Fonte: autora. Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units>

Consideramos importante incluir um *link* que direcionasse para as páginas dos recursos tecnológicos utilizados. Assim, nossos usuários podem acessar com facilidade a página de todas as ferramentas, aplicativos, programas e sites utilizados, sem precisar pesquisar na internet. Após isso, incluímos um texto breve explicando o que é possível fazer com esses recursos tecnológicos e, por fim, disponibilizamos tutoriais de alguns recursos mais utilizados em nosso trabalho, caso o professor tenha interesse em se aprofundar no estudo desses recursos.

Na página *Summaries*, disponibilizamos os resumos criados para o ensino dos tópicos gramaticais estudados. Estes foram pensados para serem entregues aos alunos, após serem impressos e plastificados. Porém, com a Pandemia, podem ser repassados aos alunos em formato PDF. Ressaltamos que os resumos também constam entre os MDD disponibilizados nas unidades de estudo. Já na página *Tips*

and Links (Dicas e Links), detemo-nos em compartilhar textos que contém dicas para o ensino e aprendizagem de inglês *on-line*.

5.2.1 Organização das unidades temáticas

Em cada uma das unidades temáticas, disponibilizamos MDD alinhados à BNCC que podem ser utilizados pelos professores em aulas remotas emergenciais ou presenciais, conforme as necessidades da turma e objetivos educativos do professor. Deixamos claro que não é nossa pretensão propor um método de ensino, pois entendemos que isso é incumbência de cada professor. Segue o quadro 5 contendo o título das unidades e seus principais objetivos:

Quadro 5- Unidades temáticas e seus principais objetivos.

Unidades Temáticas	Objetivos principais
Introductions (Apresentações)	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar-se; • Soletrar palavras e nomes próprios; • Saudar as pessoas respeitando os elementos culturais (tais como apertos de mão, beijos e abraços).
Feelings (Sentimentos)	<ul style="list-style-type: none"> • Falar sobre emoções e sentimentos em Língua Inglesa; • Criar sentenças e pequenas histórias em quadrinhos, usando os pronomes pessoais do caso reto e o verbo <i>to be</i> no presente simples.
Hello, hello! (Olá, olá!)	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o significado da música eletrônica <i>The Spectre</i> de Alan Walker e pronunciar corretamente as palavras, por meio das atividades propostas; • Reconhecer e elaborar sentenças e pequenas histórias em quadrinhos, utilizando o verbo modal <i>can</i> e verbos no presente simples.
Peace, Love and Faith (Paz, amor e fé)	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o significado da música <i>Peace, Love and Faith</i> de Elvadir Guedes Guimarães e pronunciar corretamente as palavras, por meio das atividades propostas; • Reconhecer e elaborar sentenças no modo imperativo; • Empregar os pronomes demonstrativos em perguntas e respostas.
Superheroes (Super-heróis)	<ul style="list-style-type: none"> • Entender o significado da canção “Something just like this” (Algo assim), por The Chainsmokers & Coldplay, e pronunciar corretamente as palavras presentes na música, por meio das atividades propostas; • Elaborar sentenças, empregando os adjetivos possessivos e o caso genitivo; • Produzir textos sobre o tema “Heróis da vida real”.

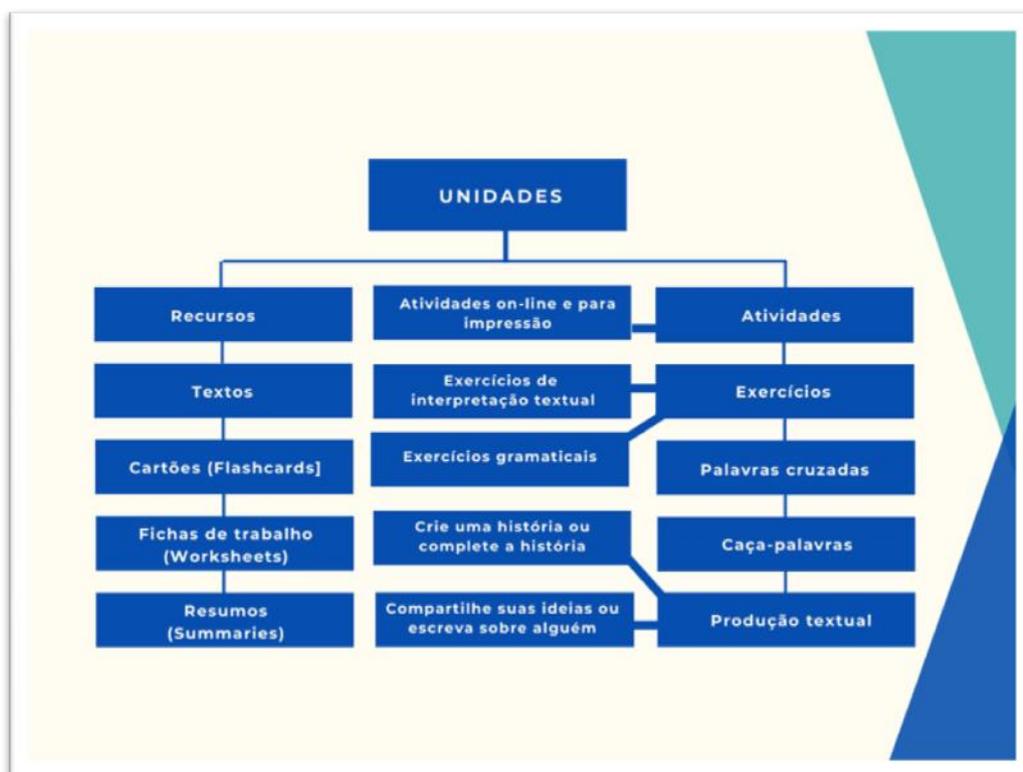
Fonte: autora.

Os MDD estão sendo disponibilizados de forma gratuita, para que os professores de LI possam utilizá-los como um instrumento de revisão do conteúdo ou mesmo como uma proposta didática a ser seguida. Ou seja, o professor não precisa trabalhar todos os materiais postados, mas pode escolher aqueles que julgar mais adequados à realidade de suas turmas de sexto ano.

Antes de abordarmos especificamente cada uma das unidades temáticas, é importante destacar que adotamos uma sequência didática para todas as cinco subpáginas. Primeiramente, os objetivos das unidades são apresentados, por meio de texto escrito em LI e, a seguir, por meio de um *Podcast* em LP. Para a gravação dos áudios, utilizamos o programa *Audacity* e trechos de músicas disponibilizadas de forma gratuita para utilização no site *CCmixter*. Após isso, seguimos a postagem dos MDD elaborados, classificando-os como *Resources* (Recursos) ou *Activities* (Atividades).

De maneira geral, as unidades temáticas estão organizadas da seguinte forma:

Figura 11- Organização das unidades temáticas.



Fonte: autora. (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units>)

Esse esquema apresenta o par que constitui a elaboração de materiais didáticos que são recursos e atividades. Em todas as unidades temáticas, primeiramente, são fornecidos recursos aos professores sobre o tema proposto. Dentre eles, podemos ter: Textos orais (áudios, vídeos animados e vídeos do YouTube), textos escritos (músicas, infográficos, história em quadrinhos e tirinhas), cartões, fichas de trabalho, bem como resumos sobre o conteúdo linguístico a ser trabalhado inspirado nos resumos impressos plastificados vendidos em bancas de revistas.

A seguir, foram disponibilizadas atividades que podem ser feitas *on-line* e outras que podem ser impressas e entregues aos alunos. Essa divisão foi pensada tendo em vista as diversas realidades observadas nas escolas públicas. Algumas estão bem equipadas e possuem acesso à internet; outras, por outro lado, não têm sala de informática ou, quando possuem, a conectividade com a internet é baixa ou inexistente. Dessa forma, temos como auxiliar um maior número de escolas, alunos e professores.

As atividades *on-line* foram elaboradas por meio de diferentes ferramentas tecnológicas disponíveis na *web* tais como *Quizlet*, *Educaplay*, *Genial.ly* e *PlayPosit*, as quais dão ao aluno feedback automático. As atividades para impressão correspondem a: a) exercícios sobre os textos trabalhados e sobre os tópicos gramaticais estudados; b) cruzadinhas, caça-palavras e propostas de produção textual.

5.2.2 Unidade temática 1

Na primeira unidade, o tema escolhido foi *Introductions* (apresentações), uma vez que esse é um dos primeiros tópicos a serem trabalhados em aulas de Língua Inglesa.

Nessa unidade, o professor tem a sua disposição os seguintes recursos: a) um vídeo animado criado na versão gratuita do *Powtoon*; b) um resumo sobre os tópicos estudados que pode ser impresso ou enviado *on-line* aos alunos; c) três *links* que direcionam os alunos aos *Flashcards* (cartões) elaborados na ferramenta tecnológica *Quizlet*, conforme se pode observar na figura 12:

Figura 12- Recursos postados na unidade 1.

[Words Flashcards](#): sobre Introductions and Greetings: recurso digital elaborado na ferramenta tecnológica Quizlet.

[Sentences Flashcards](#): Cartões contendo sentenças nas quais o verbo **to be** é empregado no presente simples.

[Vocabulary acquisition](#): Flashcads para serem trabalhados antes da leitura e interpretação do texto *Greetings in your day-by-day* (Saudações em nosso dia-a-dia).

Fonte: autora. (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/introductions>)

Em relação aos *Flashcards* (cartões) elaborados (indicados pela seta vermelha), o aluno pode acessá-los clicando nos nomes dados que estão escritos em azul. Estes cartões são compostos de palavras ou frases já trabalhadas na unidade e visam à aquisição de vocabulário em LI.

Ao elaborar uma lista de cartões na ferramenta tecnológica *Quizlet*, o professor tem a sua disposição as seguintes atividades que são geradas automaticamente pelo sistema: *Learn* (aprender), *Write* (escrever), *Spell* (soletrar), *Evaluate* (avaliar), *Match* (combinar), *Gravity* (gravidade) e *Live* (ao vivo). Para não se tornar cansativo, fomos selecionando, dentre as opções, aquelas que mais correspondem aos nossos objetivos educativos para a unidade e criamos um *link* para elas em nosso site. A mais utilizada foi a atividade *Spell* (soletrar) por possibilitar ao aluno o desenvolvimento da oralidade, por meio da pronúncia das palavras. A figura 13 ilustra essa atividade:

Figura 13- Exemplo de atividade criada na ferramenta tecnológica *Quizlet*.

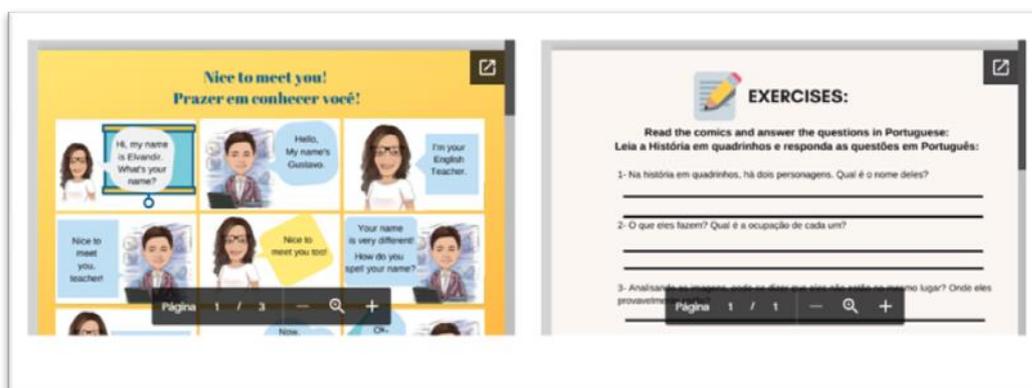


Fonte: autora. (Disponível em <https://quizlet.com/476631860/flashcards>)

Na figura 13, temos uma ilustração da atividade *Spelling Words* (Soletrando Palavras) referente à unidade temática 1. Nessa atividade, o aluno precisa digitar a palavra que ele ouvir no espaço em branco ao lado do ícone do alto-falante. Caso a palavra digitada esteja errada, a ferramenta aponta o erro e insere a palavra correta, soletrando-a. Quando o aluno acerta, aparece a mensagem “*Correta!*”

Dentre as atividades impressas, temos uma história em quadrinhos e os exercícios de interpretação, como é possível observar na figura 14:

Figura 14- História em quadrinhos e exercícios de interpretação textual.



Fonte: autora (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/introductions>)

Na primeira tela, temos a história em quadrinhos intitulada *Nice to meet you!* (Prazer em conhecer você!), a qual corresponde ao diálogo do vídeo animado

postado no início da unidade. O diálogo ocorre entre uma professora de inglês e um adolescente. Aparentemente eles não se conhecem, mas no decorrer da história fica claro que eles são parentes e que desejam trabalhar juntos em aulas *on-line*. Vale ressaltar que ambos existem na vida real: trata-se da professora Elvadir e um de seus sobrinhos, que aceitou gravar os diálogos em inglês e participar das histórias em quadrinhos.

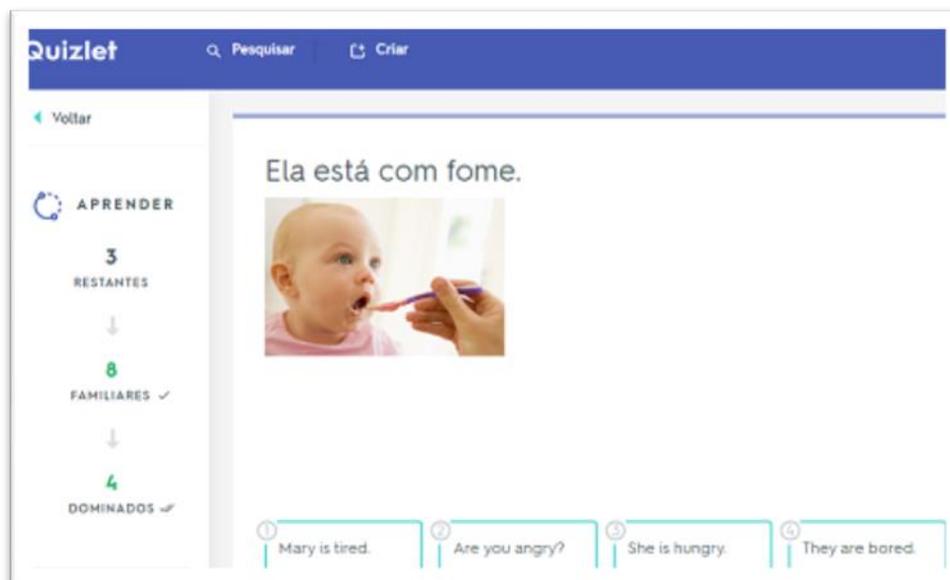
Os avatares de nossos personagens foram produzidos no aplicativo *Moment Cam*. Após ser instalado no celular, o usuário precisa tirar uma foto nítida de seu rosto e, a partir disso, o *app* produzirá uma série de avatares em situações bem diversificadas. Como as demais histórias em quadrinhos giram em torno de diálogos envolvendo esses dois personagens, salvamos no celular as fotos que pudessem ser utilizadas nas demais HQs.

Tanto a história em quadrinhos, como a folha de atividades foram elaboradas na ferramenta *Canva*. Aliás, essa foi uma ferramenta de design bastante utilizada, por disponibilizar diversos *templates*, bem como permitir a inclusão de *links* e de imagens disponíveis na galeria da ferramenta ou de imagens externas, por exemplo-tudo isso na versão gratuita. Concluído o trabalho, é possível baixar o arquivo em PDF ou uma imagem no formato JPG ou PNG e compartilhá-la nas redes sociais ou em um site, como fizemos.

5.2.3 Unidade temática 2

Na unidade 2, intitulada *Feelings (Sentimentos)*, focou-se na aprendizagem de vocabulário referente a emoções em LI, por meio do estudo de *emojicons* e imagens.

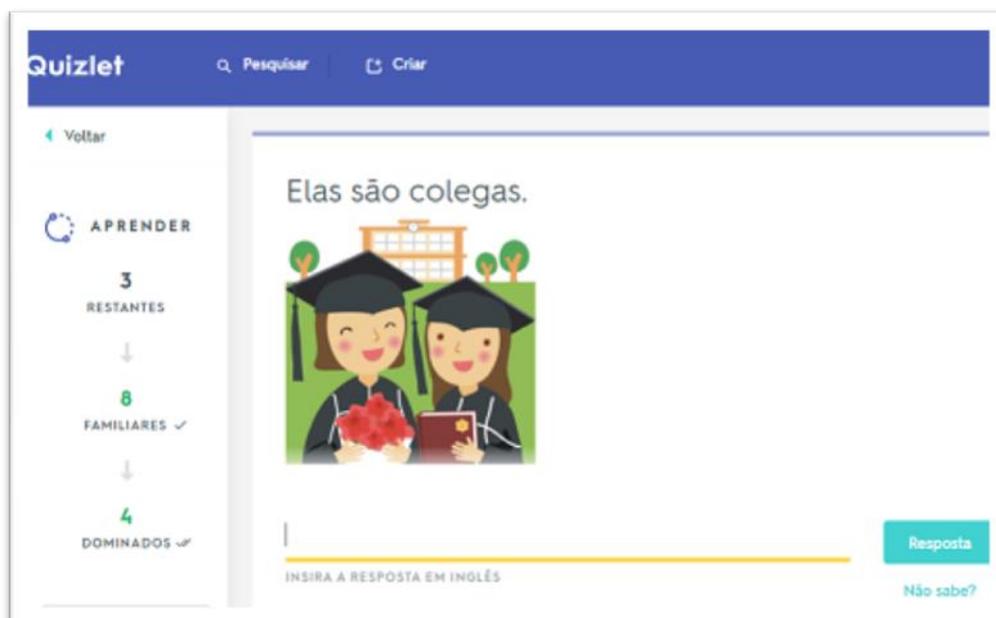
Um dos MDD incluídos em nosso site é a atividade *Learn (Aprender)*, sendo que a mesma pode ser apresentada ao aluno da seguinte forma:

Figura 15- Layout 1 da atividade *Learn*.

Fonte: autora (Disponível em: <https://quizlet.com/488976428/learn>)

Na figura 15, percebe-se como a atividade pode ser gerada na ferramenta *Quizlet*. O sistema fornece uma frase em LP e uma imagem, que corresponde a um dos lados de um cartão criado pelo usuário da ferramenta, que, no caso, é a pesquisadora. A seguir, quatro frases em LI são fornecidas, para que o aluno assinale a opção em que se encontra a sentença correspondente em LP. Cada vez que ele assinala a resposta correta, a ferramenta *Quizlet* exibe a seguinte mensagem ao aluno: “Correta”. Em caso contrário, aparece a instrução “Estude esta”, sendo fornecida, abaixo, a resposta correta e a resposta que foi marcada pelo aluno, para que ele possa compreender o porquê do erro. As referidas mensagens são geradas automaticamente pela ferramenta *Quizlet* e não podem ser modificadas.

Além desse *layout*, a atividade pode ser apresentada ao aluno conforme exemplifica a figura 16:

Figura 16- Layout 2 da atividade *Learn*.

Fonte: autora (Disponível em: <https://quizlet.com/488976428/learn>)

Nessa situação, o aluno precisa analisar o cartão fornecido e escrever no espaço em branco, a frase em Inglês correspondente àquela fornecida acima. Caso o aluno não saiba, ele tem como alternativa clicar na mensagem “Não sabe?”, o que o conduz a uma nova tela em que aparecerá a mensagem “Estude esta!” e a resposta cadastrada como correta no momento de elaboração da atividade na ferramenta *Quizlet*.

Na parte destinada às atividades impressas, foram anexados arquivos em *PDF* e em *PNG* que contêm exercícios de interpretação textual, exercícios sobre os tópicos gramaticais, cruzadinha, caça-palavras e uma proposta de produção textual. Como exemplo, tem-se a seguinte atividade:

Figura 17- Atividade elaborada na ferramenta *Canva*.

EXERCISES:

1) Complete the sentences using the verb **to be** in the simple present:
Complete as sentenças usando o verbo **to be** no presente simples:



They ___ happy women.



It ___ very cute.



You ___ the love of my life.



I ___ the champion.



They ___ online students.



I ___ a doctor.



He ___ a good father.



We ___ not alone.



She ___ a secretary.

REA de Evandir Guimarães,
sob licença **Creative Commons**



Fonte: autora (Disponível em <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/feelings>)

Na figura 17, atividade elaborada no *Canva*, o aluno precisa completar as lacunas empregando a forma adequada do verbo *to be* no presente simples. Em todas as atividades, o enunciado foi escrito tanto em LI como em LP, uma vez que isso foi considerado importante em atividades voltadas para alunos do EF, conforme apontado no questionário diagnóstico por alguns professores participantes da pesquisa. Procuramos utilizar frases que fossem compostas por palavras cognatas e/ou vocabulário já estudado na unidade, bem como ilustrações que auxiliassem o aluno na compreensão das sentenças. Em relação às imagens, optamos por ilustrações da galeria da referida ferramenta que, além de exemplificar as frases

criadas, permitissem a alteração das cores, tornando possível padronizar as cores das imagens escolhidas.

5.2.4 Unidade temática 3

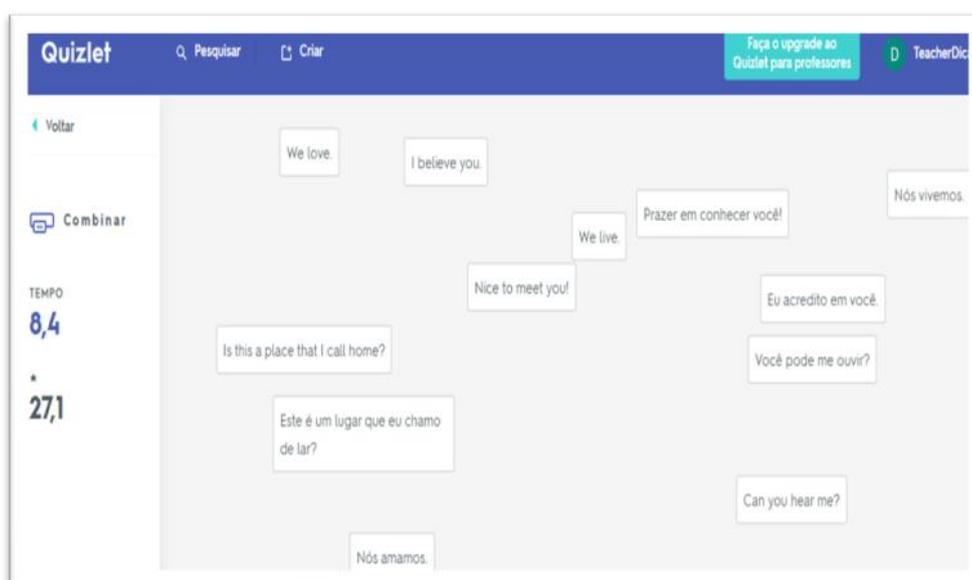
Na unidade 3, os recursos e atividades elaborados giram em torno da música eletrônica *The Spectre* do DJ Alan Walker. Como nas atividades anteriores, elaboramos, na ferramenta tecnológica *Quizlet*, cartões que possuem palavras e sentenças presentes na música a ser trabalhada. Nas unidades temáticas, eles constam como *links* ao final dos demais recursos de nossa autoria postados no site.

Cunha (2016) considera a utilização de músicas em aulas de LI uma alternativa interessante, porque:

Ampliam os vínculos afetivos do aluno com o idioma. Ademais, com uma letra de música, podem-se trabalhar pronúncia, escuta, vocabulário, estruturas gramaticais etc. de modo autêntico, pois a música faz parte da vida da maioria dos alunos, sendo elemento que pode motivar e facilitar a aprendizagem (CUNHA, 2016, p.74).

Após trabalhar a música escolhida e estudar os cartões postados, pode-se propor atividades para aquisição de vocabulário. Uma proposta é a seguinte:

Figura 18 - Atividade *Match*.



Fonte: autora. (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/hello-hello>).

Após trabalhar a música escolhida e estudar os cartões elaborados, pode-se propor atividades para aquisição de vocabulário. Com esse propósito em mente,

incluímos a atividade *Match*, a qual não necessita a digitação das sentenças em LI em um espaço em branco, como é proposto na atividade *Learn*, exigindo apenas a associação das sentenças correspondentes em LP e em LI. A cada combinação correta, a borda dos cartões passa do cinza à cor verde e, em seguida, as frases desaparecem da tela.

À direita da tela, percebemos que o tempo começa a ser cronometrado no momento em que o aluno acessa a atividade. Quando o aluno combina as duas últimas frases, a tarefa é concluída e o cronômetro pára. Nesse momento, uma nova tela é gerada pelo sistema, fornecendo ao aluno uma mensagem que reitera o tempo que o estudante levou para realizar a atividade e o incentiva a continuar jogando.

Voltando-nos às atividades impressas, apresentamos como exemplo uma cruzadinha na figura 19:

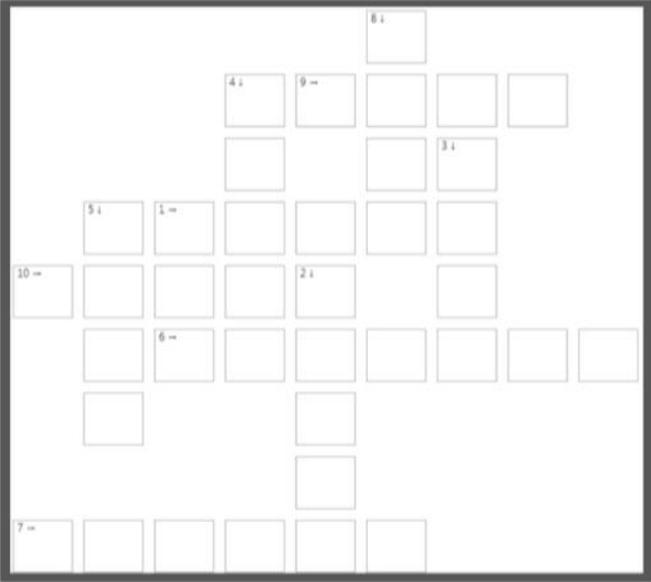
Figura 19- Palavras cruzadas da unidade 3.



CROSSWORDS

PALAVRAS-CRUZADAS

Complete the crosswords:
Complete as palavras-cruzadas:





ACROSS:

- 1) Uma forma de saudação;
- 6) Quando eu confio em alguém, eu _____ no que ele (a) diz;
- 7) Momentos e pessoas marcantes em nossa vida são difíceis de _____;
- 9) O caminho é desconhecido, mas não vou desistir de _____;
- 10) Ter alguém especial em sua vida é o mesmo que _____ uma pedra preciosa.

DOWN:

- 2) Sinônimo de local;
- 3) Queremos mais que uma casa. Queremos um _____.
- 4) Algum dia, todos nós vamos _____ de um ombro amigo;
- 5) Sempre precisamos ouvir o outro _____ da história, antes de tirarmos conclusões;
- 8) Este é o lugar que eu posso _____ de lar.

REA de autoria de Elvandar Guimarães, sob
licença *Creative Commons*



Fonte: _____ Autora: _____ (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/hello-hello>)

Nessa atividade, é necessário orientar o aluno a ler primeiramente as sentenças fornecidas em LP e completar as lacunas com a palavra que foi omitida.

Feito isso, Cabe a ele preencher a cruzadinha com a palavra omitida correspondente em LI.

Para a criação das palavras cruzadas, utilizamos o gerador de cruzadinhas *Educolorir* (disponível em: <https://www.educolorir.com/crosswordgenerator.php>). O processo de elaboração é simples: Basta inserir um título para a atividade, incluir as palavras que devem constar na cruzadinha e clicar em *Submit* (Submeta). Após isso, temos acesso a um modelo de cruzadinha e ao gabarito da atividade. Com a *Ferramenta de Captura* do computador, salvamos o modelo gerado como imagem e continuamos a elaboração do MD na ferramenta tecnológica *Canva*, incluindo a imagem gerada ao restante do exercício.

5.2.5 Unidade temática 4

A unidade 4 é nomeada “Peace, Love and Faith” em virtude da música de mesmo nome de autoria de Elvandir Guedes Guimarães. Para a produção do áudio, foi extremamente importante a colaboração de Lucas Laureano, estudante do curso de música que criou a partitura e o arquivo midi. Após isso, convertemos o arquivo recebido em MP3 e passamos a trabalhar com o áudio no programa *Audacity*, unindo, em um mesmo arquivo, a faixa de voz gravada pela pesquisadora e a de som MP3. O resultado desse processo foi o áudio da música disponibilizado na unidade 4.

Por meio desse recurso, o professor pode trabalhar a pronúncia das palavras, cantando; revisar vocabulário referente a emoções e objetos escolares; trabalhar alguns tópicos gramaticais (tais como modo imperativo e pronomes demonstrativos); e, além de tudo isso, promover o desenvolvimento das competências socioemocionais em seu aluno, ao trabalhar sobre amor, paz e fé.

Na parte destinada às atividades *on-line*, temos como proposta uma revisão de conteúdo elaborada na ferramenta tecnológica *Educaplay*, conforme é possível observar na figura 20:

Figura 20- Revisão de conteúdos estudados.



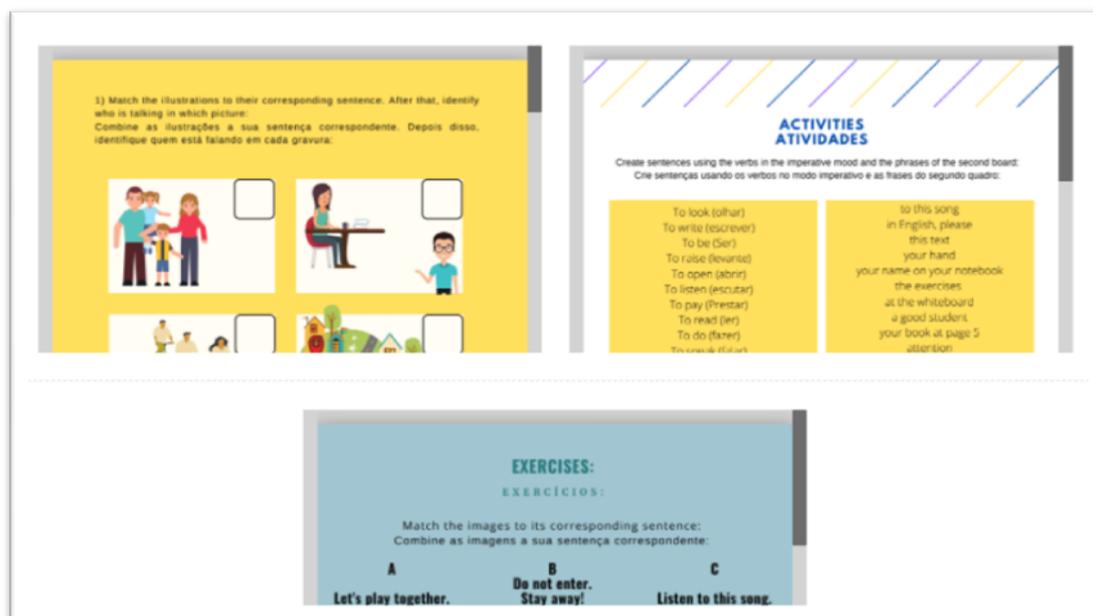
Fonte: autora. Disponível em: https://www.educaplay.com/learning-resources/5210792-learning_english.html.

A figura 20 corresponde ao *print* de uma das perguntas da atividade elaborada. Essa pergunta, assim como as demais, estão acompanhadas de uma imagem ilustrativa e, em seguida, de cinco alternativas, possuindo, dentre elas, apenas uma correta. Cabe ao aluno assinalar a alternativa correta e prosseguir o exercício proposto, que está composto de 10 questões.

Ao concluir a atividade, são fornecidas as seguintes informações: a) o número de acertos e erros; b) a pontuação ao aluno em percentagem; c) o tempo que o aluno levou para completá-la. Além disso, o aluno pode visualizar a correção, compartilhar o resultado no *Twitter* ou no *Facebook* e jogar outra vez, caso queira.

Em se tratando de atividades impressas, abordamos aqui algumas atividades para impressão.

Figura 21- Algumas atividades para impressão da unidade 4.



Fonte: Autora. (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/peace-love-and-faith>)

Na figura 21, é possível visualizar três atividades propostas na unidade 4 elaboradas para impressão. O primeiro documento contém três páginas, sendo que há a disposição do professor exercícios sobre o modo imperativo e propostas de produção escrita. No segundo documento, os alunos devem criar sentenças utilizando os verbos no modo imperativo e as frases do segundo quadro. No terceiro, o aluno precisa associar as imagens à sentença correspondente. Em todas as atividades, os enunciados foram disponibilizados em LI e em LP. Em inglês, para que os alunos possam se familiarizar com o idioma e adquirir vocabulário, e em português, para que eles não tenham dificuldade em compreender o que está sendo solicitado, caso não estejam acostumados.

5.2.6 Unidade temática 5

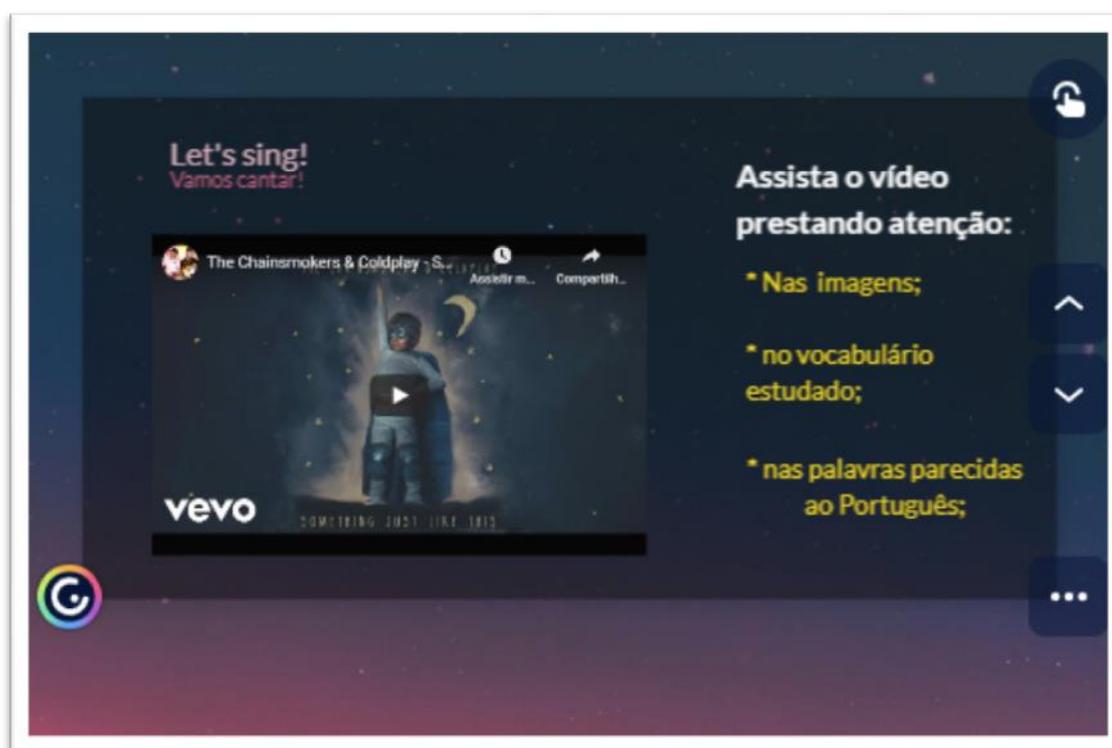
Na última unidade temática, intitulada *Superheroes* (Super-heróis), os materiais didáticos elaborados giram em torno da música **Something just like this** (caracterizada por The Chainsmokers & Coldplay). Essa música foi selecionada para compor a nossa última unidade, por trabalhar com um tema de interesse dos alunos

que é super-heróis e transmitir a mensagem: Não precisamos ser super-heróis para sermos amados. O importante é o carinho, amor que temos pelo outro.

Como recurso para discussão inicial, que visa o levantamento de vocabulário em LI antes de trabalharmos a música propriamente dita, disponibilizamos uma apresentação criada na ferramenta tecnológica *Genial.ly*. Essa ferramenta permite a inclusão de texto, imagens, *links* e vídeos, sendo possível a criação de apresentações, infográficos, apresentação de vídeos, experiências de aprendizagem, dentre outras.

A figura 22 corresponde à imagem do último *slide* pertencente à discussão inicial:

Figura 22- Discussão inicial sobre a música da unidade 5.

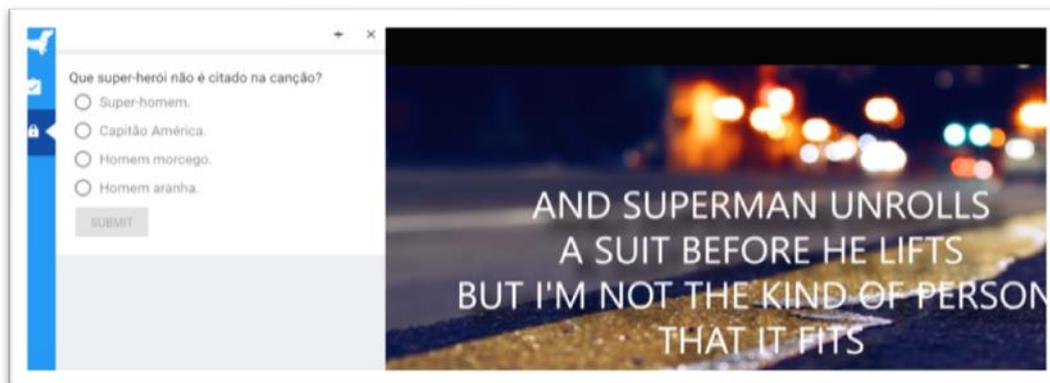


Fonte: Autora. (Disponível em: <https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/superheroes>)

Na figura 22, percebe-se que o vídeo da música foi incorporado à apresentação. O vídeo é composto do áudio, letra da música em LI e da narração de uma história em forma de um desenho animado, que auxiliam na compreensão das ideias principais contidas na música. Nesse caso, é importante que o aluno preste atenção nas imagens, nas palavras cognatas e no vocabulário já conhecido em LI. Por essa razão, foram fornecidas as orientações que constam em amarelo.

Como atividade *on-line*, temos como opção um vídeo interativo elaborado na ferramenta tecnológica *PlayPosit*. Para assisti-lo, o aluno deve acessar o *link* da atividade disponibilizado na página e clicar em *Begin* (Comece). Feito isso, o vídeo começa a ser executado. Segue a figura 23 para exemplificar esse tipo de atividade interativa.

Figura 23- Atividade interativa elaborada na ferramenta tecnológica *PlayPosit*.



Fonte: autora. (Disponível em: https://api.playposit.com/player_v2/?type=share&bulb_id=511868).

Nessa atividade, selecionamos um vídeo da mesma música disponibilizada no *You Tube* que possui apenas a letra. Enquanto o aluno lê e escolhe a opção que considera correta, a música é pausada. A imagem corresponde a uma das pausas da referida atividade, sendo que para continuá-la, o aluno precisa selecionar uma das respostas fornecidas e então clicar em *Submit* (Submeta). No final, o aluno tem acesso a sua pontuação e consegue visualizar as questões que ele respondeu correta e incorretamente.

Dentre as atividades impressas, apresentamos a cópia do caça-palavras elaborado:

Figura 24- Caça-palavras disponibilizado na unidade 5.



Word Hunt

Caça-palavras

Find the words studied in the unit 5:
Encontre as palavras estudadas na unidade 5:

T R L S U A U E A E E N

E I E B S E M D T K T E

A L O A E S K I S S M P

S U P E R M A N Y F E E

M T W A G O L D T E E U

R E H O R B A T M A N W

W E T A L I S T U E D L

V O T E N G B E O M N U

N C T U O M O O N S W R

I A T I M W O R D W A S

R I N I I F K A A D A M

E N E M I E S T U W O A



BATMAN

















REA de Elvandar Guimarães,
sob licença **Creative Commons**

Algumas imagens foram retiradas do site de imagens gratuitas *Pixabay*.

Fonte: autora. Disponível em: (<https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/units/superheroes>)

Nessa atividade, o aluno deve encontrar as palavras estudadas na unidade 5 e preencher os espaços em branco ao lado das imagens fornecidas.

Para a criação das palavras cruzadas, utilizamos o gerador de cruzadinhas *Geniol* (disponível em: <https://www.geniol.com.br/palavras/caca-palavras/>). Não é preciso preencher um cadastro no site, para gerar a atividade. Basta acessar o endereço fornecido entre parênteses, escolher um título, o nível de dificuldade (fácil, médio ou difícil), incluir a lista de palavras que devem constar em sua atividade e clicar em criar. Após isso, temos acesso a um modelo de palavra cruzada e ao gabarito da atividade. Com a *Ferramenta de Captura* do computador, salvamos o modelo gerado em Formato PNG e continuamos a elaboração do MD na ferramenta tecnológica *Canva*, incluindo a imagem gerada ao restante do exercício. Vale ressaltar que algumas imagens utilizadas foram retiradas do banco de imagens gratuitas do site *Pixabay*, uma vez que, na galeria do *Canva*, algumas ilustrações estavam disponíveis apenas no plano pago.

É comum encontrar nos livros didáticos atividades em que o aluno precisa completar com a palavra correspondente a uma imagem fornecida. Conforme Oliveira (2015) esse tipo de atividade é importante, para que os alunos fiquem “mais e mais familiarizados com as convenções ortográficas da Língua Inglesa” (OLIVEIRA, 2015, p. 170). Por essa razão, além de encontrar as palavras já estudadas no caça-palavras, o aluno também necessita escrevê-la no espaço em branco ao lado da imagem.

6 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO AVALIATIVO ON-LINE

Este capítulo apresenta a análise dos resultados finais obtidos, por meio de um questionário avaliativo *on-line*, elaborado no *Google Forms* (Apêndice C), que foi disponibilizado no site “English Learning Vibe”, produto final do Curso de Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria, RS.

6.1 RESULTADOS DAS QUESTÕES INICIAIS

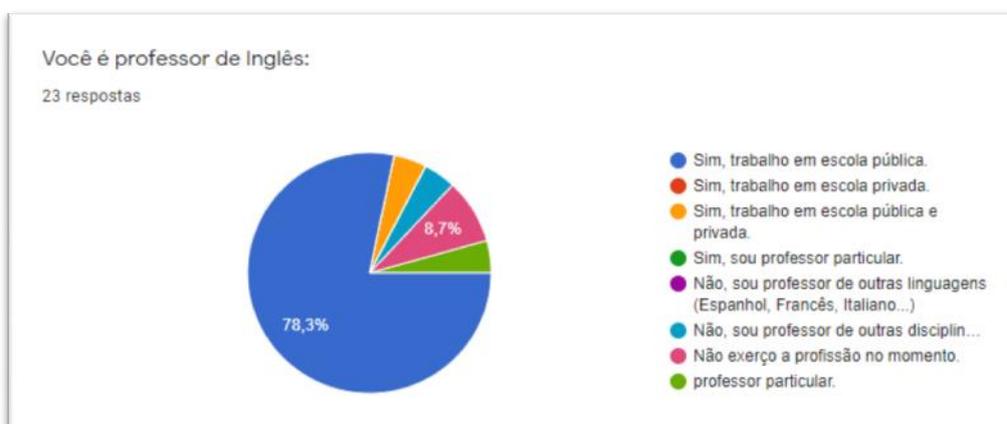
O questionário avaliativo está composto de 17 questões, possuindo questões abertas e fechadas, e encontra-se à disposição dos usuários na página inicial do site

“English Learning Vibe”. Esse instrumento de coleta de dados visa analisar a utilização dos MDD pelos professores de LI e demais usuários quanto aos pontos positivos e negativos do ambiente virtual, bem como quanto à organização e clareza do site criado.

Neste tópico, apresentamos os dados referentes às quatro primeiras questões do questionário avaliativo. Estas pertencem à primeira seção do questionário avaliativo que tem como objetivo levantar algumas informações sobre os usuários, forma que conheceu o site e sobre a possibilidade de indicá-lo a outras pessoas.

Iniciamos a análise das respostas fornecidas no dia 18 de junho de 2020. Porém, ressaltamos que o questionário continua aceitando respostas, pensando-se na publicação de futuros trabalhos. Até a referida data, foram recebidos 23 questionários, ou seja, 23 professores que não só acessaram nosso MD, mas também encontraram tempo para contribuir com a nossa pesquisa, sendo a grande maioria professores de Inglês. Isso pode ser observado no gráfico 8 que corresponde à questão 1 do questionário:

Gráfico 8- Questão 1 referente à ocupação dos visitantes e usuários do site.



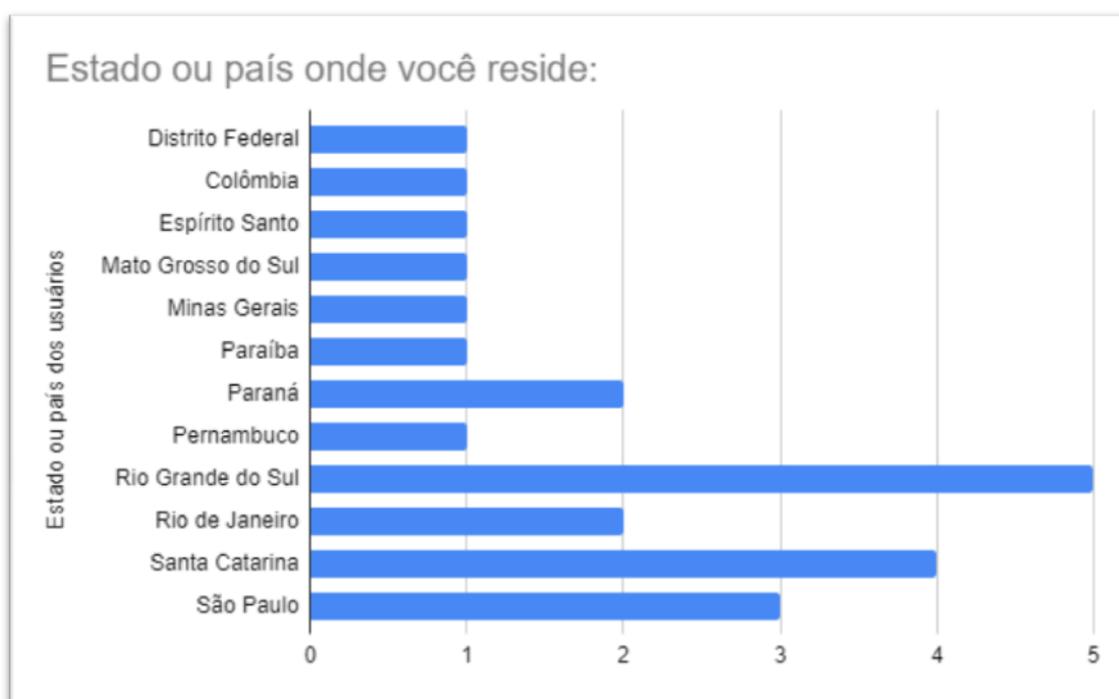
Fonte: autora.

Conforme aponta o gráfico 8, 75,3% dos usuários do site são professores de LI de escolas públicas, isto é, 18 professores. Ainda temos, dentre os demais, um professor de Inglês que leciona na rede pública e privada, totalizando temos 19 professores da disciplina que visitaram o site, para conhecer os MDD ou embasar seu processo criativo ou, até mesmo, para utilizá-los em suas aulas remotas no período de Pandemia de Covid-19. Além disso, cabe destacar que todos os respondentes são professores, sendo que um identificou-se como professor de outra

disciplina, um como professor particular e dois declararam que não estão exercendo a profissão.

Na segunda questão do questionário, procurou-se identificar o estado onde residem os professores. Os dados obtidos podem ser observados no gráfico 9:

Gráfico 9- Questão 2 referente ao estado ou país dos usuários.



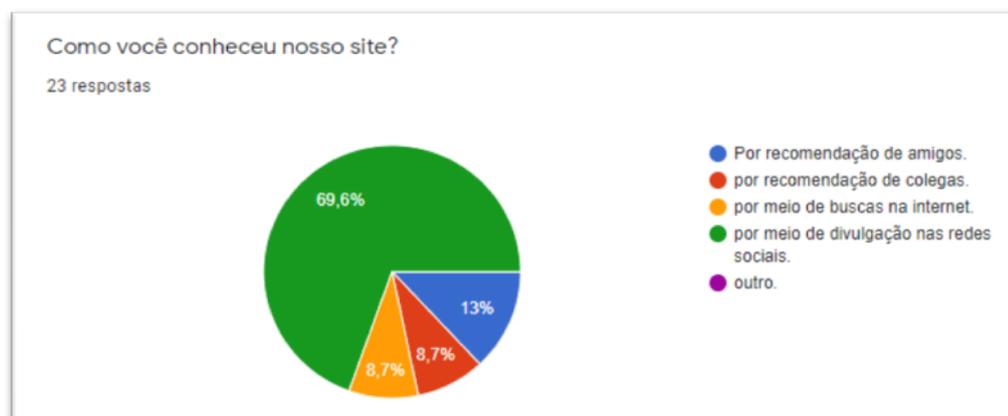
Fonte: autora.

No gráfico 9, observa-se que 11 professores respondentes do questionário residem nos estados da Região Sul. São 5 professores do Rio Grande do Sul, 4 de Santa Catarina e 2 do Paraná. Residentes na Região Sudeste, contamos com a participação de 7 professores: 3 de São Paulo, 2 do Rio de Janeiro e um do Espírito Santo e um de Minas Gerais. Na Região Centro-Oeste, temos um professor do Mato Grosso do Sul e outro do Distrito Federal. Além disso, ressaltamos a colaboração de um professor residente na Colômbia.

Sabíamos, que, por estarem disponíveis *on-line*, nossos MDD chegariam a professores de diversas localidades, auxiliando um grande número de professores e alunos. Porém, não imaginávamos que estes fossem despertar interesse em um professor de outro país, o que foi uma grata surpresa para nós.

Dando continuidade, na questão 3, procurou-se identificar como os professores conheceram o site publicado, gerando as seguintes respostas:

Gráfico 10- Forma que conheceu o site.



Fonte: autora.

Em relação à questão 3, percebe-se que 69,6% teve conhecimento do site, por meio das divulgações nas redes sociais. Conforme já foi comentado anteriormente, várias notícias contendo o *link* para o site foram publicadas no Facebook da autora e da orientadora e em grupos voltados a professores de LI. A coordenação do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede e alguns amigos também colaboraram, compartilhando as notícias publicadas ou indicando o site a professores do idioma. Assim, chegou-se ao número de 17 professores que conheceram o site, por meio das redes sociais, 4 por recomendação de amigos, um por recomendação de colegas e um por buscas na internet.

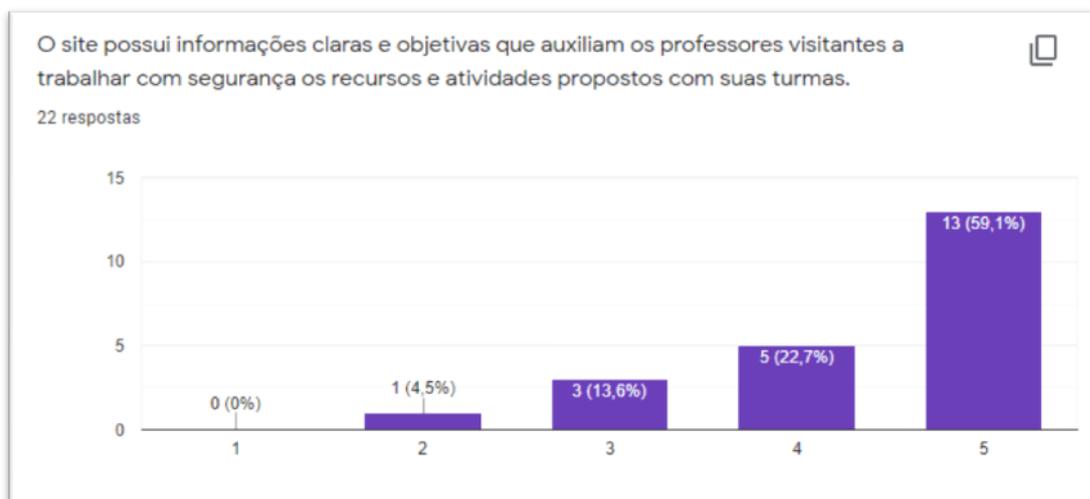
Quando arguidos em relação à indicação do site publicado a amigos ou colegas de profissão (questão 4), os professores usuários tinham como opções a serem assinaladas: a) Não; b) Talvez, mas com ressalvas; c) Sim. Na referida questão, os 23 professores marcaram a opção C. Só indicamos a alguém algum produto, quando ele é bom; se são verificadas falhas, provavelmente, apresentamos os pontos negativos; se o reprovamos, não o indicamos de forma alguma. Em relação ao nosso site, 100% declarou que o indicaria a amigos e colegas de profissão. O parecer favorável unânime permite-nos afirmar que nossos MDD estão não só sendo utilizados, mas também estão sendo bem avaliados pelos professores usuários do site.

6.2 QUESTÕES REFERENTES À ORGANIZAÇÃO E AO CONTEÚDO DO SITE

Nas questões 5 a 12, adotou-se a escala de 1 a 5 com o seguinte significado: 1) Discordo plenamente; 2) Discordo parcialmente; 3) Não discordo, nem concordo; 4) Concordo parcialmente; 5) Concordo totalmente”. Cabe ao usuário assinalar a alternativa que melhor define a sua opinião sobre a declaração feita. As questões 5 a 7 apresentam assertivas referentes à organização do site e as questões 8 a 10 restringem-se ao seu conteúdo. Já as questões 11 e 12 são discutidas no tópico seguinte, por integrarem a seção de perguntas relacionadas aos materiais didáticos digitais.

A questão 5 visa analisar se a organização das informações são claras e objetivas e se os professores visitantes sentem-se auxiliados a trabalhar com segurança os MDD propostos. As respostas são apresentadas, por meio do gráfico 11:

Gráfico 11- Análise referente à clareza e objetividade das informações do site.



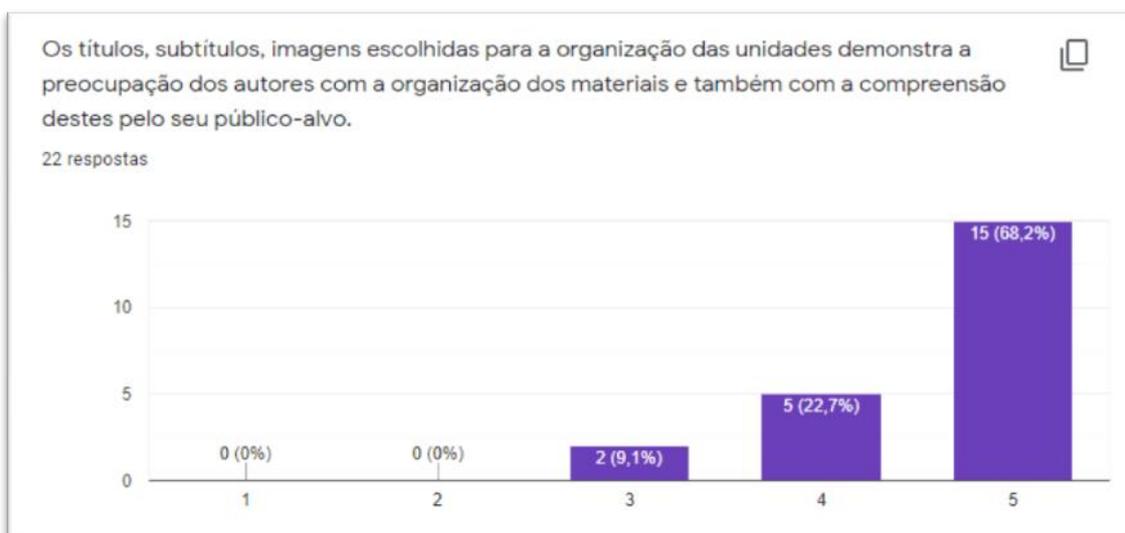
Fonte: autora.

No gráfico 11, pode-se observar que 13 professores não sentiram dificuldades quanto à forma de utilização do MD disponibilizado e 5 concordaram parcialmente com a declaração feita. Mesmo evidenciando pontos positivos em relação a esse aspecto, é necessária a releitura cuidadosa dos textos e orientações aos professores, a fim de detectar que informações podem ser acrescentadas e/ou deletadas, evitando-se, dessa forma, confusão e insegurança nos professores de LI durante a consulta do MD e sua utilização. Os melhoramentos já estão sendo feitos,

porque queremos que todos os usuários do site sejam beneficiados com o produto disponibilizado *on-line*.

Em relação à questão 6, analisou-se qual a percepção dos professores visitantes acerca da organização das unidades e do trabalho dos autores, conforme o gráfico 12.

Gráfico 12-Escolha dos elementos textuais e visuais do site.



Fonte: autora.

Nesse gráfico, pode-se observar que 15 professores posicionaram-se de acordo com a assertiva. Como autores do site e professores, tivemos a preocupação em organizar as informações da melhor forma possível, escolhendo títulos e subtítulos apropriados, postando imagens relacionadas aos assuntos abordados, para que os usuários não tivessem dificuldade durante a consulta dos MDD.

Na sétima questão, procurou-se saber se o acesso aos materiais didáticos é feito de maneira fácil e intuitiva. Isso pode ser analisado por meio do gráfico 13:

Gráfico 13- Acesso aos materiais disponibilizados no site.



Fonte: autora.

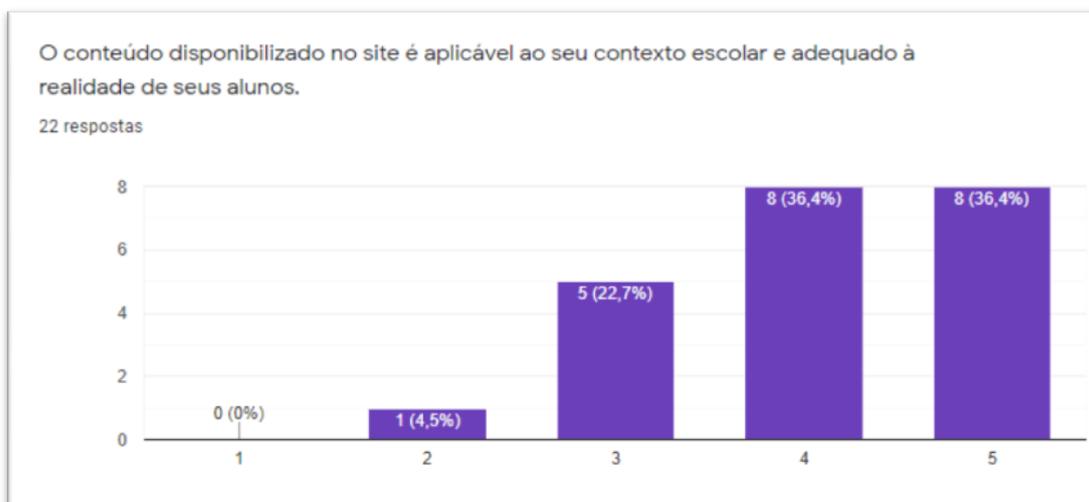
Todos os 23 usuários responderam essa questão. Dentre as respostas, tivemos 12 professores que concordaram totalmente e seis que concordaram parcialmente. A maioria não teve dificuldade em encontrar os MDD, mas é claro que não podemos ignorar o percentual que assinalou as opções 2 e 3. Por exemplo, uma professora que acessou o site entrou em contato via Facebook das autoras, porque não tinha encontrado os MDD no ambiente virtual.

A dificuldade enfrentada por essa professora pode ser devido à falta de fluência tecnológica. Ao acessar a página inicial de nosso site, outros professores, assim como ela, podem estar esperando encontrar os MDD no decorrer da página, como ocorre no Facebook ou em um blog. Por essa razão, após sanar a dúvida da referida professora, foi incorporado um *link* na página inicial para a página *Units*, a qual inicia apresentando a organização dos MDD. Em seguida, foram criados *links* para todas as unidades temáticas na página *Units*, disponibilizando, assim, mais de uma forma para chegar até os materiais didáticos. É importante também mencionar que, após conseguir acessar os MDD, ela também respondeu o questionário.

As questões 8 a 10 integram a seção 3 e estão relacionadas ao conteúdo do site.

Na questão 8, tem-se a seguinte assertiva: “O conteúdo disponibilizado no site é aplicável ao seu contexto escolar e adequado à realidade de seus alunos.” Por meio do gráfico 14, pode-se verificar os resultados obtidos:

Gráfico 14- Análise acerca do conteúdo disponibilizado no site.

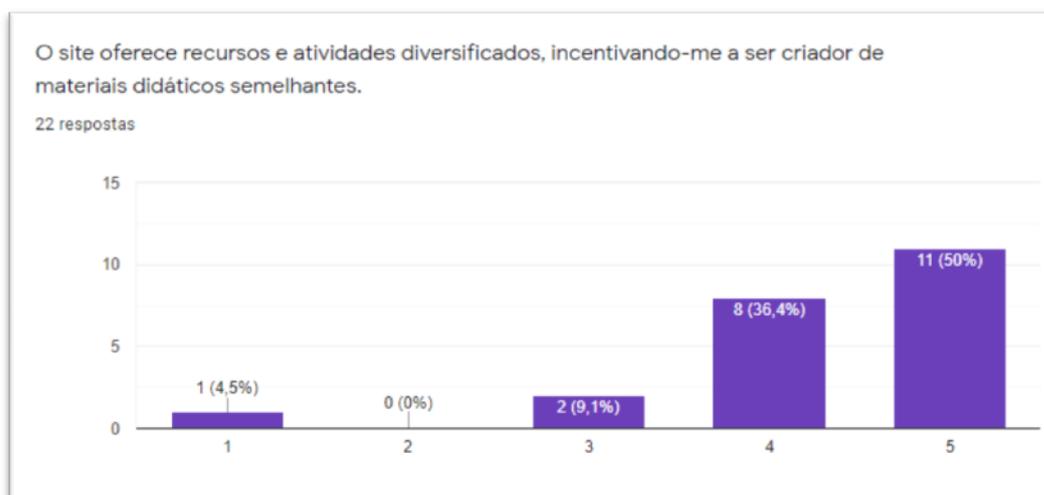


Fonte: autora.

Analisando o gráfico 14, tem-se o total de oito professores usuários do site que consideram os MDD disponibilizados adequados ao contexto escolar e à realidade de seus alunos e oito que os consideram parcialmente adequados. Acreditamos que isso se deve ao levantamento de informações iniciais, alcançadas com a aplicação do questionário diagnóstico em algumas escolas do município de Santa Maria e a consideração dos principais pontos levantados pelos professores participantes da pesquisa durante o processo de elaboração dos MDD. Dentre eles, destacamos a escolha dos assuntos a serem trabalhados nas unidades temáticas, que exploram tópicos de interesse dos alunos (tais como super-heróis, *emogis* e músicas); a utilização de recursos tecnológicos diversos, os quais possibilitam a inclusão de vídeos, textos, áudios e *links*, por exemplo; a disponibilização de materiais didáticos para impressão e para trabalho *on-line*, pensando não só em escolas bem equipadas, mas também naquelas em que não há muitos equipamentos disponíveis e a conectividade com a internet é baixa ou inexistente.

Na questão 9, procuramos saber se a proposta de MD apresentada no site serve-lhes como um incentivo para criação de materiais didáticos semelhantes. O gráfico 15 ilustra os resultados obtidos:

Gráfico 15- Site como incentivo à criação de materiais didáticos semelhantes.



Fonte: autora.

Conforme o gráfico 15, vinte e dois professores responderam essa questão. Os dados coletados são bastante satisfatórios, pois demonstram que os MDD disponibilizados no site também têm inspirado mais de 50% dos professores usuários à produção de materiais semelhantes, totalizando 11 professores. Oito usuários manifestaram concordância parcial acerca da afirmação feita, dois usuários exprimiram sua imparcialidade e um declarou-se em pleno desacordo. Não cabe aqui verificar os problemas enfrentados que levam ao desinteresse pelo processo criativo individual, que são muitos. Mesmo assim, ficamos felizes em saber que nossos MDD estão servindo como base para a produção de materiais didáticos autorais para um grande número de professores de Inglês que conheceram nosso site e nossos materiais.

A questão 10 (gráfico 16) encerra a seção 3 do questionário avaliativo. Por meio dela, procurou-se saber se o conteúdo do site contribuiu positivamente para a formação e prática pedagógica, obtendo-se os seguintes dados:

Gráfico 16- Contribuição do site para a formação e prática pedagógica.



Fonte: autora.

Como é possível visualizar no gráfico 16, embora não sendo nosso objetivo a formação de professores e a prática pedagógica, evidencia-se uma potencial contribuição do site também em relação a esses dois aspectos. Dentre as 23 respostas obtidas, 12 professores marcaram a opção 5, concordando totalmente com a asserção, 7 escolheram a opção 4 e três preferiram manter-se imparciais. Apenas um usuário manifestou-se plenamente em desacordo com a assertiva feita.

6.3 QUESTÕES REFERENTES AOS MATERIAIS DIDÁTICOS PRODUZIDOS

A quarta seção trata de pontos mais específicos relacionados aos MDD produzidos. A questão 11 (gráfico 17) visa verificar em que medida os materiais didáticos publicados no site são adequados aos alunos de sexto ano dos referidos professores:

Gráfico 17-Questão de adequação dos materiais didáticos a turmas do 6º ano.



Fonte: autora.

Por meio do gráfico 17, percebe-se que os MDD disponibilizados estão adequados ao nível dos alunos, de acordo com onze professores respondentes do questionário. Vale ressaltar que o material disponibilizado está sendo utilizado por professores de diversas regiões brasileiras e até mesmo por um professor colombiano; eles, por sua vez, têm alunos inseridos em contextos diversos, sendo impossível contemplar a todos da mesma forma. Como já foi mencionado na unidade 4 do presente trabalho, muitas vezes, o professor, ao verificar a inadequação de um determinado MD ao contexto onde está inserido, precisa providenciar as adaptações necessárias, para que o mesmo possa ser utilizado e seja alcançada a aprendizagem efetiva do aluno.

A seguir, na questão 12 (gráfico 18), procurou-se saber se a utilização dos MDD disponibilizados permite desenvolver os cinco eixos organizadores da BNCC para o EF na opinião dos professores pesquisados.

Gráfico 18- Adequação dos materiais didáticos aos eixos organizadores da BNCC.

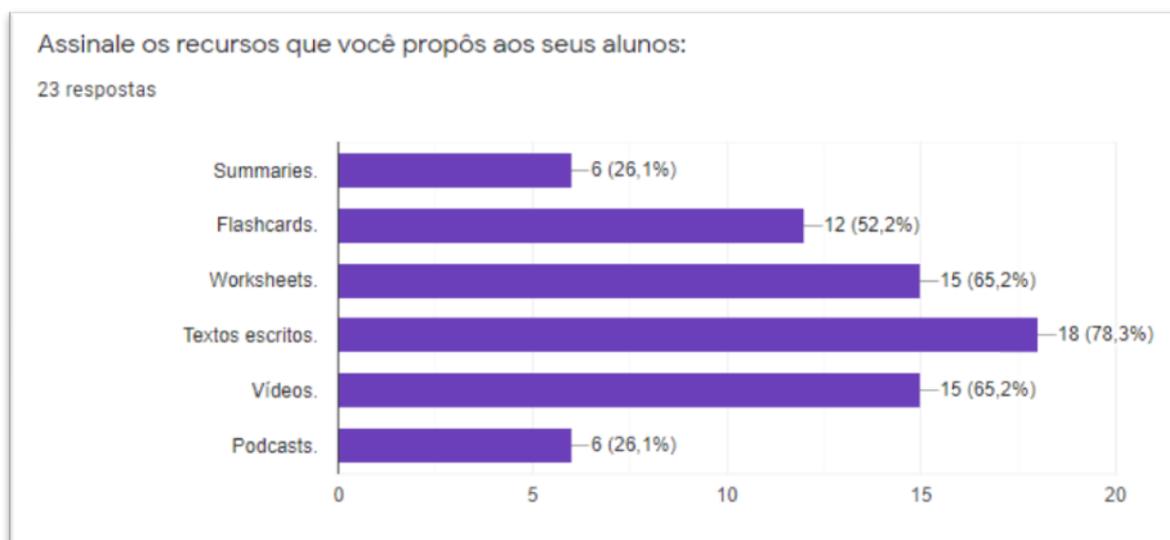


Fonte: autora.

O percentual de professores que concordaram com afirmação feita é de 63,6%, o que equivale a 4 professores dentre 22 respondentes. Além de levar em conta os pressupostos da BNCC para a produção de MD, procurou-se orientar os professores de LI visitantes do site, por meio de um vídeo disponibilizado na página inicial sobre os eixos temáticos ou organizadores da BNCC, bem como disponibilizar um arquivo em PDF que contém os eixos a serem desenvolvidos por meio de cada MD produzido. Assim, aquele professor que não está ainda a par das mudanças no ensino de Inglês, pode ter uma noção do que está proposto no referido documento.

Na questão seguinte, verificam-se os tipos de recursos disponibilizados no site que estão sendo utilizados pelos professores:

Gráfico 19- Recursos utilizados pelos professores.



Fonte: autora.

Dentre os recursos disponibilizados, os mais utilizados foram os textos escritos. Em segundo lugar, *worksheets* (Fichas de trabalho) e vídeos e em terceiro, *Flashcards* (Cartões). Os resumos e os *Podcasts* aparecem empatados na última colocação. Por meio desses dados, percebe-se que 78,3% dos professores de LI pesquisados procuram trabalhar a prática de leitura e interpretação textual com seus alunos. Em outras palavras, não embasam suas aulas apenas no ensino de tópicos gramaticais como ocorria no passado.

Além disso, chama a atenção a utilização dos vídeos. Há vídeos animados elaborados que focam na pronúncia dos diálogos ou no vocabulário estudado e outros que se referem aos clipes das músicas trabalhadas. Para que os alunos consigam assisti-los neste período de escolas fechadas e aulas remotas emergenciais, é necessário acesso à internet. Nesse caso, percebe-se que os alunos desses professores estão tendo aulas *on-line* e conseguem acessar os recursos, por meio de *smartphones*, computadores ou *tablets* pessoais. O mesmo acontece no caso dos professores que estão utilizando *Podcasts*. Já os demais recursos, ao contrário, podem ser impressos e deixados nas escolas, para serem entregues aos alunos, pais ou responsáveis ou utilizados na modalidade *on-line*.

Na questão 14, procurou-se conhecer quais atividades que despertaram maior interesse nos alunos. Os resultados são apresentados no gráfico 20:

Gráfico 20- Atividades propostas e sua aceitação entre os alunos.



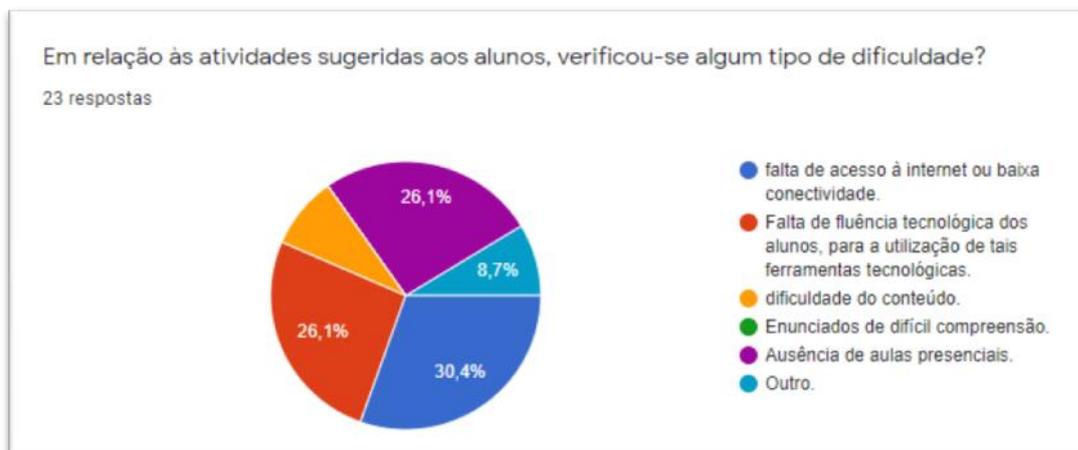
Fonte: autora.

Conforme é possível perceber, os professores tinham três alternativas para assinalar: Atividades impressas, atividades *on-line* e ambas. Cabe esclarecer que a classificação das atividades como para impressão ou para trabalho *on-line*, em nosso site, foi definida durante a etapa de escolha das unidades temáticas. Ou seja, ainda não estávamos enfrentando a Pandemia de Covid-19. Mesmo assim, mantemos essa divisão, uma vez que as atividades para impressão também podem ser utilizadas no ERE. O professor pode disponibilizá-las aos seus alunos em um blog ou AVA, bem como optar pela impressão do material para deixar a cópia dos MDD selecionados na escola aos cuidados dos pais ou responsáveis.

Como resultado à pergunta feita na questão 14, observa-se que os alunos dos professores participantes da pesquisa estão gostando de ambos os tipos de atividades aplicadas. Assim, fica clara a relevância da produção dos MDD e a disponibilização para professores e alunos de todas as partes de nosso país. Caso ficássemos restritos apenas à realidade das escolas de Santa Maria, como estava traçado no início do projeto, não teríamos auxiliado esse número de professores de LI que nos deram um retorno sobre a aplicação dos MDD e a aceitação das atividades pelos nossos principais interessados, os alunos de sexto ano.

Encerramos essa seção com a questão 15. Por meio dela, procuramos identificar as dificuldades verificadas durante a aplicação das atividades sugeridas aos alunos.

Gráfico 21- Dificuldades verificadas durante a aplicação das atividades.



Fonte: autora.

O gráfico 21 aponta como principal dificuldade enfrentada pelos alunos a opção “falta de acesso à internet ou baixa conectividade” que totaliza 30,4%. Em seguida, aparecem empatadas “a ausência de aulas presenciais” e “a falta de fluência tecnológica dos alunos, para a utilização de tais ferramentas tecnológicas” com 26,1%. A seguir, com uma percentagem de 8,7%, estão as opções “Dificuldade do conteúdo” e “outros”. Pode-se perceber, por meio dos dados apontados, que as dificuldades relacionam-se principalmente a fatores que não dependem de nosso auxílio, uma vez que uma minoria dos professores considera o conteúdo de difícil compreensão para os alunos do sexto ano.

Para finalizar, tem-se a seção “Contribuições” (Quinta Seção) que se trata de um espaço destinado aos professores participantes da pesquisa para relatos sobre a utilização dos MDD, bem como para críticas, sugestões ou elogios ao nosso ambiente de materiais digitais. Nas questões, a seguir, a análise será feita, segundo Bardin (1988):

6.4 CONTRIBUIÇÕES DOS PROFESSORES ACERCA DO MATERIAL DIDÁTICO

A última seção do questionário avaliativo, intitulada “Contribuições”, consiste em espaço destinado aos professores participantes da pesquisa para relatos sobre a utilização dos MDD, bem como para críticas, sugestões ou elogios ao nosso repositório digital. Dentre os 23 professores que responderam o questionário, 10 professores contribuíram com a pesquisa, relatando-nos como foi a utilização dos

materiais com seus alunos ou parabenizando pela elaboração do site e dos materiais didáticos.

As respostas fornecidas pelos professores foram analisadas, por meio da análise de conteúdo, *a priori*, na Perspectiva de Bardin (1988), a qual já foi abordada no tópico 4.2 do presente trabalho. Assim como adotado no referido tópico, os professores comentaristas são identificados da seguinte forma: P1: Professor 1, P2: Professor 2 e assim sucessivamente.

Considerando as contribuições dos professores acerca do MD disponibilizado, foram nomeadas duas unidades de contexto que são *Fragilidades/Desafios* e *Potencialidades*. Em relação à primeira unidade, optamos pelo duplo nome, uma vez que as fragilidades apontadas devem-se a fatores externos e não a problemas verificados no MD ou no site. Encaramos alguns deles como desafios a serem vencidos, via aprimoramento do nosso ambiente digital, a fim de oferecer MDD a alunos menos favorecidos economicamente e com acesso limitado à internet. Já, nas *Potencialidades*, apresentamos os pontos positivos apontados pelos professores.

6.4.1 Fragilidades/Desafios

O quadro 6 apresenta os resultados referentes às contribuições recebidas, por meio do questionário avaliativo:

Quadro 6: Análise referente às contribuições dos professores.

Unidade de contexto	Unidades de Registro	Comentários
Fragilidades/ Desafios	Dificuldade de acesso às aulas <i>on-line</i> (1)	Meus alunos têm dificuldades de acesso às aulas on-line (P4)
	Rendimento insatisfatório dos alunos (1)	Defasagem na aprendizagem e de conteúdo são fracos (P4)
	Ausência de pré-requisitos (1)	Para alunos da escola pública principalmente da periferia o trabalho é lento, faltam pré requisitos. A eles criar textos, interpretar é bem complicado (P4)
	Participação limitada dos alunos (1)	Foi interessante, mas o resultado poderia ser melhor se houvesse mais participação por parte dos alunos (P5)

(Continua)

(Continuação)

Potencialidades	Organização do site (1)	O site é organizado de maneira que fica fácil a compreensão das atividades propostas. (P3)
	Propostas condizentes com a realidade (1)	Acredito que as propostas são boas e estão dentro da atual realidade. (P5)
	Características do MD (2)	Os estudantes acharam muito interativo e dinâmico, diferente de outros materiais disponíveis. (P1)
		Achei os materiais incríveis e de fácil entendimento para os alunos (P10)
	Aceitabilidade dos materiais didáticos pelos alunos (2)	Foi bem aceito. Realizaram as atividades propostas (P7)
		Os estudantes acharam muito interativo e dinâmico (P1)
	Auxílio para os professores (4)	Parabenizo os autores do site pela partilha do material para nós professores de língua inglesa, principalmente, para os que trabalham na escola pública onde há muita carência de material didático pedagógico (P1)
		O site é de grande ajuda (P3)
		Fiquei bem feliz em encontrar esse site. Tem me ajudado muito (P7)
		Adorei todo o material que vi até agora. Gratidão! (P10)

Fonte: autora.

Na categoria **Fragilidades/ Desafios**, embasados na análise das respostas fornecidas, foram verificadas quatro unidades de registro.

A primeira unidade de registro apresentada é a “Dificuldade de acesso às aulas *on-line*”. Esse problema faz parte do contexto de 30,4% dos professores participantes da pesquisa, isto é, 7 professores, sendo esse problema novamente ressaltado no comentário de P4. Desde as primeiras decisões relacionadas ao delineamento do projeto, essa também era a nossa preocupação e, por isso, decidimos pela disponibilização de MDD para serem feitos na modalidade *on-line* e outros para serem impressos e repassados aos alunos.

Em relação à primeira unidade, temos o “Rendimento insatisfatório dos alunos” mencionado por um dos professores como um dos problemas enfrentados para a aplicação dos MDD. Conforme relato do(a) referido(a) professor (a), a dificuldade de seus alunos durante a realização das atividades propostas deve-se à defasagem na aprendizagem, ou seja, a aprendizagem é considerada como aquém do que é esperado para o sexto ano. Após isso, ele (a) complementa sua resposta, declarando que eles são “lentos” de conteúdo.

Pode-se perceber, nessa situação de aulas remotas, a enorme dificuldade que o referido professor está tendo que enfrentar. Em muitos casos, as particularidades do contexto em que se trabalha podem conduzir à desmotivação e à acomodação dos docentes de LI. A classe econômica a que os alunos pertencem, a escola onde eles estudam, a falta de infraestrutura adequada e equipamentos tecnológicos e, agora, para completar, o ensino remoto emergencial, todas essas justificativas somam-se ao discurso desses professores, sustentando, de certa forma, a ideia errônea de que não se aprende inglês na escola pública.

Por outro lado, nossa avaliação não pode ficar atrelada a juízos de valor em relação ao aluno, à escola ou ao ensino. Em relação à avaliação na disciplina de LI, Consolo (2016) salienta duas perguntas que devem nortear o trabalho do professor que são: “Os alunos aprendem ou não aprendem? Quando os alunos não aprendem, por que não aprendem?” (CONSOLO, 2016, p. 167).

Entendemos as dificuldades enfrentadas pela classe docente no período de Pandemia de Covid-19. Na verdade, todos nós estamos sofrendo: educadores, pesquisadores, pais e comunidade em geral. No entanto, se queremos fazer a diferença na educação, temos que refletir também sobre nosso ofício e nossa prática pedagógica constantemente. No caso do referido professor, cabe a ele também

repensar o que está sendo feito (Que assuntos estão sendo trabalhados? Que forma o conteúdo está sendo apresentado? Que recursos tecnológicos estão sendo utilizados? por exemplo), e executar as mudanças julgadas necessárias, em prol da aprendizagem efetiva do aluno.

A terceira unidade de registro traz à tona a “Ausência de pré-requisitos” para a aprendizagem efetiva de LI, também apontado no texto de P4. Segundo o comentário do referido professor, é complicado o desenvolvimento da compreensão e produção escrita para os alunos da escola pública, principalmente alunos da periferia. Pensando em alunos de sexto ano do EF da escola pública, que estão, geralmente, aprendendo as primeiras noções de inglês, aconselhamos o uso de textos escritos que possuem diversos recursos visuais para trabalhar leitura e interpretação textual. Em nosso site, por exemplo, as histórias em quadrinhos, tirinhas, infográficos, letras de músicas são sempre acompanhadas de figuras, ilustrações, *links* e/ou vídeos, uma vez que esses elementos não estão em um texto por acaso, mas estão intimamente relacionados a ele, fornecendo uma série de informações aos seus leitores.

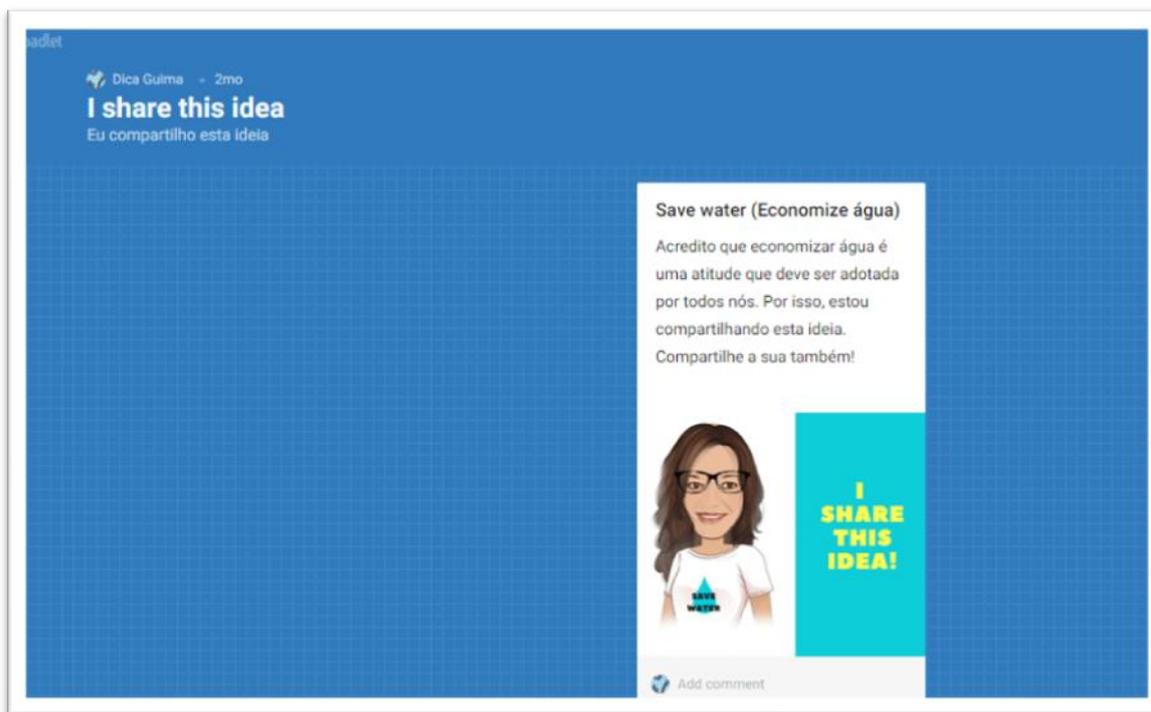
Em casos de um texto, cuja linguagem pode ser considerada um pouco difícil ao aluno, cabe a nós professores a elaboração de tarefas com um grau de dificuldade menor; em casos de textos curtos que contenham palavras cognatas e vocabulário já conhecido pelo aluno, podemos optar por atividades mais desafiadoras e complexas (JUNIOR, 2016).

Em relação à produção textual em LI, Junior relembra “que não se escrevem apenas redações, mas também palavras, expressões e frases” (JUNIOR, 2016, p. 133). Apoiados nesse argumento, preparamos algumas propostas de produção textual. Dentre elas temos: *Create a story* (Crie uma história) e *Complete the story* (Complete a história). Na primeira opção, cabe ao aluno observar as ilustrações fornecidas em uma história em quadrinhos e preencher os balões com uma sentença que represente a fala dos personagens, o que requer a assimilação do vocabulário estudado na unidade temática. Em alguns, omitimos apenas algumas falas, para que o aluno tivesse um auxílio para completar a HQ, a qual foi denominada *Complete the story*.

Além disso, temos um mural colaborativo elaborado na ferramenta *Padlet*. Nele, o aluno necessita postar uma frase no modo imperativo em inglês na qual

expresse “uma ideia para um mundo melhor”, conforme se pode observar na figura 25:

Figura 25- Mural colaborativo feito no *Padlet*.



Fonte: autora.

Como é possível verificar, não se trata apenas de escrever sentenças. O aspecto mais importante da atividade é que o aluno consiga expressar sua ideia sobre algum assunto, por meio de uma frase. Antes, é claro, eles devem ter aprendido o modo imperativo e saber utilizar o dicionário, se for necessário.

Em se tratando do Período de Pandemia, essa atividade pode ser impressa e enviada aos alunos, caso o acesso à internet seja limitado. Os alunos podem elaborar sua frase em uma folha de papel, podendo incluir uma imagem ou um desenho para ilustrá-la. Ao concluir sua tarefa, ele pode tirar uma foto de sua produção e enviar para o seu professor avaliá-la.

Essas são apenas sugestões. Acreditamos que outras sugestões de MD voltado à produção textual mais condizentes com a realidade de cada professor irão surgir, inspiradas nos exemplos disponibilizados no site. Queremos não só fornecer MD aos professores usuários do site. Outrossim, queremos também inspirá-los a utilizar seu poder criativo para a criação de seus materiais.

A quarta unidade verificada foi “Participação limitada dos alunos”. Em seu comentário, P7 afirma que o trabalho foi interessante, mas poderia ter sido melhor

se houvesse maior participação dos alunos. Em relação a esse aspecto, cabe considerar o momento de escolas fechadas e ERE, tentando-se evitar a contaminação das pessoas e o alastramento da doença em nosso país.

Alguns textos sobre a relação do Covid-19 e o ERE apontam para a identificação das dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Nesse período, os professores precisam assumir mais controle nos processos “de criação, desenvolvimento e implementação de cada aula” (TOMAZINHO, 2020), o que não é fácil. A maioria não possui fluência tecnológica para a incorporação de ferramentas tecnológicas para ensinar *on-line* e precisa de auxílio.

Os alunos, por sua vez, estão em casa acompanhando de perto os problemas gerados, por conta da Pandemia: pais desempregados, casos de familiares infectados pelo Coronavírus, problemas financeiros etc. Conforme destaca Helder Gusso, em entrevista concedida à Natália Flores, no período de ERE, os docentes não têm condições “de acompanharem os estudantes com a qualidade e efetividade necessária” (FLORES, 2020). Nesse sentido, é preciso desacelerar, trabalhando os conteúdos de forma mais lúdica e recreativa, principalmente com crianças, sem pensar em suprir o conteúdo, que é uma das preocupações dos docentes em período de aulas presenciais. Gusso ainda ressalta que o ERE deve funcionar “como ferramenta para distrair e ocupar os estudantes com atividades complementares e não obrigatórias nas agendas escolares” (FLORES, 2020). Acreditamos que muitas de nossas atividades apresentadas nas unidades temáticas do presente trabalho podem ser aplicadas durante o período de Pandemia nesse sentido.

6.4.2 Potencialidades

Na categoria *Potencialidades*, ao serem analisadas as respostas dos professores que deixaram suas contribuições, por meio de um texto escrito, obtiveram-se 5 unidades de registro. O primeiro refere-se à organização do site. Segundo comentário de P3, o site é organizado, sendo que isso facilita a compreensão das atividades propostas. O segundo fornece-nos um retorno positivo em relação às propostas de MDD produzidos. Na opinião de P5, “nossas propostas são boas e estão dentro da atual realidade”.

Em outros comentários, percebemos características mais específicas referentes aos MDD destacadas pelos professores. Essa unidade de registro,

nomeada “Características do material didático”, aponta como elementos diferenciais a dinamicidade e interatividade dos materiais produzidos em relação aos demais já trabalhados, de acordo com os alunos de P1. Além disso, são de fácil entendimento para os alunos, conforme P10, sendo considerados “materiais incríveis” do ponto de vista do docente em questão.

Na unidade de registro 4, denominada “Aceitabilidade dos materiais didáticos pelos alunos”, tem-se 2 comentários. Em resposta à questão “Como foi a utilização desses materiais didáticos com seus alunos”, P7 declara que estes foram bem aceitos, mencionando também que as atividades propostas foram realizadas pelos alunos. P1 relata-nos a percepção dos alunos em relação ao material proposto como tarefa, os quais o consideraram como “interativos e dinâmicos, diferentes de outros materiais disponíveis” (P1).

A última unidade de registro foi denominada “Auxílio para os professores” em que se agrupam 4 comentários. P1 aproveita o espaço destinado a sugestões, críticas ou elogios para nos parabenizar pela partilha do MD por meio do site, e ressalta a importância disso, destacando a grande carência de material didático pedagógico ao alcance dos professores de LI na escola pública. P3 afirma que o site é de grande ajuda para os professores. Além de estar ajudando muito, destacamos, no relato de P7, o fato de ela estar feliz, por ter encontrado o site. P10 declara sua gratidão e deixa-nos cientes de que adorou o MD já visualizado.

Estes relatos geram em nós enorme satisfação, uma vez que o produto final de nosso trabalho está auxiliando professores de diversas localidades, está sendo bem aceito entre os alunos nesse período de aulas remotas emergenciais, bem como está contribuindo para o aprimoramento do ensino e aprendizagem de Inglês.

7 CONCLUSÃO

No início da pesquisa, verificou-se, por meio da aplicação de um questionário diagnóstico impresso, que os professores das escolas públicas visitadas do município de Santa Maria não tinham uma ideia muito clara sobre o que é produzir MD e como transpor saberes, adaptando os conteúdos às necessidades dos discentes. Isso pode estar associado aos saberes adquiridos em seu percurso formativo ou até mesmo à ausência de saberes experienciais.

Muitas vezes, nos cursos de Graduação em Letras, foca-se demasiadamente no desenvolvimento das habilidades de LI (Leitura, escrita e produção e compreensão oral) e deixa-se apenas para o final do curso disciplinas que preparam para a prática pedagógica. Como professores recém formados, ingressamos na escola pública, carregando muita insegurança em como transpor os conhecimentos adquiridos na instituição de ensino superior aos nossos alunos. Cada turma é uma realidade diferente e aprendemos isso, por meio da prática.

Há outros elementos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Para fazermos a diferença na educação, precisamos conhecer os interesses de nossos alunos, verificar as dificuldades da turma, saber avaliar os materiais didáticos disponíveis na escola, investir em nossa formação continuada; pensar nos instrumentos avaliativos; adequar-nos as mudanças bruscas ocorridas devido às políticas públicas ou a uma pandemia, por exemplo; incorporar as TDIC nesse processo, produzir MDD condizentes com a realidade de nosso aluno.

No final do ano de 2019, os recursos mais utilizados eram o quadro negro e o LD. A elaboração de MDD demonstrou-se estar atrelada à compilação de atividades de fontes diversas (livros didáticos, apostilas, materiais disponíveis na internet) e não à prática de elaboração de materiais autorais.

Os dados levantados também apontaram a pouca utilização de *apps*, blogs, jogos e materiais digitais por parte dos professores de LI participantes da pesquisa. Nesse sentido, a produção de recursos educacionais digitais alinhados às necessidades docentes/discentes constitui-se num desafio para os professores de LI, não apenas devido à precariedade da formação inicial quanto ao uso pedagógico das TIC, como também à fluência para o uso destas.

A transposição de saberes impactou positivamente na performance profissional da pesquisadora, uma vez que foi necessário refletir sobre o contexto da educação, o ensino da LI nas escolas públicas, bem como sobre a necessidade de transferência de conhecimento das Universidades para a sociedade. A pesquisa apresentou-se como um grande desafio, por exigir muitas reflexões acerca das abordagens metodológicas, das orientações da BNCC voltadas ao ensino de LI e o desenvolvimento de fluência tecnológica para a utilização dos recursos tecnológicos disponíveis na *web*, conduzindo à mudança de paradigmas.

Além disso, muitas outras dificuldades precisaram ser contornadas durante o desenrolar deste trabalho, principalmente quando as escolas tiveram que ser

fechadas, devido à Pandemia de Covid-19. Não tínhamos como retornar às escolas, como era a nossa intenção. Tivemos que incluir MDD que considerassem o momento atual e que pudessem ser utilizados durante o ERE por professores de LI não só de Santa Maria, mas de localidades diversas.

Em março de 2020, os professores, em virtude da Pandemia de Covid-19 e o isolamento social, tiveram que se adequar a nova realidade para continuarem ensinando. Rapidamente, eles precisam buscar formação para a incorporação de recursos tecnológicos em suas aulas remotas. Verifica-se uma procura maior por MDD, cursos, e *lives*.

No mês de maio de 2020, disponibilizamos o MDD em um site, criado no *Google Sites*, e promovemos sua divulgação constante nas redes sociais, pensando em auxiliar o maior número de professores de LI durante o período de Pandemia.

Percebemos o quanto nosso produto final de Mestrado, o site “English Learning Vibe”, está auxiliando os professores de LI de diversas localidades durante o período de ERE. Conforme dados do questionário avaliativo disponibilizado no site, os recursos mais utilizados pelos professores usuários do site são textos escritos, vídeos e *worksheets* (Fichas de trabalho) produzidos. Nossa satisfação é enorme, por verificar a receptividade de nossos MDD entre os colegas de profissão, bem como por saber que esses estão sendo utilizados em aulas remotas desses docentes.

Ademais, os materiais didáticos estão sendo bem aceitos pelos alunos e sendo considerados por alguns como “dinâmicos e interativos, diferentes dos demais materiais existentes”, conforme comentário de uma professora que respondeu o questionário. Assim, acreditamos que a produção e a disponibilização de MDD podem contribuir não apenas neste período de distanciamento social, mas também servem como uma forma de incentivo aos professores de LI a tornarem-se autores de seus materiais didáticos.

Como pesquisadora, acredito que muito pode ser feito em prol da educação e, por isso, pretendo dar continuidade a pesquisas relacionadas à elaboração de MDD para o ensino de LI. Ademais, continuo estudando sobre ferramentas tecnológicas que podem ser incorporadas no ensino e aprendizagem de LI, movida pela paixão que o ofício de ensinar me desperta. Como declarei na apresentação inicial de minha pesquisa, ainda sou professora e, como tal, pretendo encarar o desafio da Transposição Didática por meio da *web*, após a conclusão do Mestrado.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, J. M. de. **Os saberes docentes para o uso dos games no âmbito do ensino de Física.** Disponível em: <<https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1055/639>>. Acesso em: 30 out.2019.

ARAÚJO, M. S; MACEDO, T. S. **Homepage:** um material educacional digital na aprendizagem de Inglês. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/32216>>. Acesso em: 10 set. 2019.

BARCELOS, A. M. F. **I can do it:** vencer limitações pessoais no uso do Inglês. In: CUNHA, A.G; MICCOLI, L. *Faça a diferença: ensinar em Línguas Estrangeiras na Educação Básica.* São Paulo: Parábola Editorial, 2016.p.38-46.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** 7a. ed. Lisboa: LTDA, 1988.

BARIN, C.S; BASTOS, G.D; MARSHALL, D. **A elaboração de material didático em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem:** o desafio da transposição didática. CINTED-UFRGS. V.11. nº1, julho, 2013. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41628/26408>>. Acesso em: 01 out. 2019.

BARIN, C.S; MALLMANN, E.M; SCHNEIDER, D. **Produção de Material Didático Hiperímida no AVEA Moodle para Docentes.** PACC 2016. Disponível em: <https://ead05.proj.ufsm.br/pluginfile.php/80706/mod_resource/content/6/boletim%20informativo%20material%20did%C3%A1tico.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

BATES, T. **Educar na era digital** [livro eletrônico]: design, ensino e aprendizagem / A. W. (Tony) Bates; [tradução João Mattar]. -- 1. ed. -- São Paulo: Artesanato Educacional, 2017. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Educar_na_Era_Digital.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf>. Acesso em: 02 out. 2019.

_____, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 20 out. 2019.

_____, Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. **Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.610%2C%20DE%2019%20DE%20FEVEREIRO%20DE%201998.&text=Altera%2C%20atualiza%20e%20consolida%20a,autorais%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.,os%20que%20lhes%20s%C3%A3o%20conexos.> Acesso em: 02 nov. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Informe 001/2020 COARE/FNDE**. Disponível em: <file:///C:/Users/Elvandar/Downloads/01.2020%20-%20Recebimento%20dos%20livros%20didticos%20(3).pdf.> Acesso em: 15 de outubro de 2020.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 343 de 17 de março de 2020**. Brasília: 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 15 mai 2020.

BEZERRA, E. A. A. **Educação e as Novas Tecnologias**. 2007. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/3050/1/a-educacao-e-as-novas-tecnologias/pagina1.html>. Acesso em: 01 out. 2019.

BRUZ, I. M. **Material didático de Língua Inglesa: uma análise das relações sócio-culturais**. Disponível em: <file:///C:/Users/PPGBTOX/Downloads/21911-96777-1-PB%20(2).pdf>. Acesso em: 20 ago. de 2019.

CARDOSO, Z. C. **Avaliação de unidade didática para gênero escrito com base no conceito de gênero e sua aplicação pedagógica segundo a proposta de Ramos**. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/21983/21919>. Acesso em 10 set. 2019.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado**. Disponível em: <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf>. Acesso em: 03 jun.2020.

COSTA, R. **Educação remota emergencial x EaD: desafios e oportunidades**. Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/educa%C3%A7%C3%A3o-remota-emergencial-x-ead-desafios-e-renata-costa?fbclid=IwAR2JmysG6R-hSKkKO1RuGkYXv54ykMwPNQvpPIUE4WvKui0s_rzHnw1oZVI>. Acesso em: 15 mai 2020.

FLORES, N. **Ensino Remoto Emergencial não é só sobre acesso e equipamentos**. Disponível em: <https://www.blogs.unicamp.br/covid-19/ensino-remoto-emergencial-nao-e-so-sobre-acesso-e-equipamentos/>. Acesso em: 10 jun 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional do Livro Didático/ 2020**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/escolha-pnld-2020>. Acesso em: 02 nov. 2019.

GABIALTI, D. P; FELDMAN, A. K. T. **Novas tecnologias e o ensino de Língua Inglesa: uma proposta concreta**. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_lem_artigo_daniela_pedruzzi_galbiati.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

JUNIOR, R. L. **Ensino Comunicativo da Leitura e Escrita**. In: CUNHA, A.G; MICCOLI, L. Faça a diferença: ensinar em Línguas Estrangeiras na Educação Básica. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 120-141.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2013.

LEFFA, V. **Língua Estrangeira: Ensino e aprendizagem**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2016. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/lingua_estrangeira_leffa.pdf> Acesso 20 ago. 2019.

LEFFA, V; COSTA, A. R. BEVILÁQUA, A. F. **O prazer da autoria na elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas**. In: FINARDI, K. R.; TÍLIO, R.; BORGES, V.; DELLAGNELO, A.; RAMOS FILHO, E.. (Org.). Transitando e transpondo n(a) Linguística Aplicada. Campinas: Pontes, 2019, p. 267-297. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/prazer_da_autoria.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2020.

LOPES, R. F. S. **Material didático de Língua Inglesa: uma possível ferramenta na promoção da inclusão de alunos em situações de risco**. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/22463/21889>>. Acesso em: 10 set. 2019.

MATTA, A. E. R.; SILVA, F. de Paula S. da; BOAVENTURA, E. M. **Design-Based Research ou pesquisa de desenvolvimento: Pesquisa aplicada para educação a distância**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_313.pdf>. Acesso 2 jul. 2019.

MAZZARDO, M.D et al **Design Based-Research: desafios nos contextos escolares**. Disponível em: <<https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6879/1/DBR-desafios%20nos%20contextos%20escolares.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2019.

MAZZARDO, M. D; NOBRE, A. M. F; MALLMANN, M. E. **REA: Educação para o Futuro** 2019. Disponível em: <<https://ead06.proj.ufsm.br/mod/book/view.php?id=603782>>. Acesso em: 22 set. 2019.

MONTEIRO, A. **O livro didático no ensino de Língua Inglesa: uma combinação pessimista ou otimista?** Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/memento/article/view/750/pdf_21>. Acesso em 29 ago. 2019.

MORAN, J.M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. 5a edição. Campinas: Editora Papirus, 2012.

OLIVEIRA, L. A. **Aula de Inglês: do planejamento à avaliação.** São Paulo, Parábola Editorial, 2015.

PAIVA, V. L. M. O. **O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia.** In: LIMA, D. C de. Ensino-aprendizagem de Língua Inglesa: conversa com especialistas. São Paulo. Parábola Editorial. 2009.

PAIVA, V. L. M. O. **Os desafios na Produção de Materiais Didáticos para o Ensino de Línguas no Ensino Básico.** Disponível em: <<http://www.publicacoes.ufes.br/contextoslinguisticos/article/viewFile/8367/5940>>. Acesso em: 2 jul. 2019.

PLANO DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA INTERATIVO. **PDDE Interativo/SIMEC.** Disponível em: <<http://pddeinterativo.mec.gov.br/>>. Acesso em 10 nov. 2019.

POLIDORIO, V. **O ensino de Língua Inglesa no Brasil.** Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/viewFile/10480/7838>>. Acesso em 10 de out.2019.

PRENSKY, M. **Digital Natives, digital immigrants.** Disponível em: <<http://www.nnstoy.org/download/technology/Digital+Natives+-+Digital+Immigrants.pdf>>. Acesso em 04 mai 2020.

QUEVEDO-CAMARGO, G; SILVA, G. **O inglês na educação básica brasileira: sabemos sobre ontem; e quanto ao amanhã?** Disponível em: <<https://periodicos.utfrpr.edu.br/etr/article/view/7500/4700>>. Acesso em: 20 out. 2019.

RAMOS, R. C. G. **Gênero, IFA e design de cursos: relato de uma experiência.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/delta/v33n3/1678-460X-delta-33-03-00787.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2019.

REVISTA DIGITAL NOVA ESCOLA. **BNCC na prática: Aprenda tudo sobre as Competências Gerais.** Disponível em: <<https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/JQtb9x4pJtbXaRk9VxTBEBTQu7sHHSM8kVyCsTkfHwYgA8rdfAbFhJsQg5eh/guiabncccompetenciasgeraisnovaescola.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

_____. **Entenda o que a BNCC propõe para o ensino de inglês.** Disponível em: <<https://novaescola.org.br/bncc/disciplina/101/ingles>> Acesso em: 01 out. 2019.

SANTOS, L. M. A; TAROUCO, L. M. R. **Novas Tecnologias na Educação: A importância da carga cognitiva em uma educação tecnológica.** Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14145>>. Acesso em 2 jul. 2019.

SANTOS, J.B.V. **A produção de materiais didáticos para o ensino de Línguas no Brasil.** Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25542/25542.PDF>>. Acesso em: 10 out. 2019.

SARMENTO, S. LAMBERTS, D.V.H. **O papel do livro didático no ensino de Inglês: aspectos sobre sua importância, escolha e utilização.** Disponível em:

<<http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/14805/10823>> acesso em 29 ago. 2019.

STUMPEHORST, J. **A nova revolução do professor: Práticas pedagógicas para uma nova geração de alunos.** [tradução Vera Joscelyne]. -- 1. ed. – Petrópolis: Vozes, 2018.

TOMAZINHO, P. **Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar.** Disponível em: <https://www.sinepe-rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar>. Acesso em: 20 jun. 2020.

UNESCO. (2012). **Declaração de REA em Paris.** Disponível em: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/WPFD2009/Portuguese_Declaration.html>. Acesso em: 22 nov. 2019.

ZANIN, A. A. **Recursos educacionais abertos e direitos autorais: análise de sítios educacionais brasileiros.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n71/1809-449X-rbedu-22-71-e227174.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2019.

WANG,F; HANNAFIN, M. **Using Design-based Research in Design and Research of Technology Enhanced Learning Environments.** Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/225626676_Design-based_research_and_technology-enhanced_learning_environments_Educational_Technology_Research_and_Development_534_5-23/link/0a85e5314b243c4de2000000/download>. Acesso em: 10 out. 2019.

WILEY, D.A. (2014) **The Access compromise and the 5th R.** Disponível em: <<https://opencontent.org/blog/archives/3221>>. Acesso em: 22 set. 2019.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: A produção de material didático para o ensino de Inglês: o desafio da transposição didática

Pesquisador responsável: Elvadir Guedes Guimarães

Instituição/Departamento: Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede

Telefone e endereço postal completo: Avenida Roraima, 1000, Centro de Educação, prédio 16, sala 3146 CEP: 97105-900 Santa Maria – RS

Telefone para contato: (55) 3220-8978

Local da coleta de dados: Escolas da rede pública de ensino de Santa Maria

Eu, Elvadir Guedes Guimarães, responsável pela pesquisa “A produção de material didático para o ensino de Inglês: o desafio da transposição didática”, o convido a participar como voluntário deste estudo. Esta pesquisa visa a produção de material didático aberto para o Ensino de Língua Inglesa. Acreditamos que ela seja importante, pois grande parte das escolas não possui acesso a materiais didáticos diversificados que atendam às necessidades de desenvolvimento das habilidades previstas na BNCC. Para sua realização será feito inicialmente um questionário investigativo para avaliarmos quais os principais recursos hoje utilizados e a aceitabilidade de materiais que possam ser desenvolvidos nesse projeto. Sua participação constará de duas etapas, sendo a primeira prover dados para compreender a realidade do ensino da Língua Inglesa nas escolas públicas de Santa Maria, e posteriormente receber o material didático produzido no âmbito dessa pesquisa e avaliar a possibilidade de uso do mesmo em sala de aula.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: sentir-se desanimado em responder as questões ou avaliar os materiais produzidos; não se sentir à vontade para participar da pesquisa até o final. Os benefícios que esperamos como estudo são produzir e disponibilizar gratuitamente recursos educacionais abertos que despertem o interesse do estudante para o aprendizado da Língua Inglesa.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com o pesquisador responsável. Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação

Autorização

Eu, _____, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea

vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

Assinatura do voluntário

Santa Maria, _____ de _____ de 2019.

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Prezado (a), este *survey* tem finalidade de coletar dados para realização da dissertação de mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede do Centro de Educação da UFSM.

Seguindo os preceitos éticos informamos que sua participação será absolutamente sigilosa, não constando nos resultados da pesquisa nenhum dado que o identifique.

1) Qual sua formação ?

2) Quantos anos atua no ensino da Língua Inglesa

- Menos de 2 anos
 De 2 a 5 anos
 Mais de 5 anos

3) Qual sua carga horária?

- 20h
 40h
 60h

4) Em quais séries você trabalha com a Língua Inglesa?

5) Você ministra outras disciplinas que não a Língua Inglesa? Se sim, quais?

6) Você produz material didático para suas aulas? Como é esse material?

7) Sua escola adota livro didático para o ensino da Língua Inglesa?

- Não
 Sim - Qual? _____

8) Se você respondeu sim, como você avalia o livro e as atividades propostas?

9) Qual (is) recurso (s) educacional (is) você utiliza em sala de aula para ensinar inglês?

- Aplicativos como o Duolingo, Busuu, MingoVille, etc
- Apostilas
- Apresentações de slides
- Áudios
- Blogs
- Ferramentas de busca (Google)
- Filmes
- Folhas com atividades de estudo de minha autoria
- Histórias em quadrinhos
- Jogos
- Livro didático
- Mapas conceituais
- Materiais digitais disponibilizados em cd-rom
- Músicas
- Quadro negro
- Redes sociais
- Textos, jornais e revistas

10) Como você acha que deveria ser o material didático para o ensino da Língua Inglesa para adolescentes e pré-adolescentes?

11) Você gostaria de receber gratuitamente material didático desenvolvido no âmbito da pós-graduação da UFSM para possível utilização em sala de aula?

- Não
- Sim

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO AVALIATIVO DO REPOSITÓRIO "ENGLISH LEARNING VIBE"

Este questionário trata-se de um instrumento de coleta de dados que visa avaliar os Materiais Didáticos Digitais elaborados e disponibilizados no site "English Learning Vibe", produto final do curso de Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede" da Universidade Federal de Santa Maria, RS.

Seção 1:

1) Você é professor de Inglês:

- Sim, trabalho em escola pública.
- Sim, trabalho em escola privada.
- Sim, trabalho em escola pública e privada.
- Sim, sou professor particular.
- Não, sou professor de outras linguagens (Espanhol, Francês, Italiano...)
- Não, sou professor de outras disciplinas (Matemática, Geografia...)
- Não exerço a profissão no momento.

2) Estado ou país onde você reside:

3) Como você conheceu nosso site?

- Por recomendação de amigos.
- Por recomendação de colegas.
- Por meio de buscas na internet.
- Por meio da divulgação nas redes sociais.
- Outro.

4) Você indicaria o nosso site a algum amigo ou colega de profissão?

- Não.
- Sim, mas com ressalvas
- Sim.

Seção 2: Organização do site

5) O site possui informações claras e objetivas que auxiliam os professores visitantes a trabalhar com segurança os recursos e atividades propostos com suas turmas.

- (1) Discordo plenamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

6) Os títulos, subtítulos, imagens escolhidas para a organização das unidades demonstra a preocupação dos autores com a organização dos materiais e também com a compreensão destes pelo seu público-alvo.

- (1) Discordo plenamente

- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

7) O acesso aos materiais do site é feito de maneira fácil e intuitiva.

- (1) Discordo plenamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

Seção 3: Conteúdo do site

8) O conteúdo disponibilizado no site é aplicável ao seu contexto escolar e adequado à realidade de seus alunos.

- (1) Discordo plenamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

9) O site oferece recursos e atividades diversificados, incentivando-me a ser criador de materiais didáticos semelhantes.

- (1) Discordo plenamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

10) O conteúdo do site contribui positivamente para a minha formação e prática pedagógica.

- (1) Discordo plenamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

Seção 4: Materiais Didáticos

11) Consigo trabalhar os materiais didáticos disponibilizados no site em minhas turmas do sexto ano. .

- (1) Discordo plenamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

12) É possível utilizar os materiais didáticos para trabalhar os cinco eixos organizadores propostos na Base Nacional Comum Curricular (Oralidade, Leitura, Escrita, Dimensão intercultural e Conhecimentos lingüísticos).

- (1) Discordo plenamente
- (2) Discordo parcialmente
- (3) Nem concordo, nem discordo
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

13) Assinale os recursos que você propôs aos seus alunos:

- () Summaries.
- () Flashcards.
- () Worksheets.
- () Textos escritos.
- () Vídeos.
- () Podcasts.

14) Em relação às atividades propostas, qual teve mais aceitabilidade entre os alunos.

- () As atividades impressas.
- () As atividades on-line.
- () Ambas.

15) Em relação às atividades sugeridas aos alunos, verificou-se algum tipo de dificuldade?

- () Falta de acesso à internet ou baixa conectividade.
- () Falta de fluência tecnológica dos alunos, para a utilização de tais ferramentas tecnológicas.
- () Dificuldade do conteúdo.
- () Enunciados de difícil compreensão.
- () Ausência de aulas presenciais.
- () outro.

Seção 5: Contribuições:

16) Conte-nos como foi a utilização desses materiais didáticos com seus alunos.

17) Escreva, nesse espaço, suas sugestões, críticas e elogios. Suas contribuições são muito importantes para que possamos continuar aperfeiçoando o nosso trabalho.

Acesse o questionário *on-line* no seguinte endereço:

<https://sites.google.com/view/englishlearningvibe/p%C3%A1gina-inicial>.

