



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**LUCAS ANTONIO TORRES CAVALCANTE**

**REFLEXÕES PRAXIOLÓGICAS EM TORNO DOS PROCESSOS DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: SUSCITAÇÕES DE UMA  
PESQUISA-AÇÃO**

**GUARABIRA  
2023**

LUCAS ANTONIO TORRES CAVALCANTE

**REFLEXÕES PRAXIOLÓGICAS EM TORNO DOS PROCESSOS DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: SUSCITAÇÕES DE UMA  
PESQUISA-AÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado à Coordenação /Departamento do Curso de Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Letras - Inglês.

**Área de concentração:** Linguística aplicada.

**Orientador:** Prof. Dr. Jackson Cícero França Barbosa DL/UEPB

**GUARABIRA  
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C377r Cavalcante, Lucas Antonio Torres.  
Reflexões praxiológicas em torno dos processos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira [manuscrito] : suscitações de uma pesquisa-ação / Lucas Antonio Torres Cavalcante. - 2023.  
66 p. : il. colorido.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2023.  
"Orientação : Prof. Dr. Jackson Cícero França Barbosa ,  
Coordenação do Curso de Letras - CH. "

1. Ensino de Língua. 2. Ensino de Língua Estrangeira. 3. Aplicativos. 4. Internet. 5. Duolingo. I. Título

21. ed. CDD 407.1

LUCAS ANTONIO TORRES CAVALCANTE

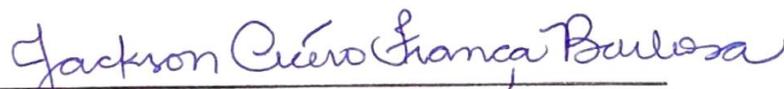
**REFLEXÕES PRAXIOLÓGICAS EM TORNO DOS PROCESSOS DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: SUSCITAÇÕES DE UMA  
PESQUISA-AÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia)  
apresentado à Coordenação /Departamento do  
Curso de Letras, da Universidade Estadual da  
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do  
título de Licenciado em Letras - Inglês.

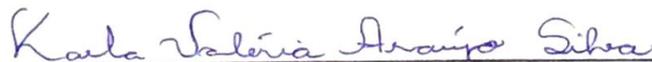
**Área de concentração:** Linguística Aplicada

Aprovada em: 27/06/2023.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Jackson Cícero França Barbosa DL/UEPB  
Orientador



Prof. Me. Karla Valéria Araújo Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Willian Sampaio Lima de Sousa  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho à linguista Maria Antonieta Alba Celani, por seu centenário e por suas contribuições ao campo da Linguística Aplicada no Brasil.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha mãe, Carol, pelo apoio e carinho durante toda minha graduação, sempre estando ao meu lado, seja em casa ou no campus, durante toda minha jornada formativa.

Aos meus irmãos, Lian, Luã e Maria Clara, pelo carinho e apoio; ao meu avô Antonio Cavalcante, que, mesmo à distância, sempre se preocupou e me aconselhou a seguir meus sonhos e trilhar bons caminhos.

À minha avó, Raimunda Cavalcante, pelos conselhos, amor e companheirismo e que, ainda, sempre me acompanhava em trilhas...

Aos meus tios, Augusto Cesar e Livia Helena, e acolhimento durante o meu processo de formação, à Hariel Moura, onde através do amor fez parte da minha vida, me motivando e apresentando-me novas formas de enxergar a vida.

Aos meus amigos Jurandir Matias, Taynah, Selton, Layse e Lari pelas conversas e por me motivarem a ir em busca do meu máximo como ser humano e profissional.

Ao professor Dr. Leônidas José, por me iniciar na pesquisa científica, através da bolsa PIBIC/CNPq. Ao professor Dr. Vilian Manguiera, por acreditar em mim, mesmo quando eu desacreditava e sempre estar ao meu lado me orientando e aconselhando como aluno e amigo. À professora Dr. Luana Lima, pelos diversos ensinamentos ao decorrer do curso, em especial pela orientação no Estágio supervisionado, cuja direção tornou-se parte integrante da minha pesquisa e se reflete na consolidação da minha qualificação profissional.

Aos professores Karla Valéria Araújo Silva e Willian Sampaio Lima de Sousa, por se dispuserem a ler e avaliar este trabalho.

Aos colegas de curso, coordenação do curso de Letras e equipe técnica do DL e à UPEB/CH, inclusive à CAPES, a PROEX pelo apoio e financiamento de bolsas que foram o diferencial na minha formação acadêmica.

Por fim, agradecer ao meu orientador, professor Dr. Jackson Barbosa, por todo o apoio e dedicação quase que exclusiva à nossa pesquisa, por acreditar no meu potencial e sugerir leituras essenciais na construção e amadurecimento do nosso trabalho; também, venho agradecê-lo por honrar a sua função cátedra, não apenas orientando um trabalho de conclusão de curso, mas por compartilhar conhecimentos que me impulsionaram na carreira acadêmica.

*“Aprender uma língua estrangeira não significa simplesmente aprender o vocabulário ou a gramática da língua. Existe um aspecto crucial envolvido no processo comunicativo, relacionando tanto aspectos individuais como aspectos transacionais. Trata-se do aprendizado de uma outra cultura, que emerge a partir do momento em que se engaja na tarefa de aprender outro idioma”.*

Orlando Vian Junior

## RESUMO

Este trabalho objetiva observar, em campo de experiência e pesquisa-ação, na prática de estágio supervisionado I como os profissionais da rede pública de ensino utilizam as chamadas TDIC'S (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação), enquanto recurso didático na aprendizagem de língua estrangeira (doravante, LE), mais detidamente à língua inglesa e, a partir deste recurso, pontuar os elementos significativos de construção sócio-identitária e cultural de democratização e acesso à internet, bem como ocorrem a utilização de *softwares* e aplicativos educacionais que possibilitem experiências eficazes de educação transformadora, que emancipe o sujeito e torne-os protagonistas no processo de aprendizagem. Em se tratando de metodologia, esta pesquisa, além de se desenvolver a partir de viés descritivo-exploratório, de cunho qualitativo (GIL, 2002), consiste em avaliar e analisar, sob auxílio do aplicativo *Duolingo*, nas atividades de intervenção didático-pedagógica, se este recurso causa uma ruptura de posturas nas chamadas “escolas uniformizadas”, de acordo com Bohn (2013), e se este se consolida, praxiologicamente, como componente que contribui para constituição de um novo cenário da sala de aula, no processo de aprendizagem de língua estrangeira. Por levar em consideração os sujeitos, suas subjetividades, suas dinâmicas sócio-históricas e sócio-discursivas e, para além disso, seus protagonismos, seus contextos socioeconômicos, nos dispomos das contribuições da linguística aplicada (CELANI, 1992), sobretudo no que diz respeito aos seus deslocamentos higienistas, hegemônicos e elitistas, considerando empirismos e epistemes (in)disciplinares e mestiças, nos termos de Moita Lopes (2013). Para endossar essa reflexão transdisciplinar, ainda consideramos válidas as contribuições de Hall (2014), Palfrey, Gasser (2011), Castells (2003), Levy (1992), Vygotsky (1984), entre outros. Os resultados obtidos já eram esperados, uma vez que a pandemia de COVID-19 evidenciou e intensificou o uso dos recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que a utilização de aplicativos em sala de aulas se estabelecesse fixamente nas rotinas de aprendizagem. Ainda há desafios significativos em fornecer recursos tecnológicos para auxiliar no ensino da língua inglesa.

**Palavras-chave:** Ensino de Língua; Ensino de Língua Estrangeira; Aplicativos. Internet; Duolingo.

# PRAXIOLOGICAL REFLECTIONS ON FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING PROCESSES: INSIGHTS FROM ACTION RESEARCH

## ABSTRACT

This study aims to observe, through field experience and action research, how professionals in the public education system use TIDC's (Digital Information and Communication Technologies) as a didactic resource in foreign language learning, specifically focusing on the English language. Additionally, it aims to identify significant elements of socio-identity and cultural construction, democratization, and internet access, as well as the use of educational software and applications that enable effective transformative education experiences. Regarding the methodology, this research is descriptive-exploratory in nature and adopts a qualitative approach (GIL, 2002). It evaluates and analyzes the impact of the Duolingo app in didactic-pedagogical interventions to determine if this resource leads to a shift in approaches within "uniformized schools" according to Bohn (2013). Furthermore, it examines if Duolingo consolidates itself as a component that contributes to the creation of a new classroom environment in the foreign language learning process. Taking into consideration the subjects, their subjectivities, socio-historical and socio-discursive dynamics, as well as their protagonism and socio-economic contexts, this research draws on the contributions of applied linguistics (CELANI, 1992). It particularly considers its displacements from hygienic, hegemonic, and elitist perspectives, while considering interdisciplinary and mixed empirical and epistemic approaches, as proposed by Moita Lopes (2013). To support this transdisciplinary reflection, contributions from Hall (2014), Palfrey, Gasser (2011), Castells (2003), Levy (1992), Vygotsky (1984), among others, are also considered. The obtained results were expected, as the pandemic has highlighted and intensified the use of technological resources in the teaching and learning process, leading to the widespread integration of apps in learning routines. However, there are still significant challenges in providing technological resources to assist in English language teaching.

**Keywords:** Language Teaching; Foreign Language Teaching; Apps; Internet; Duolingo.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Interface Duolingo.....	35
FIGURA 2 – Interface Duolingo.....	35
FIGURA 3 – Interface Duolingo.....	35
FIGURA 4 – Interface Duolingo.....	35

## LISTA DE TABELA

TABELA 01 – Conteúdos Trabalhados.....	41
TABELA 02 – Conteúdos Trabalhados.....	42

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

APPS (Aplicativos)

EJA ( Educação de Jovens e adultos)

LA (Linguística Aplicada)

L1 (Língua materna ou Primeira Língua)

LE (Língua Estrangeira)

LI (Língua Inglesa)

PB (Paraíba)

TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação)

ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal)

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>CONTEXTUALIZANDO O UNIVERSO TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO DA PESQUISA EM LINGUÍSTICA [APLICADA]</b> .....	<b>15</b>
2.1	A LINGUÍSTICA APLICADA E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA .....	17
2.2	O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E O PAPEL DO PROFESSOR COMO VIABILIZADOR DA APRENDIZAGEM DO INGLÊS .....	18
2.3	O CENÁRIO SOBRE TENDÊNCIAS E PESQUISAS EM LINGUÍSTICA APLICADA, NO BRASIL .....	20
<b>3</b>	<b>COMPREENDENDO CENÁRIOS, SUJEITOS E OBJETOS NO CONTEXTO DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA</b> .....	<b>25</b>
3.1	APRENDIZAGEM LINGUÍSTICA NA PÓS-MODERNIDADE .....	28
3.1.1	<b>Os ciberespaços e suas contribuições para a aprendizagem da LE</b> .....	<b>30</b>
<b>4</b>	<b>A APRENDIZAGEM DE LE A PARTIR DA MEDIAÇÃO E AMBIENTAÇÃO DA INFORMATIZAÇÃO</b> .....	<b>31</b>
<b>5</b>	<b>EXPERIÊNCIAS DOCENTES NO CAMPO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA</b> .....	<b>37</b>
5.1	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA-CAMPO .....	37
5.2	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DE OBSERVAÇÃO .....	38
5.3	A SALA DE AULA PRÉ-PANDÊMICA E [PÓS]-PANDÊMICA .....	43
5.4	CENÁRIOS E O CONTEXTO SOCIOECONOMICO E SOCIOCULTURAL DOS APRENDIZES .....	48
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>50</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>52</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino e aprendizagem, conseqüentemente, na formação crítica do sujeito, demanda compromisso por parte dos professores, reflexões no sentido metodológico de suas práticas, -para fins de melhorias no desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos. Nesse aspecto, certamente há necessidade de rever alguns métodos, considerados hegemônicos, na promoção de novos conhecimentos, buscando facilitação e a dinamização dos conhecimentos a serem adquiridos.

Atualmente, com o advento de novos meios de comunicação e o surgimento da *internet*, como rede colaborativa que interliga pessoas e culturas, torna-se indispensável fazer uma reflexão acerca do uso dessa tecnologia no processo educacional, observando principalmente suas vantagens na facilitação do ensino e na aprendizagem de língua estrangeira.

Isto posta, sabe-se que com o surgimento das novas tecnologias digitais e a facilidade para obter informações por meio da *internet*, surgem a eminente necessidade de readequar a maneira que conduzimos nossas aulas e os desafios da globalização na práxis da sala de aula, transformando o modelo uniformizado BOHN (2013), no qual o professor exerce o poder.

Esse acontecimento faz com que ampliemos a maneira como compreendemos o mundo e a maneira que buscamos o conhecimento, múltiplas identidades surgem juntamente com essas mudanças, agora, é mais provável que uma criança recorra aos ciberespaços para fazer uma simples pesquisa ao invés de procurar em um livro ou pedir informação a um professor.

Desta forma, os questionamentos foram os seguintes: os educadores utilizam as tecnologias digitais como recursos didáticos na aprendizagem da língua inglesa? O que levam os nativos digitais em busca dessa mediação? Essas perguntas surgem em meio a um período no qual é quase impensável não utilizar para a finalidade educativa ao menos um recurso digital.

Nestes termos, este trabalho tem como objetivo geral refletir e discutir, a partir do que foi observado em campo de atuação, em perspectiva praxeológica, se os profissionais docentes da rede pública de ensino utilizam, efetivamente, tecnologias digitais como recurso didático na aprendizagem da língua inglesa, bem como se há democratização no acesso à internet e softwares educacionais que possibilitem essa experiência.

Através da vivência desenvolvida pelo estágio curricular supervisionado e dos relatos orientados e juntados para a documentação que se repercute para formulação deste trabalho, objetivando, especificamente, a) identificar se os estudantes da rede pública têm acesso à internet; b) refletir, através da observação e intervenção didática, se estes estudantes conhecem ou já utilizaram aplicativos educacionais que proporcionem a aprendizagem da LE e c) observar de que forma está sendo trabalhados em sala de aula esses recursos tecnológicos, desde modo, relatar a experiência.

O que nos motivou para o desenvolvimento e escrita desta pesquisa foi o fato de percebermos que as TDICs (Tecnologias digitais de informação e comunicação) que estão cada dia mais presentes no âmbito educacional, como um recurso didático indispensável, para além do período pandêmico, firmando-se, assim, Bohn 2013), uma nova roupagem que o processo de ensino e aprendizagem toma no novo cenário da sala de aula.

A metodologia do presente trabalho busca em campo a influência que a internet e os softwares educacionais exercem no processo de mediação de uma língua estrangeira, neste caso a língua inglesa.

Esta pesquisa surge entre os anos de 2020 e 2021, com a premissa de que, na contemporaneidade, as TIDIC's desempenham uma função significativa no processo de ensino e aprendizagem e que cada dia mais se torna necessário incluir as ferramentas digitais, nos recursos didáticos das nossas aulas. Entretanto, notamos que, no período pandêmico (2020-2021) e nos dias atuais em que desenvolvemos a presente pesquisa, a importância dessas ferramentas torna-se indispensável e ainda mais a necessidade de discutirmos a respeito do uso da internet e *apps* que andem amalgamados com o processo de ensino e aprendizagem.

Foi analisado, na prática do estágio supervisionado, em uma turma de 9º ano, do ensino fundamental, de uma escola pública no município de Guarabira - PB, rotinas com o uso ou não uso desses *apps*,

O presente trabalho está pautado em estudos de Hall (2014) e suas contribuições no campo da sociologia, apontando as definições de sujeitos e suas identidades líquidas; Palfrey e Gasser (2011); Castells (2003) com foco nas contribuições e digressões no que tangem às novas tecnologias digitais e sua relação com a sociedade e cultura; Levy (1992), relacionando o digital e suas correlações com a sociedade. A partir de Gil (2002) destacamos as constituições sociorretóricas da

pesquisa; e, a partir de Bohn (2014), Moita Lopes (2013), Celani (1992), evidenciamos a contextualização do universo linguístico, no processo de produção do conhecimento e, a partir destas leituras, construímos relações e conexões para fundamentar que toda essa rede multifacetada caminha em consonância com o que preconiza os idos da Linguística Aplicada (CELANI, 1992), para além dos pressupostos educacionais, sendo ainda, considerados aspectos e os estudos [e processos sócio]culturais (HALL, 2014), como lentes importantes de avaliação e reflexão de contextos situados.

Em se tratando de elementos de metodologia, a presente pesquisa é de cunho qualitativo e descritivo-exploratória, nos termos de Gil (2002), que consiste em observar sistematicamente determinado grupo social ou fenômeno, bem como experiências práticas com os problemas pesquisados.

Assim, em sua integralização, nosso trabalho apresenta, para além desta (i) introdução, uma contextualização do universo epistemológico, onde se discute a relação dos estudos de linguagem e outras áreas, aproximando-se do que se preconiza no campo da Linguística Aplicada.

Na sequência, (ii) nos voltaremos para os sujeitos aprendizes e como são lidas suas identidades, à luz dos postulados de Hall (2014), que situa algumas concepções das diferentes identidades, elucidando a compreensão da relação de sujeito, identidade e aprendizagem de uma Língua Estrangeira, em um mundo globalizado. Ainda (iii) refletiremos sobre a aprendizagem da Língua Estrangeira na pós-modernidade e seus impactos na práxis da sala de aula, com foco na informatização do ensino e suas contribuições no contexto educacional atual.

Por fim, e não menos importante, (iv) relataremos as experiências obtidas no campo da aprendizagem da Língua Estrangeira, como fruto obtido do estágio supervisionado, descrevendo as atividades observadas, pontuando a caracterização da sala de aula em uma realidade pós-pandemia e como ocorreram as intervenções didático-pedagógicas em contexto de desenvolvimento da docência no regime de formação inicial.

E, na seção de conclusão, mostraremos como os resultados e as experiências vivenciadas durante a construção da pesquisa se articularam com os objetivos da pesquisa, com execução dos percursos teórico-metodológicos e, ainda, qual o impacto das pesquisas que versam sobre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira, no cenário atual da educação básica nacional.

## **2 CONTEXTUALIZANDO O UNIVERSO TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICO DA PESQUISA EM LINGUÍSTICA [APLICADA]**

A presente pesquisa caminha em consonância com os estudos de Linguística, atravessando espaços de outras áreas do conhecimento e criando abrigo na Linguística Aplicada, doravante LA. Nossas discussões são pautadas a partir das contribuições de Moita Lopes (2013), Bohn (2013), Celani (1992), elucidando as relações entre os atores centrais no processo de aprendizagem e a eminência de rupturas da tradição, na atuação do professor, se espraiando nas dinâmicas da produção do conhecimento.

A identidade epistemológica do campo de investigação da Linguística Aplicada é, de fato, abrangente e isso caracteriza sua natureza interdisciplinar. Diante dessa afirmação, não distante de ser truista, vamos apresentar três definições ressaltadas nos estudos da LA no Brasil, trazendo grandes nomes do campo desta linha de pesquisa.

Para Bohn (2013) a complexidade do campo da LA permite permear por diferentes aspectos que compõem essa abrangente área de conhecimento, para ele programas e pesquisas na LA “[...] encontram-se frequentemente amalgamadas com as escolas de educação de suas instituições, levantam questionamentos, inter- e transdisciplinares [...]”(2013, p.80). Ainda, segundo Bohn (2013), discussões sobre ensino e aprendizagem de línguas, formações de professores, a integração do mundo digital na prática pedagógica e, sobretudo, reflexões sobre a práxis do ensino e aprendizagem.

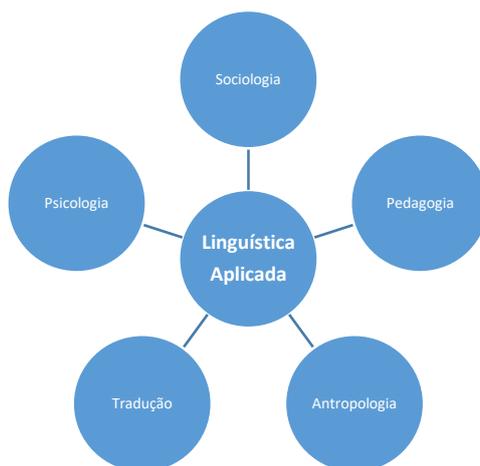
Neste aspecto, Moita Lopes (2013) ressalta que a LA não é igual para todos que pesquisam esse campo do conhecimento, como foi dito anteriormente. Há certa complexidade neste tipo de estudo, em virtude da sua natureza interdisciplinar, sendo isto visto como algo positivo, por proporcionar avanços na produção do conhecimento, neste vasto campo de pesquisa, mostrando que houve “[...] mudanças fundamentais na área, quando os modos de produzir conhecimento se defrontaram com novos posicionamentos que abalam os alicerces da pesquisas nas ciências sociais e humanas[.]” (MOITA LOPES, 2013, p.16). Para o autor, a LA é de natureza interdisciplinar, uma vez que envolve várias áreas de conhecimentos em diversas disciplinas.

Celani (1998) também é uma das que ressaltam que não é uma tarefa fácil definir a LA. Para ela, o lugar da LA é onde todos os pontos se cruzam, onde é possível dialogar diversas áreas do conhecimento e tecer novos horizontes a partir de uma perspectiva multidisciplinar, que tem como objetivo cruzar diversas ciências de diferentes áreas para discutir fenômenos da linguagem. Segundo ela:

Está claro para os que hoje militam na LA no Brasil que, embora a linguagem esteja no centro da LA, esta não é necessariamente dominada pela linguística. Em uma representação gráfica da relação da LA com outras disciplinas com as quais ela se relaciona, a LA não apareceria na ponta de uma seta partindo da Linguística. Estaria provavelmente no centro do gráfico, com setas bidirecionais dela partindo para um número aberto de disciplinas relacionadas com a linguagem, entre as quais estaria a Linguística, em pé de igualdade, conforme a situação, com a psicologia, a antropologia, a sociologia, a pedagogia ou a tradução. As imagens da encruzilhada e da ponte com duas mãos de direção, sugeridas por Pap, estão bem claras na mente dos linguistas aplicados. (CELANI, 1992, p. 21)

Deste modo, observamos que o campo da LA é amplo e compõe diversos ramos de investigação no processo de produção do conhecimento. Celani (1992) é de longe um cânone das pesquisas de LA no Brasil. Com efeito, vem crescendo em todo o Brasil e protagonizando diversas pesquisas importantes para compreender esse vasto e complexo área desconhecimento.

**Esquema 01:** Relação da LA com outras disciplinas



**Fonte:** Adaptado de Celani (1992).

No esquema acima, observamos, segundo Celani (1992), que, embora a linguagem – e suas diversas expressões - esteja amalgamada com os estudos da linguística aplicada, não é necessariamente dominada pela Linguística. Há uma

porção de diferentes áreas de conhecimentos que contribuem com os estudos sobre os fenômenos da linguagem, em virtude da sua natureza transdisciplinar, haja vista que há diferentes aspectos a serem levados em conta no processo de investigação dos fenômenos linguísticos e que, em virtude disso, busca-se aporte em outras ciências.

## 2.1 A LINGUÍSTICA APLICADA E O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

A linguística aplicada é um campo de investigação que tem como objetivo principal investigar como os conhecimentos linguísticos contribuem com os estudos dos fenômenos relacionados a linguagem (CELANI, 1992), neste sentido, observamos que, de fato a LA tem contribuído significativamente para a promoção de um ensino voltado não apenas no que tange aos aspectos gramaticais, mas sim, fornecendo aos aprendizes entendimentos sobre aspectos diretamente relacionados à língua inglesa através de aspectos sociais e culturais.

Deste modo, a pesquisa pretende também discutir os principais conceitos e abordagens da Linguística Aplicada ao ensino de língua inglesa, bem como a importância dessa disciplina na prática pedagógica, dada a sua importância em compreender a língua Inglesa não apenas como um conjunto de regras pré-definidas gramaticalmente, mas sim, compreender que há contribuições significativas de outros campos de conhecimentos que ajudam a compreender fenômenos relacionados à aprendizagem de uma língua estrangeira.

O ensino de língua inglesa engloba uma série de conceitos e abordagens que podem ser aplicados em diferentes contextos educacionais. Um dos principais conceitos é o de interação, que enfoca a importância do uso da língua em situações reais de comunicação, (VYGOTSKY, 1984) sendo as interações uma parte essencial do processo de ensino-aprendizagem de línguas, pois permite aos aprendizes praticarem suas habilidades linguísticas de forma autêntica, o que contribui para o desenvolvimento de sua competência comunicativa.

Outro conceito relevante é o das diferentes culturas que influenciam diretamente no arcabouço linguístico e, conseqüentemente, na tarefa de aprender o inglês como língua estrangeira, que diz respeito às situações em que a língua é utilizada e às características dos participantes dessa comunicação. O conhecimento do contexto é fundamental para o ensino de língua inglesa, uma vez que a

compreensão das nuances culturais e sociais do ambiente em que a língua é falada influencia na forma como ela é utilizada (BONH, 2013). No que concerne ao ensino de inglês, a LA busca sensibilizar os principais atores no cenário da sala de aula, o professor e aprendiz, para a importância do contexto na comunicação em língua estrangeira.

Também busca por investigar métodos de ensino e aprendizagem de língua inglesa abordagens que os estudantes utilizam para aprender uma língua estrangeira, como a compreensão auditiva, a leitura, a escrita e a produção oral. Através da pesquisa em linguística aplicada, os educadores podem identificar métodos eficazes para o ensino de inglês.

Sendo estes aspectos relacionados ao que Bonh (2013, p. 177), numa perspectiva solidária, onde a professor (a), juntamente com os seus alunos são os elementos de “soberania” no cenário de transmissão do conhecimento, sendo estes os reais protagonistas no processo de ensino e aprendizagem. Diante desta afirmação e observando o cenário da sala de aula em um ângulo abrangente, propomos que, nós, professores, enquanto fios condutores no processo de produção do conhecimento e aquisição da aprendizagem, transformemos esse processo mais dinâmico e criativo, utilizando as tecnologias digitais e potencializando as habilidades e a potência de cada aprendiz.

Celani (1992), na construção dessa concepção, coloca à disposição dos seus potenciais leitores/pesquisadores, mais uma visão acerca dos conceitos e abordagens da Linguística Aplicada, desta vez entendida como “consumo”, e não apenas produção teórica. “Nesta visão, a LA seria um mediador entre descrições teóricas e atividades práticas diversas” (1992, p. 18) e o consumo se faz pela recorrência em aplicá-las em contextos multifacetados. Assim, sendo a LA interdisciplinar, “é o ponto, então, onde o estudo da linguagem se intersecciona com outras disciplinas” (1992, p. 19).

Celani (1992), a partir de sua exposta perspectiva, também apresenta uma visão geral da Linguística Aplicada discutindo as diferentes abordagens teóricas e práticas relacionadas ao ensino de línguas, oferecendo exemplos práticos e reflexões, como já foi mencionado acima, que nos ajudam a entender a natureza do ensino de inglês no contexto brasileiro.

Deste modo, a autora ressalta que as pesquisas nessa área têm contribuído para o aprimoramento do ensino de língua inglesa no Brasil, buscando promover uma

abordagem pedagógica que seja contextualizada, significativa e reflexiva, importante para a prática docente na contemporaneidade. Considerando que a compreensão das teorias estudadas sobre os linguistas aplicados e sua aplicação na prática educacional têm proporcionado reflexões importantes para o desenvolvimento de estratégias de ensino mais efetivas e adequadas às necessidades dos aprendizes.

No contexto brasileiro, o ensino de língua inglesa é amplamente praticado em escolas públicas e privado, sendo um campo do conhecimento presente em diversos níveis de ensino. A aplicação dos princípios da Linguística Aplicada no ensino de inglês no Brasil tem como objetivo desenvolver estratégias pedagógicas que sejam relevantes e eficazes para os aprendizes.

Em suma, a LA ao ensino de língua inglesa no Brasil tem como objetivo promover uma abordagem pedagógica contextualizada, reflexiva e eficaz, considerando a diversidade linguística, cultural e social dos aprendizes (MOITA LOPES, 2013). Através da compreensão das teorias linguísticas e sua aplicação na prática educacional, prioriza-se desenvolver estratégias de ensino que sejam relevantes e adequadas às necessidades dos aprendizes de inglês como língua estrangeira, possibilitando assim para o aprimoramento do ensino dessa língua estrangeira no contexto brasileiro.

## 2.2 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E O PAPEL DO PROFESSOR COMO VIABILIZADOR DA APRENDIZAGEM DO INGLÊS

O ensino de Língua Inglesa é um campo complexo e desafiador, já que demanda compromisso no propósito em oferecer ao aprendiz o melhor meio de aprendizagem sem tornar mecânico e cansativo do ponto de vista metodológico do processo, sobretudo no ensino língua inglesa que, geralmente, é negligenciado em função de outras disciplinas que fazem parte da grade curricular escolar.

O papel do professor como viabilizador da aprendizagem do inglês é fundamental nesse processo, haja vista que este desempenha um papel central na sala de aula, não apenas como transmissor de conhecimento linguístico, mas também como facilitador do desenvolvimento da produção do conhecimento dos aprendizes da língua inglesa.

Além disso, o papel do professor, guiado pelas visões oferecidas pela LA, vai além do ensino dos aspectos formais. Com isso, há a eminente necessidade de tornar

o processo de aprendizagem mais humanizado, tendo em vista que neste processo existem sujeitos com suas respectivas individualidades trazidas do ambiente familiar e da comunidade, que, por sua vez, são oriundos.

A prática docente, também demanda promover a compreensão intercultural, que compõe a natureza da vasta área de investigação e pesquisa dos estudos de Linguística Aplicada, como falamos anteriormente. Diante disso, é preciso propor que estes ambientes educativos uniformizados, onde tragam aspectos culturais diversos e presentes na relação entre linguagem e cultura indissociáveis ao processo de aprendizagem da língua inglesa, desempenhando assim um papel importante na criação de um ambiente inclusivo e diversificado na prática do ensino da língua inglesa, que de fato valorize a diversidade cultural e linguística dos estudantes.

De certo modo, a práxis docente deve-se estar ciente das necessidades individuais dos estudantes e adaptar suas ações/intervenções didáticas para atender a essas necessidades, com o objetivo de considerar as diversas subjetividades socioculturais encontradas no chão da sala de aula, promovendo uma educação inclusiva e inovadora, propondo rupturas. Neste aspecto, Bohn (2013) propõe uma fuga da normatização do ensino pelo exercício do poder de um dos seus principais atores no processo de produção do conhecimento, o professor.

Assim, a professora como viabilizador da aprendizagem língua estrangeira, precisa se inserir nas transformações e evoluções da contemporaneidade, tendo em vista que, por mais que a sala de aula não seja mais compreendida como um lugar físico, onde se imperava o tradicionalismo e, atualmente, estende-se para outros lócus, por ocasião da utilização dos recursos digitais, por exemplo. Conforme Bohn (2013) ainda há a eminente necessidade da contribuição do professor como ator do cenário educacional, que é responsável por planejar e implementar estratégias de ensino eficazes, promover a compreensão intercultural, desenvolver a autonomia dos estudantes e criar um ambiente inclusivo e respeitoso que proporcione oportunidades de aprendizagem significativas e relevantes para os estudantes de inglês como língua estrangeira.

### 2.3 O CENÁRIO SOBRE TENDÊNCIAS E PESQUISAS EM LINGUÍSTICA APLICADA, NO BRASIL

A LA é uma área do conhecimento que investiga fenômenos relacionados às multifaces da linguagem, se espraiando para as relações plurais oportunizadas pelas

trocas com outras áreas de conhecimento e, em determinado paradigma, no caso do nosso país, por exemplo, contribuindo com demandas insurgidas no campo da produção do conhecimento.

No Brasil, esse campo do conhecimento vem ganhando cada vez mais espaço e relevância nas últimas décadas, com pesquisas sendo desenvolvidas em diferentes regiões do país, onde Celani (1992) faz um panorama histórico sobre os estudos da Linguística Aplicada de forma geral, e expressa sua satisfação nas novas produções a nível nacional veja o que a autora expressa:

E, no Brasil, é motivo de satisfação verificar que, neste momento, há um grupo de linguistas aplicados capazes de ser reconhecidos como tal por outros linguistas aplicados. É sinal de maturidade, é indicação de desenvolvimento da área. Outro sinal de desenvolvimento, também, é o crescimento de pós-graduações em Linguística Aplicada. (CELANI, 1992, p. 16)

Diante disso, nossa pesquisa acaba contribuindo significativamente para os estudos da LA no Brasil. Bohn (2013) fala que estas pesquisas no Brasil anteriormente eram limitadas no eixo Rio-São Paulo e capitais do Sul, atualmente, essas pesquisas estendem-se a várias regiões contribuindo na construção dos saberes linguísticos.

Expressamos, na seção anterior, que a língua inglesa tem sido uma língua amplamente estudada, dada a sua posição como língua franca global e sua relevância para o comércio, a tecnologia e a cultura internacional. Levando em conta as necessidades e realidades dos aprendizes brasileiros, assim como as políticas públicas voltadas para a promoção do ensino de línguas estrangeiras nas escolas brasileiras.

Além disso, a Linguística Aplicada no Brasil também tem se dedicado a investigar outras áreas de interesse, como o uso de tecnologias digitais no ensino de línguas, a aprendizagem de línguas por crianças e adultos, a linguagem e interações, como o aplicativo Duolingo, que iremos discutir na seção 3.0 do capítulo II deste trabalho.

Uma das principais áreas de pesquisa nesse tema é o uso de ambientes virtuais de aprendizagem e plataformas on-line no ensino de línguas, isto é, “a tela não é, portanto, somente canal de informação, ela fornece a substância do conhecimento e do processo reflexivo[...]” (BOHN, 2013, p. 93), que, atualmente disponibiliza uma

série de recursos digitais, sejam jogos, textos e ambientes de interação que fornecem ao aprendiz várias possibilidades no que tange aos aspectos da aprendizagem.

Essas tecnologias oferecem uma série de recursos, como materiais multimídias, atividades interativas, fóruns de discussão e ferramentas de *feedback*, que podem enriquecer o processo de ensino e aprendizagem de línguas. Pesquisas, como a de Bohn (2013), nos oferecem um suporte ao investigar como essas plataformas podem ser utilizadas de forma efetiva para apoiar o desenvolvimento de habilidades linguísticas, a interação social em língua estrangeira e a autonomia dos aprendizes.

O uso de aplicativos e jogos digitais, no ensino de línguas, evidenciado pela recorrência crescente aos *smartphones* e *tablets*, (como suporte) também a aplicativos de aprendizagem de línguas vem tornando-se popular oferecendo recursos como exercícios de vocabulário, jogos de memória, exercícios de pronúncia e acesso a conteúdos como é fornecido no *app* Duolingo, que iremos discutir no capítulo II desta pesquisa, e a eficácia desses aplicativos no contexto brasileiro, considerando fatores como o perfil dos aprendizes, suas preferências e motivações, e o impacto dessas tecnologias na qualidade do ensino e aprendizagem de línguas.

Além disso, a tecnologia também nos ofereceu, mais do que nunca, no período de isolamento em virtude da pandemia de COVID - 19 suporte para a realização de atividades antes vistas como corriqueiras, evidenciando a sua indispensável contribuição em relação, sobretudo, com a aprendizagem de uma língua estrangeira. Esses recursos não surgem com o advento da pandemia, mas são evidenciados quando há a necessidade do isolamento e cumprimento de tarefas antes apenas realizadas no chão da sala de aula.

A utilização de plataformas de videoconferência, recursos de realidade virtual, ferramentas de colaboração on-line e outras tecnologias tem possibilitado a oferta de cursos de línguas a distância, ampliando o acesso à educação e permitindo a interação em língua estrangeira em contextos virtuais. Nosso trabalho, pois, busca conhecer como esses recursos digitais colaboram com o planejamento das aulas e como são adotadas em igualdade com outros recursos didáticos já trabalhados em sala.

Essas tecnologias têm sido utilizadas para desenvolver habilidades linguísticas, promovendo a interação articulada aos contextos viabilizadores de aprendizagem em língua estrangeira, proporcionando oportunidades de prática autêntica da língua, e

facilitando o acesso a informações e recursos autênticos no ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Além disso, as TDICs têm sido exploradas na formação de professores de inglês, oferecendo oportunidades de capacitação e atualização profissional, bem como possibilitando a troca de experiências e a colaboração entre professores em ambientes virtuais de aprendizagem.

É sabido que o professor desempenha um papel fundamental no que tange os aspectos do desenvolvimento da aprendizagem, visto isso é importante ressaltar a relevância das novas práticas docentes em um mundo globalizado, que consiste em programações voltadas para o processo educativo dentre outros temas tecnológicos que, por sua vez, estão interligadas nas discussões educacionais neste novo normal.

As complexidades que demandam as novas formas das relações humanas, a influência do digital nas nossas vidas e, conseqüentemente, na práxis da sala de aula, já são previstas pelas políticas públicas que norteiam as formações dos docentes, já que são competências necessárias no processo de ensino/aprendizagem como atividade transformadora. Conforme se observa na Base Nacional Comum Curricular:

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 coletiva. (BRASIL, 2018,p. 9).

Diante disso, vê-se que o uso das tecnologias digitais na atualidade por aprendizes, que buscam novos recursos que auxiliem na tarefa de aprender outra língua é indispensável. Sobre isto Bohn (2013, p. 87) diz que: “Finalmente, mergulhar no emaranhado da complexidade em que a sociedade do século XXI realiza sua entrada no mundo digital[...]”. Segundo ele, há uma certa influência do digital nas nossas práticas de aprendizagem,

Com relação a essas mudanças no comportamento dos sujeitos, Bohn (2013, p. 91) também lança um questionamento: “Quais os traços identitários que caracterizam os atores da sala de aula?[...]”. De acordo com seus postulados, observando o cenário atual da relação dos sujeitos e suas identidades ainda ressalta que: “Hoje o colonialismo se disfarça. Em vez das agressões físicas aos corpos e das invasões geográficas e territoriais, ele sutilmente invade as identidades, as almas das

peças [...]”, e isso reflete diretamente na maneira pela qual nos relacionamos com o mundo.

Sendo assim, o processo de aprendizagem não se resume apenas a estrutura da Língua, mas sim na imersão na cultura de outros povos, há uma ramificação de possibilidades de obtenção do conhecimento em virtude de redes mundialmente interligadas e a descentralização das identidades, esta natureza interdisciplinar caracteriza os estudos culturais, como iremos ver no próximo capítulo.

### 3 COMPREENDENDO CENÁRIOS, SUJEITOS E OBJETOS NO CONTEXTO DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Para compreender o que leva o sujeito à procura de novos recursos no processo de aprendizagem, como o uso de novas tecnologias digitais, é necessário observar antes algumas concepções das diferentes identidades culturais que definem estes sujeitos, com base em estudos de Hall (2014) sobre identidades, na qual conceitua três concepções sobre os sujeitos, são eles: sujeito iluminista; sujeito sociológico e sujeito pós-moderno, bem como as mudanças que ocorrem no âmbito social que os levam a esse comportamento.

O sujeito iluminista, que surge no início do século XVIII, é caracterizado pela consciência e uso da racionalidade; neste aspecto, os sujeitos possuem sua identidade centrada, forte, reflexo da sua realidade e contexto histórico. Mais à frente, precisamente na metade do século XX, quando a sociedade se torna mais avançada e, conseqüentemente, transformada em seus ideais, surge o sujeito sociológico, alguns eventos marcam esse surgimento como, por exemplo, o nascimento das novas ciências sociais. Ainda no século XX ocorrem outros acontecimentos que fomentam a caracterização dos sujeitos pós-modernos, de acordo com Hall (2014) são elas:

A língua como um processo do sistema social e não mais individual, falar uma determinada língua é trazer todo o seu arcabouço linguístico e culturais; Impacto do feminismo como movimento social e crítica teórica. A descoberta do inconsciente de Sigmund Freud, onde nossas identidades são formadas a partir dos processos psíquicos e simbólicos do inconsciente, (HALL, 2014, p. 36 ss)

Observando esta linha cronológica, onde Hall (2014, p. 12) elucida que, “o sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentada; composto não de uma única, mas de várias identidades[...]”. Em outras palavras, o sujeito e suas múltiplas identidades, desde do sujeito iluminista ao nascimento do sujeito pós-moderno podemos compreender que ambas as identidades não são fixas, não pertence a natureza humana em sua totalidade a permanência das identidades ao longo do tempo, deste modo, se pode notar que estas mudanças identitárias ocorrem principalmente em virtude do contexto social e suas modificações..

O nascimento do sujeito pós-moderno é decorrente das mudanças no contexto histórico que marcam os meados do século XX, que já discutimos anteriormente, mas, qual a essência dessas mudanças? O que torna o sujeito pós-moderno? A rápida e constante mudança na sociedade moderna interfere nas tradições e na percepção de mundo dos indivíduos ocasionando transformações e causando fragmentações em suas identidades que, por sua vez, é definida ao longo do tempo, pelo decurso histórico e não biológico, nesse ponto, as velhas identidades entram em declínio.

Este é o processo de globalização, discutido por Hall (2014), isto é, a integração dos povos para além das fronteiras, em virtude da rede colaborativa de informações, a *internet*, que conecta comunidades, causando assim uma ruptura entre o espaço-tempo interligando diferentes culturas, línguas e costumes. É possível que as rupturas caracterizam melhor o mundo globalizado da atualidade, deste modo, concordamos com o pensamento a seguir:

Contudo, com a revolução das comunicações, o processo de globalização torna-se mais rápido, além de ter se tornado mais abrangente, envolvendo não só o comércio e capitais, mas também telecomunicações, educação, finanças e serviços antes cobertos por várias formas de proteção. É dentro desse quadro que se deve entender a globalização dos meios de comunicação, podendo ser, sonoro, escrito, audiovisual, multimídia, hipermídia. (COSTA, 2012, p. 71)

As revoluções da comunicação tornaram-se um divisor de águas na forma em que enxergamos o mundo. As nossas raízes não permanecem fixas no solo usando a analogia das raízes de uma árvore, que permanecem firmes ao solo, com isso há uma fluidez ocorre nos espaços ocasionando uma facilidade na comunicação por meio do acesso à informação. Indivíduos antes isolados, agora estão interligados, por meio de uma rede colaborativa de informações, na qual todo sujeito é protagonista neste ponto, as velhas identidades entram em colapso, teoricamente onde havia identidades “fortes” e “concretas” se dar lugar as identidades frágeis e efêmeras, ou seja, há um “deslocamento” identitário.

### 3.1 APRENDIZAGEM LINGUÍSTICA NA PÓS-MODERNIDADE.

Durante o decorrer da histórica, observamos que houve dois atores no centro do processo de formação dos sujeitos, na formação de opiniões; a igreja, por exemplo, exerceu uma enorme influência na construção de opiniões e visão de mundo. A

geração mais nova de educadores convive com escolas “uniformizadas”, onde o papel central do professor “era mostrar ao aluno suas deficiências disciplinares, seus erros de conteúdo, sua inadequação comportamental. Isto é, o professor impõe seu poder” (BOHN, 2009, p. 81).

Já na pós-modernidade com as identidades que, por sua vez, são descentralizadas e plurais, e com o advento da globalização e suas novas tecnologias de comunicação globalmente interligadas, surge um novo facilitador no processo de aprendizagem: a “internet”.

Se pararmos para analisar que a vida social dos indivíduos agora é mediada pelas mídias, os sistemas que interligam pessoas ao redor do mundo, compreenderemos que o sujeito se torna protagonista no processo de ensino-aprendizagem de quaisquer coisas que seja, uma vez que agora tudo está ao seu alcance, de sua casa ele conhece o mundo e seus diferentes costumes. Sendo assim, no mundo moderno não há mais como conceituar essas identidades como fixas. Neste viés, Hall (2014) argumenta que:

No mundo moderno, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. Ao nos definirmos, algumas vezes dizemos que somos ingleses ou galeses ou indiano ou jamaicanos. Obviamente, ao fazer isso estamos falando de forma metafórica. Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte da nossa natureza essencial. , (HALL, 2014, p. 47).

Atribuímos esse fenômeno, principalmente, às redes mundialmente conectadas, que permitem trocas de informação nunca antes vistas na história da humanidade, já que “quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos [...] pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação mundialmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas” (HALL, 2014, p. 75), desde modo, causando confrontos identitários constantes.

Os avanços tecnológicos causaram impacto social enorme e é natural que isso interfira diretamente no modo que nós nos comportamos, contribuindo com a necessidade de transformar o processo educacional mais autônomo trazendo, assim, o estudante para o papel de protagonista, que é uma realidade vivenciada na contemporaneidade, isso não torna o papel do professor irrelevante, mas contribui para a autonomia do sujeito na busca pelo conhecimento. Na próxima seção iremos discutir sobre o auxílio das tecnologias digitais e suas contribuições na aprendizagem.

### 3.1.1 OS ciberespaços e suas contribuições para a aprendizagem da LE

A geração dos nativos digitais nascidos na década de 1990 cada vez mais utiliza os ciberespaços para as atividades diárias, e no meio de tantas informações acessíveis na palma das suas mãos, acabam sendo afetados por essa disseminação de informações infinitas que a rede proporciona, há vastos conhecimentos disseminados na web disponíveis ao mesmo tempo com apenas um “*click*”. É um equívoco acreditar que a maneira em que os nativos digitais aprendem é ineficaz, só porque na época dos seus avôs e seus pais a busca pelo conhecimento era bem diferente, não significa que eles não estão aprendendo (PALFREY; GASSER, 2011, p. 270).

Aprender é muito diferente para os jovens de hoje do que era 30 anos atrás. A internet está mudando a maneira com que as crianças coletam e processam informações em todos os aspectos de suas vidas. Para os nativos digitais, “pesquisar”, muito provavelmente, significa uma busca no *Google* mais do que uma ida até a biblioteca, é mais provável que eles chequem as coisas com a comunidade da *Wikipédia* ou recorrem a um amigo *online* antes de pedir ajuda a um bibliotecário de referência de. Eles raramente, se é que alguma vez, compram o jornal em papel; em vez disso, surfam por enormes quantidades de notícias e outras informações *online*. (PALFREY, GASSER, 2011, p. 269).

Se observarmos essa afirmação e refletirmos sobre o modo de vida que levamos nos dias atuais, chegamos mais uma vez no entendimento de que a relação, sujeito e máquina é quase impensável há meio século. Hoje em dia, sabemos que os espaços digitais funcionam como em um esquema de cooperativismo, as redes são alimentadas por informações aproveitando as inteligências coletivas, não apenas usufruindo dos *ciberespaços*, mas também contribuindo com a rede de informações coletiva, que surge através na observação no comportamento dos nativos digitais nos ciberespaços.

Partindo dessas considerações, Bohn (2013, p. 93) diz que: “Enquanto o *slides* do *Power Point* do palestrante se sucedem na tela, estamos sorrateiramente checando as afirmações e informações do apresentador no nosso *lpad* ou *lpod*”. Com efeito, o digital como fonte de conhecimento, a eminente necessidade de rapidez na obtenção de conhecimento expande nossas potencialidades na produção do conhecimento.

Neste sentido, o filósofo francês Pierre Lévy (1996) desenvolve o conceito interessante sobre a Virtualidade, que, segundo Lévy (1996), a etimologia deste termo vem do latim-medieval *Virtualis*, que significa existir em potência. Desde modo, no seu livro *O que é o virtual?* ele faz uma analogia interessante: a árvore está virtualmente ligada a semente, potencialmente ligada, compreende-se, então, que o virtual (ciberespaços), existem no sentido de expandir nossas capacidades.

Deste modo, com suas infinitas possibilidades, expandindo a nossa criatividade e aproximando pessoas e conhecimentos, no processo que ele também chama de “desterritorialização” aproximando suas ideias com Hall (2014), Lévy (1996, p. 23) elucida que:

Durante muito tempo polarizada pela “máquina”, balcanizada até recentemente pelos programas, a informatização contemporânea – *soft e hardware* - desconstrói o computador para dar lugar a um espaço de comunicação navegável e transparente centrada no fluxo de informação”

Assim, como mencionado acima, Lévy (1996) também faz uma analogia, em uma das seções da sua obra, em relação aos ciberespaços, que segundo o autor seria a virtualização do computador, a modernização da relação entre sujeito e máquina, novos meios de produção do conhecimento.

Entender os fenômenos que levam os sujeitos a buscar espaços digitais para aprendizagem é importante para reconhecer a nova caracterização do ensino e aprendizagem nos dias atuais, não estamos falando apenas de aprendizes, mas sim de tudo que carregam consigo no árduo compromisso de aprender uma nova língua, desse modo, iremos ver na próxima seção mais sobre a correlação entre aprendizagem e os ambientes informatizados.

#### 4 A APRENDIZAGEM DE LE A PARTIR DA MEDIAÇÃO E AMBIENTAÇÃO DA INFORMATIZAÇÃO

Consideramos que a informatização na aprendizagem de uma Língua Estrangeira acontece em virtude da inserção do digital no processo de ensino e aprendizagem. Logo, não seria ideal afirmar que o papel desse recurso como auxílio para a produção do conhecimento seja autônomo, pois as tecnologias digitais no contexto educacional funciona apenas como uma ferramenta, na qual o projeto de lei Nº9.165, de 2017 institui a política de inovação Educação conectada, como afirma Alves:

A partir do advento das novas tecnologias na sociedade, os programas e leis nacionais de educação, conforme LEI Nº9.165, de 2017, passaram a destinar recursos tecnológicos para as escolas, como por exemplo: computadores, tablets, internet, vídeo-projetor (data-show), câmera etc., mas de acordo com Silva e Lima (2020), ter o uso dessas tecnologias não garante por si só que elas serão usadas, visto que para tal uso ocorra é necessário tanto o domínio de tais tecnologias, como o uso adequado das mesmas na aplicação didático-metodológica voltado para a educação. (ALVES, 2020, p. 23)

A afirmação acima evidencia como as ferramentas digitais tornam-se essenciais na aprendizagem, porém, nos mostra que há uma deficiência ainda no domínio e acesso a esses dispositivos digitais, uma vez que auxilia que os estudantes durante o processo de aprendizagem tenham contato com um universo de informações que, por sua vez, possibilitam um conhecimento multidisciplinar significativo. Vian Junior (2008), por exemplo, ressalta que “aprender uma língua estrangeira não significa simplesmente aprender o vocábulo ou a gramática da língua[...]Trata-se do aprendizado de uma nova cultura[...]” (VIAN JUNIOR, 2008, p. 8), Portanto, aprender uma Língua Estrangeira é aprender elementos para além do conteúdo estrutural da língua inglesa e a rede colaborativa de informações, a *internet*, possibilita no que tange os aspectos transacionais, isto é, trocas interpessoais de informação e costumes, dessa maneira, pois, podemos nos conectar com diversas pessoas e conseqüentemente aprender com essa troca.

Mesmo diante deste mar vasto de informações e trocas, é importante o auxílio do professor, um importante ator neste cenário, que media e norteia os caminhos que cada estudante deve percorrer no processo da produção do conhecimento, ou seja, funciona como bússola para quem deseja adentrar neste oceano de informações.

Nesse contexto, a gameficação é uma abordagem que tem sido amplamente utilizada na aprendizagem de língua inglesa para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais envolvente, interativo e divertido. Salientamos que atualmente existem várias plataformas de aprendizagem de língua inglesa on-line que utilizam elementos de gameficação, como desafios, pontos, recompensas e *rankings* para motivar os alunos a progredirem em suas habilidades de inglês. Essas plataformas geralmente oferecem atividades interativas, como jogos de vocabulário, exercícios de gramática e atividades de compreensão auditiva que incentivam os alunos a praticarem e progredirem em seu aprendizado de inglês. Sobre essa discussão consideramos relevante trazer esta citação:

Na gameficação, o fato de um jogo não ter o entretenimento como finalidade principal, mas como motivação necessária ao jogar, não significa que o jogo deve deixar de ter ludicidade. Pelo contrário. Com base no conceito de jogo verificado anteriormente, se não há fator lúdico ou de entretenimento envolvido, em maior ou menor grau, não há experiência de jogo. (MOREIRA; KNOLL, 2018, p. 208).

Sabendo disso, a gameficação pode envolver a oferta de recompensas e desafios para incentivar os alunos a se envolverem ativamente na aprendizagem de inglês. Isso pode incluir pontos, medalhas, níveis e outras formas de reconhecimento que motivam os alunos a progredirem em seu aprendizado e atingirem metas específicas.

Os alunos podem competir ou colaborar com seus colegas em atividades de aprendizagem de inglês. Isso pode incluir jogos em equipe, desafios de grupo, competições de pontuação e outras atividades que promovem a interação social e a colaboração entre os alunos.

Neste contexto, o uso dos smartphones ajudam nesse processo, pois sabemos que na atualidade, para fazer parte da sociedade digitalmente interligada é necessário ter um dispositivo que possibilite acesso à internet, e através desse acesso procurar maneiras de aprender dinamicamente outro idioma, neste caso, a língua inglesa.

Assim, como resultado das atividades de pesquisa-ação, nos surge o aplicativo Duolingo, para que a partir de sua utilização, no contexto de desenvolvimento e aprendizagem da prática docente, sejam colocadas reflexões e discussões amparadas nas premissas de ensino atual, tecnológico e significativo; nas prerrogativas de acesso à internet e seus recursos, *softwares* e aplicativos

O referido *app* consiste em uma ferramenta de ensino de idiomas on-line que oferece lições interativas e jogos que ajudam os usuários a aprenderem inglês e muitos outros idiomas de forma gratuita. Ele combina elementos de gamificação, que a partir das técnicas que vão além de *design* de jogos, tornam a experiência do usuário eficaz, em se tratando de um aprendizado mais motivador e significativo.

Levando esses aspectos em consideração Moreira e Knoll (2018, p. 207) ressaltam que a gamificação é uma abordagem que utiliza elementos de jogos em contextos não relacionados a jogos para incentivar o engajamento, a motivação e o aprendizado como já foram ditos anteriormente.

Além do jogo como meio de entretenimento, há os denominados *serious games* (ou jogos sérios), terminologia que se popularizou a partir do uso de jogos na aprendizagem, mas que existe há bastante tempo, desde que os jogos passaram a veicular conteúdos sérios, voltados especialmente para treinamento de habilidades (ABT, 1987). (MOREIRA; KNOLL, 2018, p. 207)

É o que acontece quando esta perspectiva se encontra à função motriz da educação, que é a de oportunizar e viabilizar aprendizagens, por meio de recursos que se aglutinam ao tradicional uma vez que o fator cultural não se desvencilha da tradição, por simbolizarem práticas consolidadas e convencionalizadas de um povo, segundo Barbosa (2022).

Em termos técnicos, o Duolingo está disponível em várias plataformas, incluindo aplicativos para dispositivos móveis (iOS e Android) bem como na *web*, o que permite aos usuários acessarem suas lições de inglês em diferentes dispositivos e em diferentes momentos, tornando o aprendizado mais flexível e conveniente.

O Duolingo utiliza elementos de gamificação, como pontuação, níveis, recompensas e vidas, para motivar os usuários a progredirem e praticarem o inglês regularmente. Isso pode tornar o processo de aprendizado mais envolvente e divertido, incentivando os usuários a continuar praticando.

É importante salientar que o Duolingo utiliza um sistema de aprendizado adaptativo que se ajusta ao desempenho e ao ritmo de aprendizado de cada usuário. Isso significa que as lições e exercícios são personalizados de acordo com o nível de habilidade e progresso do usuário, proporcionando uma experiência de aprendizado mais dinâmico.

No caso do Duolingo, a ambientação do *app* implica na indissociabilidade da noção de *game*, ou mesmo jogo, em termos mais vernáculos. Trazido para os

contextos de aprendizagem, os jogos, ou *Ludens*, como prefere Huizinga (2001), servem-se como recursos mais dinâmicos e pragmáticos, no sentido que a dimensão da aprendizagem praxeológica é assumida pela natureza cultural do jogo, como todo e, com isso

O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica. É-nos possível afirmar com segurança que a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à idéia geral de jogo. Os animais brincam tal como os homens. Bastará que observemos os cachorrinhos para constatar que, em suas alegres evoluções, encontram-se presentes todos os elementos essenciais do jogo humano. (HUIZINGA, 2001, p. 04)

De acordo com os postulados acima, a natureza central do jogo é “mimética”. Há, em sua prática, tentativa de espelhar a sociedade e os seus meios de produção. A cultura também é representada, sendo o homem o sujeito de manipulação desses elementos. A criança é quem maneja e dá vivacidade aos mecanismos de produção da realidade. Prazer, alegrias e sensações aprazíveis diversas vezes são mobilizados: é o exercício da brincadeira.

A partir do uso aplicativo mencionado, há a possibilidade de desenvolvimento de diversas habilidades no processo de aprendizagem de uma Língua Estrangeira, estas são: a escrita, a pronúncia e leitura, funcionando como uma ferramenta complementar no auxílio a aprendizagem da Língua Inglesa, já que fornece áudios em duas velocidades, que ajudam o aprendiz a pronunciar com certa facilidade palavras e frases, vejamos o porquê de tal relevância:

O aplicativo Duolingo é um dos aplicativos mais conhecidos e baixados no mundo para aprendizagem de línguas e por isso muitos olhares da área acadêmica estão voltados para ele. Diversas pesquisas já foram feitas com a ferramenta, visando testar sua eficiência. Santana (2016), por exemplo, realizou uma pesquisa sobre como o aplicativo Duolingo pode ser usado como ferramenta didática para o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. (MOREIRA; KNOLL, 2018, p. 234).

Com base nessa afirmação, evidencia-se ainda mais a relevância das pesquisas relacionadas às tecnologias digitais e a práxis do ensino de uma língua estrangeira na contemporaneidade, haja vista que auxilia no desenvolvimento cognitivo dos aprendizes e conseqüentemente desperta o interesse da aprendizagem da língua inglesa em virtude dos recursos visuais e de recompensa.

Com relação à prática de leitura e escrita, o aplicativo fornece textos temáticos para diferentes níveis que proporciona ao aprendiz exercitar a língua-alvo preenchendo lacunas, ordenando frases e oferecendo atividades orais, sendo assim, instantaneamente, ao gravá-las, recebem um *feedback* em relação a pronúncia e entonação do aprendiz, onde também é possível executar atividades de tradução da língua inglesa para o português, porém, é importante salientar que, as expressões são soltas e repetitivas.

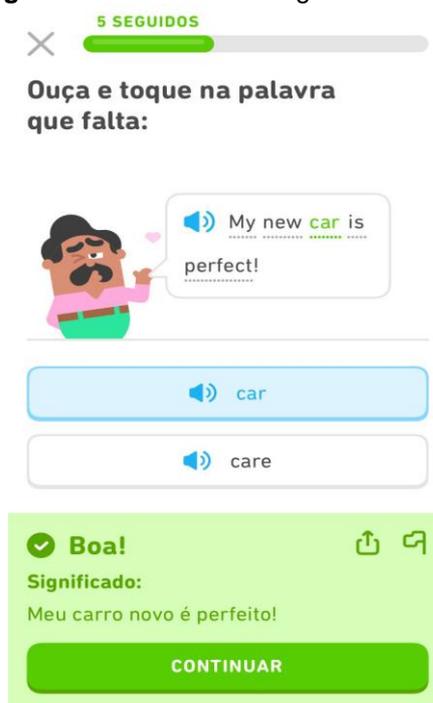
O aprendiz tem acesso a diversos vocábulos, que o permite potencializar o conhecimento de novas palavras de diversas categorias, como: cores, animais; profissões; adjetivos; pronomes dentre outros, através dos recursos de imagens, que é um grande aliado na fixação da aprendizagem.

**Figura 1 - Interface Duolingo**



**Fonte:** ScreenShot feito pelo autor (2023).

**Figura 2 - Interface Duolingo**



**Fonte:** ScreenShot feito pelo autor (2023).

Ao observar os recursos visuais no aplicativo é possível ver que há uma diversidade étnica nas figuras representadas, porque tanto nas imagens femininas e masculinas, a forma dos rostos e corpos não são padronizados, estereotipados, já que no processo de formação das línguas e dos falantes não é uma questão endógena,

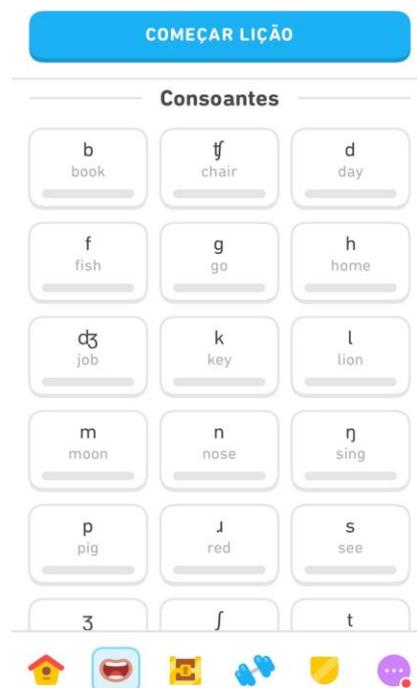
fechada, a língua estrangeira pode ser falada e aceita por várias etnias e culturas diversas.

**Figura 3 - Interface Duolingo**



**Fonte:** ScreenShot feito pelo autor (2023)

**Figura 4 - Interface Duolingo**



**Fonte:** ScreenShot feito pelo autor

O aplicativo além de desenvolver habilidades como as já descritas, também proporciona a experiência de conhecer o *International Phonetic Alphabet* (IPA), tanto as vogais como consoantes são representadas por suas respectivas transcrições fonológicas e sonoras, o que se torna um diferencial no ensino e aprendizagem de pronúncia. Haja vista que, dentre tantos, um ponto positivo no uso do aplicativo é permitir que o aprendiz acompanhe seu desempenho através de recursos sonoros e de imagens, dado que é permitido a correção de uma palavra mal adequada, dessa maneira, o aprendiz é estimulado a praticar diariamente por meio de recompensas diárias chamadas de ofensivas.

Sabe-se que, em se tratando de aprendizagem de outra Língua, nós, enquanto brasileiros, aprendemos a Língua Inglesa, como Língua Estrangeira, nos aspectos elencados anteriormente e, neste sentido, como indica Broughton *et al*, (2002), há, de certo modo, limitação no uso da Língua alvo em tentativa uso real/funcional, isto é, muito embora, o Duolingo traga “adornos” semânticos e fonéticos para construção do

arcabouço linguístico dos falantes de inglês como Língua Estrangeira, este não necessariamente garantirá uma efetividade comunicativa em virtude da carência de prática comunicativa em sociedade.

## **5 EXPERIÊNCIAS DOCENTES NO CAMPO DA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

A presente pesquisa apresenta-se como um desdobramento das atividades curriculares de estágio supervisionado, componente obrigatório da grade curricular do curso de Letras Inglês. Desde modo, será discutida nesta seção a experiência vivenciada durante as atividades docentes de estágio em relação entre dois atores importantes no processo de ensino e aprendizagem, o professor/aluno (BOHN, 2013), bem como as condições encontradas em um contexto pós-pandêmico e a transformações no que tange os procedimentos metodológicos, como o possível uso da internet como recurso didático.

Desse modo, também com a finalidade da obtenção da nota e conclusão da disciplina de Estágio Supervisionado, no qual o objetivo inerente foi expressar toda a experiência vivida durante a prática do estágio que teve como finalidades o desenvolvimento das habilidades relacionadas as práticas de atividades docentes de estágio do nível fundamental II e do ensino Médio, modalidade EJA, fornecendo ao estagiário a oportunidade de vivenciar e analisar o ambiente escolar de forma ativa, com criticidade teórica, experimentar a relação aluno/professor.

As condições encontradas no meio escolar no contexto pós-pandêmico em que este estágio foi realizado e analisar como as metodologias e processos no âmbito escolar são realizadas e como a relação aluno/professor foi afetada pelo período pandêmico, bem como ocorre a dinâmica das aulas, o que mudou, como mudou, se as tecnologias estão mais presentes na sala de aula.

### **5.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA-CAMPO**

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Antenor Navarro, onde foram observadas as aulas, está localizada na Rua Prefeito Manoel Lordão, Número 161, centro, Guarabira, Paraíba escola esta que tenho o prazer de ser aluno do curso de Libras, uma extensão da FUNAD, oferecida através do serviço de referência de inclusão da pessoa com deficiência, polo SERI. A escola possui atualmente 570 alunos matriculados, ofertados tanto no Ensino Fundamental segunda fase bem como no Ensino Médio, ambos também na modalidade EJA. A escola também dispõe de educação especializada (AEE).

A estrutura física da escola é constituída por direção, secretaria, biblioteca, sala de recursos multifuncionais, salas de aula por turmas, onde das quais, 6 (seis) são exclusivas da educação especializada, o AEE, e 8 (oito) oferecidas as turmas regulares, cantina, auditório, refeitório, quadra poliesportiva e banheiros adaptados aos portadores de deficiência.

A escola onde ocorreram as observações funciona há mais de 80 anos. Tendo acesso a algumas informações cedidas pela gestão escolar nos fez ficar encantados pelo seu histórico na educação, começando pelo seu patrono, Antenor de França Navarro, engenheiro e interventor da Paraíba durante 17 meses, apesar de pouco tempo governando o estado da Paraíba, foi o primeiro governante a tornar o ensino público uma realidade, promovendo educação para os menos favorecidos socialmente, democratizando a educação no estado e fundando diversas escolas públicas.

Objetivamos, de modo geral, na escola-campo, realizar atividades neste ambiente escola, com métodos que utilizassem tecnologias digitais como a *internet*, bem como *softwares* que auxiliassem as aulas de Língua Inglesa dentro de uma perspectiva de que esses recursos didáticos funcionassem apenas como ferramentas, e que o papel do professor fosse mediar esses conhecimentos e apresentar meios de dinamizar suas aulas e assim promover uma aprendizagem mais efetiva.

Logo em seguida, vamos refletir sobre as atividades observadas, o olhar para a prática docente e as tecnologias digitais como “herança” positiva do período pandêmico, haja vista que, muito embora a informatização das escolas já era prevista pelas políticas públicas de educação, não havia implementado, ou preparado suficientemente os docentes para tais práticas.

## 5.2 DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE DE OBSERVAÇÃO

O período das observações aconteceu de maneira tranquila, satisfatória e prazerosa, sem muitos embargos ou problemas que nos fugissem do controle, as aulas realizadas neste contexto pós-pandêmico se caracterizam como um desafio mútuo entre os professores e alunos, que veem nas aulas a única forma de conseguir levar o ensino adiante. O contexto em que se encontram as aulas presenciais compreendem diferenças significativas quando comparadas às aulas virtuais, muito embora ainda tragam muitas contribuições no que tange as questões metodológicas,

observamos que a tecnologia foi uma “herança” positiva do período das aulas virtuais.

Sabendo disso, quando olhamos para o professor, percebemos que ele ocupa-se por muito mais tempo a procura de ferramentas e plataformas que podem suprir o que é proposto em suas aulas, sejam virtuais ou presenciais, pesquisando novas teorias que consigam ajudá-lo nesta nova realidade.

Os aprendizes, por sua vez, percebemo-os num contexto atípico que os faz agir totalmente diferente em relação ao ensino virtual, pois enquanto antigamente os professores pediam para os alunos pegarem o livro de determinada disciplina, hoje ele tem acesso através de *smartphones*, *notebooks* ou *tablets*, e acredito que essa transformação seja algo bastante positivo, muito embora seja tardio.

Durante o período das aulas remotas é natural pensar que esta atitude introspectiva dos alunos se deve à falta de pressão que um professor presencial impõe ou ao fato de que a falta de socialização entre os alunos os tornou, ao menos por hora mais tímidos. Este período, entretanto deixou-nos a lição de refletir sobre as possíveis razões para tal retraimento dos alunos, fazendo-nos procurar por alternativas.

Em Cândido Lima (2009) nos deparamos com os conselhos de Assis-Petterson e Silva, dois especialistas conceituados na área de ensino da LI, que afirmam não ter um método específico ou uma fórmula pronta pra cumprir os desafios de instruir os alunos mais retraídos a participar das aulas, conforme seus apontamentos:

Assim, fica cada vez mais difícil falar de metodologias e abordagens de forma generalizadas. Prefirimos, então, enfatizar como fundamental para a inclusão e a participação de todos os alunos no processo de participação-aprendizagem a mudança de paradigma de professor-oferece-respostas-prontas- ou de professor-condutor-da-aula para a prática de professor-mediador-parceiro. (ASSIS-PETTERSON;SILVA, 2009, p. 102)

Estes conselhos, mesmo não sendo específicos para a realidade de ensino remoto, na qual acabamos de sair, sugerem algo importante para que repensemos nossa prática nestes casos, afirmando que a mudança no que se refere à inclusão dos alunos no processo de participação-aprendizagem seria uma das alternativas, para uma visão de escola socialmente negociada e pessoalmente significativa em que todos os alunos possam contribuir com a construção do conhecimento na L2 e por isso, cremos que a experiência deixada por estas observações no ensino Fundamental Segunda Fase e no Ensino Médio na modalidade EJA, no que diz respeito a lidar com estes tipos de alunos foi de extrema importância não apenas para

este contexto pós-pandêmico.

Baseando-se nessa conjuntura, precisamos compreender a transformação perante a relação entre alunos, professores e tecnologia, nos termos de Monico (2017), onde a autonomia do aprendiz, juntamente com a orientação do professor, torna-o protagonista na experiência da aprendizagem da Língua Inglesa, por intermédio das ferramentas que as tecnologias digitais oferecem, como o Duolingo, no qual a presente pesquisa ressalta como experiência e discussão.

Além de várias reflexões de cunho mais introspectivo, a necessidade de procurar e aprender a lidar com as novas tecnologias, deixou de certo modo um aprendizado importante neste contexto, uma vez que sabendo que as consequências causadas por um longo período de ensino remoto serão, muito provavelmente, moldadoras do ensino futuro, pois a escola parece estar em uma metamorfose contínua e mais radical do que tem sido há muito tempo, e ainda arriscamos dizer que o futuro é hoje.

No processo de observação percebemos uma diferença significativa entre os estudantes do Fundamental e Médio, modalidade EJA, durante a prática do estágio supervisionado, alguns aspectos foram levados em conta, como por exemplo: o contexto socioeconômico em que os estudantes estão inseridos; as condições em que esses estudantes se encontram, se há transporte adequado, se há materiais didáticos; e, por fim, se há democratização no acesso à internet, se a escola dispõe de internet para a finalidade educacional, tendo em vista que a pandemia nos trouxe a necessidade eminente de manter a *internet* como fio condutor na mediação no processo de aprendizagem, como afirmam Medeiros e Fontoura no excerto abaixo:

O público da EJA é peculiar e heterogêneo, formado por jovens e adultos que precisaram interromper o processo de escolarização por razões sociais e pessoais, fruto de ambientes marcados pelas desigualdades socioeconômicas, como a pobreza ou a escassez de recursos financeiros. (MEDEIROS; FONTOURA, 2019, p. 71)

Neste sentido, todas as individualidades dos sujeitos/aprendizes que buscam a escola “é diferente dos alunos que frequentam a escola nos anos de escolaridade ditos como adequados à faixa etária” (MEDEIROS; FONTOURA, 2019, p. 72), . Há uma variedade de sujeitos, faixa etária, que se torna desafiador para quem assume o desafio de transmitir novos conhecimentos e apresentar novas tecnologias digitais que ofereça um suporte neste processo.

A escola-campo, neste sentido, não dispõe de *internet* aberta para a finalidade educacional, porém, no ato de observação da turma do 9º D, o professor que ministra as aulas da disciplina de inglês faz uso de um aplicativo, cujo nome é Duolingo, que tem como objetivos o ensino da língua inglesa através de recursos tecnológicos, que, para alguns alunos, é desafiador em virtude da falta de prática e de oportunidade de acesso a esses mecanismos..

Notamos, como afirmamos acima, que grande parte dos alunos era evadida de anos e anos da sala de aula, muitos já são pais e trabalham para garantir o sustento da família, há mães e avós, que trazem para a sala de aula seus filhos, porque não há com quem deixá-los, mesmo com todas as adversidades que esses alunos são acometidos, não os impediram de ir em busca do conhecimento, muitos ainda têm sonhos que buscam alcançar, a citar: uma jovem mãe e dona de casa nos relata que ainda sonha em ingressar em uma universidade pública.

Acreditamos que a experiência do estágio supervisionado vai além da sala de aula, nos referimos a sala de aula física, vivenciar a docência na práxis da sala de aula e andar pelos corredores da escola- campo e os diferentes espaços que os alunos se concentram para conversar e trocar experiência nos amadurecem enquanto profissionais da educação, neste sentido, procurei vivenciar o espaço escolar a fundo.

Nos dias 02/05, 09/05, 16/05, 23/05 e 30/05 foram realizadas as observações do Ensino Fundamental segunda fase em apenas uma turma, o 9º D. Cujos assuntos ministrados pelo professor da escola-campo basicamente foram: Simple Future, immediate, immediate future, de acordo com a tabela abaixo:

**TABELA 1:** Conteúdos trabalhados

DIAS	TURMA / ANO	CONTEÚDOS MINISTRADOS
02/05/2021	9 C	Simple Future
09/05/2021	9 D	Immediate Future
16/05/2021	9 A	Immediate Future
23/05/2021	9 B	Simple Future
30/05/2021	9 B	Immediate Future

**FONTE:** Elaboração Própria (2023).

Notamos que os alunos recepcionaram bem a temática, desenvolvendo debates em sala de aula e no *Duolingo*, como uma ferramenta que auxilia no

desenvolvimento da aprendizagem, de acordo com Shäfer e Orlando (2018) que destacam o uso dessas tecnologias digitais para a finalidade educativa como viabilizadoras de uma aprendizagem não apenas pautada nos aspectos gramaticais, ou apenas na mecanização da língua, mas como uma contribuição para uma aprendizagem intercultural e dinâmica, uma vez que o aprendiz torna-se protagonista na busca de novos conhecimentos linguísticos.

Os recursos didáticos utilizados em sala foram: livro didático, quadro e pincel, folhas e os aparelhos celulares do alunos para realizar a atividade praticada no aplicativo digital, que funciona como uma forma de adaptação ao sons, escrita e conseqüentemente a conhecer novas expressões do inglês, com base nos assuntos propostos.

Nos dias 18/05 e 23/05 ocorreram a observação do Nível Médio, na modalidade EJA/ Noite, nos Ciclo V A, Ciclo V B, Ciclo VI A, Ciclo VI C, Ciclo VI B, os assuntos ministrados pelo professor da escola-campo foram: Possessive Pronouns e Verb to be, conforme a tabela abaixo:

**TABELA: 02: Conteúdos Trabalhados**

<b>DIAS</b>	<b>CICLOS (EJA)</b>	<b>CONTEÚDOS MINISTRADOS</b>
18/05/2021	CICLO V A	Grammar: Verb to be.
18/05/2021	CICLO V B	Grammar: Verb to be.
18/05/2021	CICLO VI A	Possessive pronouns.
23/05/2021	CICLO VI B	Possessive Pronouns.
23/05/2021	CICLO VI C	Possessive Pronouns.

**FONTE:** Elaboração Própria (2023).

Assuntos bastante introdutórios tendo em vista o tempo de evasão de grande parte das turmas. Os recursos didáticos utilizados para auxiliar as aulas expositivas foram o livro didático, quadro e pincel, cadernos. Não foi possível utilizar os recursos tecnológicos com as turmas na modalidade EJA, tendo em vista que havia uma resistência na prática do uso dessas tecnologias, inviabilizando o uso dos *softwares* educacionais no auxílio do processo de ensino e aprendizagem.

Esses descritores abrangem aspectos como compreensão e uso de estruturas gramaticais, vocabulário e habilidades comunicativas. Eles servem como guia para o planejamento de atividades e para a avaliação do progresso dos estudantes.

### 5.3 A SALA DE AULA PRÉ-PANDÊMICA E [PÓS]-PANDÊMICA

É importante salientar que a prática de estágio supervisionado ocorre pré e pós-pandemia<sup>1</sup> desse modo, observamos o impacto da pandemia na educação, pois pode não ser a mesma experiência dependendo do contexto local, das políticas educacionais implementadas e da disponibilidade de recursos e infraestrutura tecnológica. As escolas, universidades, estudantes, professores e comunidades estão enfrentando desafios significativos durante esse período.

A pandemia também afetou as oportunidades de aprendizagem fora da sala de aula, como atividades extracurriculares, estágios, intercâmbios e outras experiências educacionais enriquecedoras, muitas das quais foram suspensas ou canceladas devido às restrições de saúde e segurança.

Muitos estados implementaram mudanças no calendário escolar durante a pandemia, incluindo atrasos no início do ano letivo, cancelamento de exames e ajustes nos currículos. Essas mudanças podem ter efeitos de longo prazo no currículo e no progresso acadêmico dos estudantes.

Os professores enfrentaram desafios significativos durante a pandemia, incluindo a adaptação rápida a novos modelos de ensino, o equilíbrio entre suas responsabilidades profissionais e pessoais, a falta de treinamento adequado para o ensino on-line e a gestão das necessidades diversificadas dos estudantes em um ambiente de aprendizagem virtual. Diante disso, trazemos a relevante fala de SANTOS e SILVA (2021):

Diante do cenário pandêmico em que se vive, o universo educacional sofreu algumas mudanças no seu processo de ensino aprendizagem, o que fez com que responsáveis pela educação, pensassem em métodos pouco usuais para dar continuidade ao processo de construção de saberes. Identificam-se personagens que estavam “habitados as aulas com a interação entre professor e aluno, com acesso a bibliotecas físicas e experimentos laboratoriais”, e que se encontram desprovidos dessa realidade há mais de 1 ano, devido à problemática do isolamento social. (SANTOS; SILVA, 2021, p. 16)

A transição para o ensino on-line ou híbrido exigiu que os educadores adaptassem suas abordagens pedagógicas e desenvolvessem novas habilidades

---

<sup>1</sup> Este período consiste no ano de 2022 onde o “Novo Normal” estava sendo reestabelecido no Brasil e no mundo. Deste modo, houve um divisor de águas com o surgimento das vacinas e o retorno das atividades presenciais.

para o ensino remoto. Isso incluiu o uso de tecnologia educacional, a criação de materiais de ensino on-line e a adoção de estratégias de avaliação alternativas.

Também é importante salientar os efeitos negativos em estudantes de modo geral e dos profissionais da educação, sobretudo. A pandemia teve um impacto na saúde mental dos estudantes, com muitos enfrentando estresse, ansiedade e isolamento social. A falta de interação social e o aumento das demandas escolares podem ter efeitos negativos na saúde mental dos estudantes, afetando seu bem-estar e desempenho de forma geral.

Dentre os diversos males que a pandemia trouxe, destacamos mais um: a pandemia de Covid-19 agravou as desigualdades educacionais já pré-existentes. Nem todos os estudantes têm acesso igualitário a recursos digitais, *internet* de qualidade e suporte adequado para a aprendizagem on-line. Alunos de comunidades marginalizadas, de baixa renda e com necessidades especiais podem enfrentar desafios adicionais para acessar a educação durante a pandemia.

É importante notar que o impacto da pandemia na educação pode variar dependendo do contexto local, das políticas educacionais implementadas e da disponibilidade de recursos e infraestrutura tecnológica. As escolas, universidades, estudantes, professores e comunidades estão enfrentando desafios significativos durante esse período, e é importante buscar soluções que permitam proporcionar uma educação mais inclusiva e acessível. A pandemia ventilou para a posteridade novas formas de compreender a sala de aula e romper com os métodos hegemônicos.

É impossível observar as aulas presenciais pós-pandemia sem rememorar o período em que passamos na modalidade virtual durante a pandemia, afinal, a pandemia trouxe bastantes coisas positivas para a dinâmica das aulas, dentre esses benefícios o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Vários fatores foram observados e levados em conta durante e depois da pandemia, como por exemplo, a formação adequada dos profissionais da educação no manuseio dos recursos tecnológicos e o acesso à *internet* em sala de aula, tendo em vista que a internet funciona como fio condutor nesse processo.

Na prática da observação da escola-campo, foi dado enfoque na maneira que as aulas foram conduzidas fazendo uma comparação com o período que antecedeu a pandemia, o período durante a pandemia e os dias atuais, bem como naturalmente os conteúdos, recursos didáticos e a forma que as turmas receberam a metodologia do professor (a) da escola-campo. Impossível não deixar de notar a

influência que a internet exerce no ambiente escolar no retorno das aulas presenciais. Foi utilizado na turma de 9 D do Fundamental II Fase: o *Duolingo*, um software que objetiva dinamizar o processo de aquisição da língua inglesa.

Conversando com o professor, foi questionado sobre o que motivou o uso do *Duolingo* em sala de aula e se todos os alunos teriam acesso a este aplicativo, foi relatado que, como houve uma evasão bastante significativa durante o período das aulas remotas, e com isso ocorreu naturalmente um déficit na aprendizagem da língua inglesa, onde, a partir de então, começou a utilizar tecnologias digitais que, segundo Monico (2017), estes recursos tecnológicos de certo modo, potencializa o processo de ensino e aprendizagem, onde enriquece e diversifica o compromisso de aprender e ensinar uma Língua Estrangeira.

Assim, a “tarefa de casa” sugerida como consolidação da aprendizagem sempre se consolidou buscando um suporte inclusive nas aulas expositivas, tendo em vista que o *Duolingo* ajuda, de acordo com nossas expectativas, a desempenhar algumas habilidades da aprendizagem de novos vocábulos e posteriormente as habilidades estruturais, gramaticais,

Neste sentido, é importante salientar que aprendemos inglês como Foreign English (Língua Estrangeira), haja visto que, não a aplicação da Língua fora do contexto de aprendizagem, muitos dos que comprometem-se com a aprendizagem da Língua Inglesa tem contato limitado com o idioma, tornando-se este um aspecto limitador no que tange a aprendizagem efetiva da Língua Inglesa e suas competências, desde modo, (BROUGHTON et al, p 35, 2002) diz que:

No que diz respeito ao aluno estrangeiro, a história do ensino de línguas mostra ênfase em uma gama muito limitada de competência, que tem sido chamada de 'inglês de sala de aula' ou 'inglês de livro didático', e frequentemente tem se mostrado pouco útil para qualquer propósito comunicativo 'real'. Isso significa que, enquanto o uso do inglês como língua estrangeira se restringia principalmente a fins acadêmicos ou a áreas específicas como comércio ou administração, um domínio limitado da língua, principalmente na forma escrita, era considerado razoável e adequado. No entanto, nos tempos modernos, o mundo encolheu e, em muitos casos, a comunicação interpessoal é agora mais vital do que o uso acadêmico. É importante, agora, que o aluno esteja equipado com o domínio do inglês que lhe permita se expressar oralmente ou por escrito em uma variedade muito maior de contextos.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> As far as the foreign learner is concerned, the history of language teaching shows emphasis on a very limited range of competence which has been called 'classroom English' or 'textbook English', and has often proved less than useful for any 'real' communicative purpose. That is to say, as long as the use of English as a foreign language was confined largely to academic purposes, or to restricted areas like

Diante disso, o ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, que por sua vez vem sendo de domínio limitado e pouco útil para fins de comunicação, agora, com as mudanças que ocorrem mundialmente por intermédio das tecnologias digitais e de comunicação, torna-se necessário o domínio da Língua para expressar-se onde permita que haja comunicação interpessoal.

Na práxis, é notável que durante as experiências vivenciadas no momento de interação na aula da escola-campo, a dificuldade encontrada para “atrair os aprendizes” a usar a Língua Inglesa fora do contexto de sala de aula, ou da interação com o aplicativo Duolingo para a promoção da aprendizagem de Língua Inglesa, de certo modo, sugere que seja necessária a troca de conhecimentos interlinguísticos dos aprendizes, para além do que é preestabelecidos pelo professor, objetivando desde modo, a troca de experiência comunicativa.

Diante do que foi discutido, a *internet*, bem como os aplicativos educacionais foram essenciais na busca pela aprendizagem, e conseguimos observar uma resistência ao uso desses mediadores, conversando com a turma notamos que essa resistência é cultural, isto é, talvez não seja o uso do *software*, mas sim o fato de ser a disciplina de língua inglesa, porque muitos alunos acreditam que não vai ser necessário aprender o idioma.

Outros fatores também são evidenciados, como o fato de muitos não dispor de tempo suficiente para ter contato com a língua, ou o único ambiente ao qual este aluno tem acesso à *internet* é o ambiente externo, praças, lanchonetes, prédios públicos em geral, estes foram relatos de estudantes conversas fora da sala de aula, nos corredores da escola-campo.

Entendemos que as escolas precisam proporcionar aos estudantes acesso às tecnologias digitais, já que são competências necessárias no processo de ensino/aprendizagem como atividade transformadora, como já foi pontuado anteriormente na seção 2 deste trabalho, perante as reflexões de Monico (2017) na reflexão de que esses recursos, na prática pedagógica, pode oportunizar a aprendizagem de variados temas potencializando a vasta gama de conhecimento, que as tecnologias digitais oferecem aos aprendizes.

---

commerce or administration, a limited command of the language, chiefly in the written form, was found reasonable and adequate. But in modern times, the world has shrunk and in many cases interpersonal communication is now more vital than academic usage. It is now important for the learner to be equipped with the command of English which allows him to express himself in speech or in writing in a much greater variety of contexts. (BROUGHTON et al, p, 35, 2002)

O contexto pandêmico só acentuou a eminente necessidade de assegurar, de fato, que os recursos digitais, na prática docente, fornece aparatos significativos aos professores, como formações e materiais que viabilizem atividades de ensino e aprendizagem.

Em se tratando de ensino, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como sabemos, na atualidade, é um documento orientador que estabelece os conhecimentos, competências e habilidades que devem ser desenvolvidos em todas as etapas e modalidades da Educação Básica no Brasil. A cultura digital é um dos temas transversais presentes na BNCC, que busca promover a compreensão e o uso ético, responsável e crítico das tecnologias digitais na sociedade contemporânea, previstas para a área de linguagens da BNCC:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BRASIL, 2018, p. 65)

Ao incluir a cultura digital nos documentos oficiais que norteiam a educação no Brasil, busca-se preparar os estudantes para o mundo digital em constante evolução, promovendo uma compreensão crítica, reflexiva e ética das tecnologias digitais, e desenvolvendo habilidades e competências necessárias para o uso responsável e produtivo do ambiente digital na sociedade contemporânea.

Incentivar os estudantes a desenvolverem habilidades de pensamento crítico e reflexivo em relação à cultura digital, compreendendo e questionando os valores, crenças e práticas presentes no ambiente digital.

Diante disso, torna-se necessário observar as subjetividades dos aprendizes, haja vista que a prática docente não se resume apenas ao de expor conteúdos e avaliações sobre seus desempenhos em sala. Há fatores externos que interferem no processo de aprendizagem, fatores socioeconômicos e socioculturais, que, se por acaso a prática docente não seja humanizada, provavelmente a tarefa de produção do conhecimento e aquisição da aprendizagem tornam-se dificultosas, como iremos ver na seção seguinte.

## 5.4 CENÁRIOS E O CONTEXTO SOCIOECONOMICO E SOCIOCULTURAL DOS APRENDIZES

No chão da sala de aula, o professor, enquanto um agente transformador através da educação observa algumas nuances que são relevantes no processo de produção do conhecimento. A prática docente vai além de ser apenas uma prática conteudista, há outros aspectos a ser observados que precedem a avaliação por meio da (in)satisfação com a provável falha em metodologias aplicadas ao ensino da língua inglesa.

A experiência obtida em campo permite observar que aprendizes na práxis do processo de ensino e aprendizagem geralmente são afetados por uma série de desafios socioeconômicos e socioculturais que podem impactar seu contexto educacional.

Em termos socioeconômicos, esses aprendizes podem estar sujeitos a condições de vida precárias, como a falta de acesso a recursos educacionais adequados e oportunidades limitadas de desenvolvimento intelectual, destacamos, pois, a contribuição de Costa (2010) para esta discussão:

Dentre os fatores que determinam o desempenho dos alunos, o nível socioeconômico tem uma grande influência na performance dos mesmos. Isso é evidenciado pela grande quantidade de estudos que concluem que o aspecto socioeconômico pode determinar o desempenho dos alunos. Infelizmente no Brasil existe uma dependência da proficiência em relação à posição social, ou seja, os menos favorecidos em sua maioria possuem os piores desempenhos. (COSTA, 2010, p. 15)

Diante disso, as famílias enfrentam dificuldades financeiras, tornando difícil para os alunos terem acesso a materiais escolares, bem como, dispositivos digitais, transporte público, quando o aprendiz reside na zona rural ou até mesmo uma alimentação adequada. Além disso, esses aprendizes podem estar expostos a um ambiente com maior vulnerabilidade a fatores negativos, como violência, crime e falta de infraestrutura básica, interferindo diretamente no rendimento escolar.

Do ponto de vista sociocultural, a comunidade de classe média baixa, apresenta características específicas que influenciam a educação dos aprendizes. Podendo haver uma diversidade cultural significativa, com famílias de diferentes origens étnicas e culturais. Isso pode criar uma riqueza de perspectivas, que, junto ao um ambiente escolar, torna-se uma arma revolucionária na vida desses sujeitos, por

outro lado, também pode resultar em desafios de integração e inclusão na comunidade escolar em que o aprendiz se encontra inserido.

Além disso, os valores e normas sociais predominantes na comunidade podem influenciar as expectativas em relação à educação, com uma ênfase na superação de obstáculos e na importância de buscar oportunidades de melhoria socioeconômica, haja vista que o único meio de transformação para uma qualidade de vida melhor é a educação de base.

É importante promover uma educação inclusiva e culturalmente sensível, que valorize a diversidade e crie um ambiente de aprendizado acolhedor para todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica ou cultural. Através de uma abordagem atenta às particularidades da comunidade e do contexto em que os aprendizes estão inseridos, é possível contribuir para a superação das desigualdades e promover o desenvolvimento pleno desses estudantes. Nesta linha de pensamento, trazemos esse fragmento de Freire (1996), no qual afirma que:

O verbo assumir é um verbo transitivo e que pode ter como objeto que assim se assume.[...] Outro sentido mais radical tem assunção ou assumir quando digo: Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. (FREIRE, 1996, p. 23)

Em suma, levar em contas os aspectos que mencionamos acima, torna-se essencial no que tange os aspectos da promoção da produção do conhecimento, tal qual Freire (1996, p. 24) elucida: “A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado”, tornando assim, uma prática docente mais satisfatória e humanizada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante ressaltar que o objetivo desta pesquisa é observar se na prática docente, os profissionais da rede pública de ensino utilizam a internet como recurso didático na aprendizagem da língua inglesa, bem como se há democratização no acesso a internet e softwares educacionais que possibilitem essa experiência.

Se estudantes já utilizaram a internet para mediar o processo de aprendizagem do inglês e se estes estudantes dispõem de internet em casa, na escola ou em algum outro lugar, bem como se também dispõem de aparelho, como os smartphones, notebooks, *tablets*, e, finalmente, analisar se houve uma transformação no processo de ensino e aprendizagem em um contexto pós-pandêmico.

Sendo assim, a metodologia do presente trabalho consistiu em analisar em campo a influência que a internet e os aplicativos educacionais exercem no processo de mediação de uma língua estrangeira, neste caso a língua inglesa. O suporte dado pelo aporte teórico nos levou a entender os sujeitos e suas novas práticas nos processos de aprendizagem, entender fenômenos sociais e culturais e seus impactos nas mudanças das identidades, mostrando como isso reflete na produção do conhecimento. Nos amparamos, pois, na abrangente área da Linguística Aplicada e nos estudos culturais, que certamente colaboraram com esta pesquisa. São eles: Hall (2014); Palfrey e Gasser (2011); Castells (2003) e Levy (1992); Gil (2002); Bohn (2014); Moita Lopes (2013), Vygotsky (1984).

As diferentes áreas do conhecimento que aportam teoricamente esse trabalho, torna-o parte inseparável campo da perspectiva transdisciplinar da Linguística Aplicada. Dizemos isso porque, no que tange aos aspectos de investigação dos fenômenos relacionados à linguagem e à aprendizagem de línguas, através do fenômeno de globalização, onde os sujeitos, as suas identidades descentralizadas refletem suas múltiplas culturas, que por sua vez, interligam-se por intermédio de uma espécie rede colaborativa de informações, tornando-se necessário levar em consideração a construção e a promoção do conhecimento compartilhado, haja vista que a constante transformação no âmbito social, cultural e identitário, cuja ação evidencia o uso das tecnologias digitais na práxis da sala de aula (CELANI, 1992) são oportunizadas, principalmente, nas interações e mediações oportunizadas pelos eventos de aprendizagem em sala de aula.

Em nossa concepção, conseqüentemente houve transformações na forma que os professores conduzem seus alunos no processo de ensino e aprendizagem, provavelmente, os recursos didáticos que os professores usam para auxiliar suas aulas expositivas hoje em dia, exija utilizar algum software educacional ou alguma plataforma que torne dinâmico o acesso aos materiais textuais utilizados em sala de aula.

Observamos que ainda há resistência dos alunos ao usarem esses aplicativos educacionais, acreditamos que por falta de prática, geralmente o novo sempre é encarado com certa estranheza, e pensar que, milagrosamente as tecnologias iriam transformar de uma hora para outra o comportamento “tradicional” de processo de aprendizagem de uma LE é um erro.

É muito gratificante, observar que, uma pesquisa iniciada antes do período pandêmico fosse tomar forma depois de alimentar-se de um período tão doloroso que foi a pandemia de COVID- 19. Entretanto, fomos pretensiosos para a escola-campo, esperando encontrar um ambiente diferente devido ao período de aulas remotas, e encontrei. Estar em sala de aula, observando na prática do estágio o uso de softwares educacionais pelo professor da escola-campo foi muito gratificante, apesar da resistência de muitos alunos com uso do Duolingo para a finalidade de aprendizagem de uma língua estrangeira. Mesmo assim, observamos o entusiasmo no processo de aprendizagem, em virtude dos elementos da Gameficação que pontuamos anteriormente.

A pandemia modificou o ensino e aprendizagem é um fato, porém, ainda há muitos desafios a serem travados, como o investimento público em tecnologias e formação de professores; o acesso mais amplo a internet para finalidade educativa e a conscientização da importância do ensino e aprendizagem da língua inglesa. Este é um trabalho árduo e exige tempo e determinação dos órgãos públicos e privados.

## REFERÊNCIAS

- ALVEZ, F. J. S. LIMA, J. P. SILVA, R. C. A. **Educação em tempos de isolamentos e incertezas: Professores e alunos conectados via dispositivos móveis.** São Paulo: Mentis Abertas, 2020.
- BARBOSA, Jackson C. F. **Escrituras do candomblé: articulações entre o simbólico e o imaginário na cultura religiosa afro-brasileira.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Linguística. Universidade Federal da Paraíba. 2022.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília. MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.
- BROUGHTON, G., BRUMFIT, C., PINCAS, A. and Wilde, **Teaching English as a foreign language.** Routledge. R. D. (2002).
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- CELANI, M. A. A. **Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas.** Campinas: Pontes, 2001.
- COSTA, Joana Emília Paulino de Araújo. **A Teoria da Assimilação: construindo redes de saberes no contexto da educação digital.** 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012
- COSTA, R. D. **O aspecto socioeconômico e sua influência na qualidade do ensino público no Brasil.** (Dissertação, Escola Brasileira de Administração pública – EBAPE) Rio de Janeiro, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.
- HALL, Stuart. **A identidade Cultural na pós-modernidade.** Ed. Lamparina, 2014.
- HUIZINGA Johann. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** Perspectiva: São Paulo, 2001.
- LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo, Ed. 34, 1996.
- LIMA, D. C. (org). **Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa: Conversas com especialistas.** São Paulo: Parábola Editora, 2009.

MEDEIROS, L. M; FONTOURA. H. A. **As dificuldades do ensino de inglês na educação de jovens e adultos na perspectiva de professores que atuam na área.** Polyphonia. Vol. 30, 2019

MOREIRA, G. L.R; KNOLL, G. F. **Elementos da gamificação no aplicativo Duolingo.** Disciplinary Scientia. Santa Maria, Vol. 19, N° 2, p. 205-214, 2018

MONICO, M. G. **As tecnologias Digitais de informação e comunicação (TDICs) na aprendizagem autônoma de língua Inglesa.** Tese (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara – SP. São Paulo, 2017.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de Linguística Aplicada: A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas.** Campinas: Mercado de Letras, 2006.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Linguística Aplicada na modernidade recente: Festschrift para Antonieta Celani.** São Paulo: Parábola, 2013.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de Inglês: teorias, práticas, ideologias.** Parábola Editorial, São Paulo, 2014.

PALFREY, John; GASSER, URS. **Nascidos na Era digital: Entendendo a primeira geração de Nativos digitais.** Porto Alegre: Ed. Grupo A, 2011.

PASCHOAL, M.S.Z & CELANI, M.A.A (ORG). **Linguística Aplicada: Da aplicação da linguística à Linguística transdisciplinar.** São Paulo: EDUC, 1992

SANTOS, C. B; SILVA, L. F. **Desafios e dificuldades enfrentadas por professores de Língua Inglesa no ensino remoto emergencial.** TCC (Letras Português-Inglês, Universidade Federal de Sergipe, UFS) São Cristóvão, 2021.

SHÄFER, R. G. M; ORLANDO, A. A . S. **Concepções de Aprendizagem de línguas e o uso do Duolingo: Uma análise crítica sobre sua proposta e experiências de aprendizes.** Texto Livre. Belo Horizonte, Vol. II, N° 3, p. 228-251, set-dez, 2018

SOARES, A. B., MOTA, E. F. P., & BARRETO, R. F. (2019). **Gamificação na educação: Um estudo sobre sua aplicação em sala de aula.** In Anais do Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE) (Vol. 30, No. 1, pp. 1942-1951).

VYGOTSKY, L.S; LURIA, A.R. **Estudos sobre a história do comportamento: Símios, homem primitivo e criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Vygotsky, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.