



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO**

**DANIEL DE SOUZA SILVA**

**INTEGRANDO FERRAMENTAS DIGITAIS AO ENSINO/APRENDIZAGEM DA  
LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTO DE ESCOLA PÚBLICA.**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**DEZEMBRO – 2014**

DANIEL DE SOUZA SILVA

INTEGRANDO FERRAMENTAS DIGITAIS AO ENSINO/APRENDIZAGEM DA  
LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTO DE ESCOLA PÚBLICA.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado como requisito parcial para a  
conclusão do curso de Especialização em  
Fundamentos da Educação na Universidade  
Estadual da Paraíba - UEPB.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Laércia Maria  
Bertulino de Medeiros

CAMPINA GRANDE – PB

DEZEMBRO - 2014

S586i Silva, Daniel de Souza  
Integrando ferramentas digitais ao ensino/aprendizagem da  
língua inglesa em contexto de escola pública [manuscrito] / Daniel  
de Souza Silva. – 2014.  
75 p.: il. color.

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas  
Interdisciplinares EAD) Universidade Estadual da Paraíba, Pró-  
Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

“Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Laércia Maria Bertulino de Medeiros,  
Departamento de Psicologia”.

1.Língua Inglesa. 2. Ferramenta Digital. 3. Facebook. 4.  
Moodle. I. Título.

DANIEL DE SOUZA SILVA

INTEGRANDO FERRAMENTAS DIGITAIS AO ENSINO/APRENDIZAGEM DA  
LÍNGUA INGLESA EM CONTEXTO DE ESCOLA PÚBLICA.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado como requisito parcial para a  
conclusão do curso de Especialização em  
Fundamentos da Educação na Universidade  
Estadual da Paraíba - UEPB

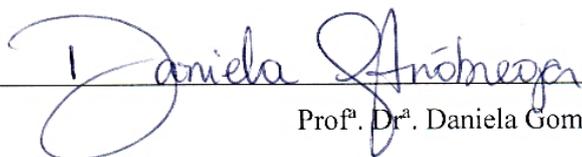
Aprovado em: 06 de DEZEMBRO de 2014

BANCA EXAMINADORA



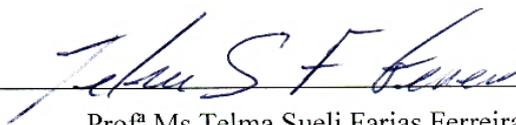
Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Laércio Maria Bertulino de Medeiros

orientadora



Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Daniela Gomes de Araújo Nobrega

examinadora



Prof<sup>ª</sup> Ms. Telma Sueli Farias Ferreira

examinadora

Dedico este trabalho a meus alunos, fim  
último de meus esforços e minha motivação em  
pesquisar e trabalhar de forma contínua. Deles  
provem inspiração...

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus alunos.

Ao Google.

Às almas caridosas da internet.

“If you don't go after what you want, you'll never have it. If you don't ask, the answer is always no. If you don't step forward, you're always in the same place”.

(Nora Roberts)

SILVA, Daniel de Souza. **Integrando ferramentas digitais ao ensino/aprendizagem da língua inglesa em contexto de escola pública**. Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Especialização em Fundamentos da Educação. Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

## RESUMO

O objetivo desta pesquisa é verificar a viabilidade do uso ferramentas digitais para integrar o ensino de vocabulário para aulas presenciais da língua inglesa, quantificando resultados de aquisição de vocabulário para grupos de alunos com e sem acesso à internet. Utilizamos nesta pesquisa três ferramentas digitais: Facebook, Duolingo e Moodle para organizarmos um plano didático afim de adotar uma metodologia de aprendizagem híbrida (blended learning) de forma que a compreensão leitora de alunos de língua inglesa (LI) em contexto de escola pública melhore através das TICs. Para realizar nosso trabalho dividimos a investigação em três etapas: (i) lançamento de proposta e uso do Duolingo; (ii) aplicação de avaliação em sala de aula para verificação o desempenho dos alunos; (iii) aplicação de questionário para verificarmos a percepção dos alunos quanto a proposta de fazer atividades *on-line*. Dado o caráter prático desta pesquisa e o envolvimento com os sujeitos, este estudo é definido metodologicamente como estudo de caso. Nosso recorte de corpus de estudo foi uma turma do 1º ano do Ensino Médio de uma escola estadual localizada em Campina Grande - Paraíba. Os resultados indicam uma diferença em termos percentuais de 15% de aproveitamento entre os membros do grupo que fizeram as atividades *on-line* e de 8.2% para o grupo que não fez. Desta forma nossa pesquisa demonstra que os alunos com acesso à *internet* fizeram as atividades propostas tiveram seu desempenho potencializado por meio do Duolingo que serviu de instrumento didático para apoio às aulas da LI, e constatamos ainda que o Moodle promoveu organização de todo processo de nossa pesquisa e ainda o Facebook serviu como ambiente de interação entre todos os envolvidos.

**Palavras-chave:** Duolingo, Língua Inglesa, Vocabulário, Moodle , Facebook.

SILVA, Daniel de Souza. **Integrando ferramentas digitais ao ensino/aprendizagem da língua inglesa em contexto de escola pública.** Trabalho de Conclusão de Curso. Curso de Especialização em Fundamentos da Educação. Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

## ABSTRACT

The purpose of this research is to verify the feasibility of using digital tools to integrate vocabulary teaching to regular classes of English, quantifying results of vocabulary acquisition for groups of students with and without internet access. We use this research three digital tools: Facebook, Duolingo and Moodle to organize an educational plan in order to adopt a hybrid learning methodology (blended learning) so that the reading comprehension of English language learners (LI) in public school context through better by ICTs. This practice can facilitate the teacher doing with regarding to the application of technological means to engage students to use technology in a didactic way. To this ending, we start from the assumption that you can enter the Information and Communication Technologies (ICTs) in the LI vocabulary acquisition process for public school students and this is an instrument facilitator of teaching/learning. To carry out our work divided the research into three steps: (i) proposal for launching and use of Duolingo; (ii) application of assessment in the classroom to check the performance of students; (iii) questionnaire to verify the perception of students as the proposal to make online activities. Given the practical nature of this research and the involvement with the subject, this study is methodologically defined as case study. Our corpus clipping was a class of 1st year high school students in a public school located in Campina Grande - Paraíba. The results indicate a difference in percentages of 15% success rate among group members who made the online activities and 8.2% for the group that did not. Thus our research shows that students with internet access and have made the proposed activities had their performance enhanced through Duolingo which served as a teaching tool to support classes of LI, and still found that Moodle promoted organization of the whole process of our research and also served as the Facebook environment interaction between all participants.

**Keywords:** Duolingo, English Language, Vocabulary, Moodle, Facebook.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> - Página principal do Duolingo.....	23
<b>Figura 02</b> - Barra de progresso pontuação do Duolingo e número de palavras .....	24
<b>Figura 03</b> - Ranking no Duolingo .....	24
<b>Figura 04</b> - Página principal do Duolingo.....	25
<b>Figura 05</b> - Guia de palavras do Duolingo.....	26
<b>Figura 06</b> - página principal do Duolingo.....	28
<b>Figura 07</b> - Página principal do Duolingo.....	28
<b>Figura 08</b> - Giz Público 1º Ano - 2014 .....	36
<b>Figura 09</b> - Grupo Giz Público 1º Ano - 2014 .....	33
<b>Figura 10</b> - Grupo Giz Público 1º Ano - 2014 .....	34
<b>Figura 11</b> - Gradebook 1º Ano ‘A’ .....	37
<b>Figura 12</b> - Módulo Assignment (tarefa) .....	38

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 01</b> - Domínio de tecnologia.....	42
<b>Gráfico 02</b> - Domínio de informática.....	43
<b>Gráfico 03</b> - TICs e aprendizagem .....	43
<b>Gráfico 04</b> - Computador conectado à internet .....	44
<b>Gráfico 05</b> - Perfil em redes sociais .....	45
<b>Gráfico 06</b> - Dispositivo de acesso a internet.....	45
<b>Gráfico 07</b> - Notas referentes a disciplina inglês .....	46
<b>Gráfico 08</b> - Atividades avaliativas e aprendizado.....	47
<b>Gráfico 09</b> - Atividade avaliativa e aprendizagem.....	47
<b>Gráfico 10</b> - Atividades on-line em outra disciplina.....	48
<b>Gráfico 11</b> - Uso do Facebook .....	49
<b>Gráfico 12</b> - Dificuldade das atividades no Duolingo.....	50
<b>Gráfico 13</b> - Organização de atividades no Facebook.....	50
<b>Gráfico 14</b> - Conhecimento de vocabulário .....	51
<b>Gráfico 15</b> - Duolingo e aprendizagem .....	52
<b>Gráfico 16</b> - Atividades on-line e aulas presenciais.....	53
<b>Gráfico 17</b> - Configuração/postagem de atividades .....	53
<b>Gráfico 18</b> - Acesso a computador com <i>internet</i> .....	56
<b>Gráfico 19</b> - Grupos <i>off-line</i> e <i>on-line</i> .....	60
<b>Gráfico 20</b> - Grupo <i>on-line</i> e seu aproveitamento em notas .....	61
<b>Gráfico 21</b> - Grupo <i>off-line</i> e grupo <i>on-line</i> com melhor desempenho.....	61

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01</b> - Gerações e as TICs.....	20
<b>Tabela 02</b> - Correção da ATV 01 (verbo “be”).....	38
<b>Tabela 03</b> - Correção da ATV 02 (Simple Present) .....	39
<b>Tabela 04</b> - Correção da ATV 03 (Possessives adjectives).....	39
<b>Tabela 05</b> - Correção da ATV 04 (plurals) .....	39
<b>Tabela 06</b> - Correção da ATV 05 (wh words).....	39
<b>Tabela 07</b> - Correção da ATV 06 (Vocabulary).....	39
<b>Tabela 08</b> - Correção da ATV 07 (Adjectives) .....	40
<b>Tabela 09</b> - Correção da ATV 09 (Adverbs of frequency) .....	40
<b>Tabela 10</b> - Distribuição dos pontos.....	40
<b>Tabela 11</b> - Distribuição geral do número de palavras, pontos e notas.....	54
<b>Tabela 12</b> - Grupo que não fez atividades <i>on-line</i> .....	55
<b>Tabela 13</b> - Notas mais baixas entre os membros do grupo que fez atividades <i>on-line</i> .....	57
<b>Tabela 14</b> - Grupo que fez atividades <i>on-line</i> .....	57
<b>Tabela 15</b> - Grupo com menos de 100 palavras .....	58
<b>Tabela 16</b> - Grupo de 100 a 200 palavras .....	59
<b>Tabela 17</b> - Grupo de 200 a 300 palavras .....	59
<b>Tabela 18</b> - Grupo com mais de 300 palavras.....	59

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	17
2.1 Aprendizagem Híbrida .....	17
2.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação .....	19
2.3 Vocabulário e linguagem .....	22
2.4 Duolingo.....	22
2.4.1 Trapaça no Duolingo.....	27
2.5 Facebook .....	29
2.6 Moodle .....	30
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	31
3.1 Uso do Facebook.....	32
3.2 Uso do Duolingo .....	34
3.3 Uso do Moodle.....	35
3.3.1 Ferramentas de apoio do Moodle.....	36
3.4 Correção da avaliação aplicada em sala de aula .....	38
3.5 Aplicação de questionário quantitativo/qualitativo sobre as atividades <i>on-line</i> ...	41
<b>4. ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	42
4.1 Análise do Questionário –Todos os alunos.....	42
4.1.1 Análise do Questionário – Alunos que fizeram as atividade <i>on-line</i> .....	49
4.2 Análise da Avaliação.....	54
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	62
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	65
<b>APÊNDICES</b> .....	67

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho se desenvolve com base na articulação entre práticas pedagógicas em sala de aula convencional e o uso de tecnologias digitais, uma vivência de escola pública e uma reflexão sobre a prática com a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no currículo das aulas presenciais de língua inglesa para alunos de Ensino Médio de escola pública.

A pesquisa se desenvolve em meio à experiência didática vivenciada (estudo de caso) em aulas de LI em escola pública, e as teorias educacionais no que diz respeito à obtenção de vocabulário e o desenvolvimento de uso integrado de tecnologias com aulas presenciais. Esse estudo é um processo de formação realizado a partir de aulas presenciais ministradas o ano de 2014, em espaço concreto e em ambientes *on-line*.

Assim as práticas pedagógicas que viabilizam e motivam o uso de ferramentas digitais como uma tentativa de melhorar o desempenho dos discentes se concretiza no uso de programas como: Duolingo, Facebook, e Moodle. Estas plataformas computacionais são usadas de forma combinada, cada uma responsável por uma por parte do processo didático.

Este estudo tem como objetivo geral proporcionar aos alunos do Ensino Médio um plano de atividades que envolva as TICs, em uma metodologia de ensino híbrido, afim de dar apoio didático extra classe para aulas de LI para o desenvolvimento de vocabulário. Para tanto, se faz necessário um estudo preliminar de tais ferramentas afim de tentar garantir aos alunos um aproveitamento didático relevante no que diz respeito ao ensino/aprendizagem da língua inglesa, doravante LI, no que respeito à obtenção de vocabulário.

Para que o desenvolvimento desta pesquisa traga efetivas contribuições à aprendizagem de vocabulário e propicie uma experiência de qualidade, é fundamental considerar os instrumentos e as linguagens que fazem parte da cultura da atual geração de estudantes que frequentam as escolas. Uma geração habituada ao uso de *Internet*, e tecnologias tais como: *blogs*, *vlogs*, *vídeo games*, *mp3*, *smart phones*, redes sociais, comunicadores assíncronos (*e-mail*) e síncronos (*chats*) estão participando de forma ativa do processo adjacente da chamada sociedade da informação. “Esses recursos permitem às crianças de hoje ter controle sobre o fluxo de informações, lidar com informações descontinuadas e com a sobrecarga de informações, mesclar comunidades virtuais e reais, comunicarem-se e colaborarem em rede, de

acordo com suas necessidades" (WRAKKING e VEEN, 2009, p 12), Essa é a realidade de parte dos discentes que frequentam as escolas públicas, os quais podem fazer proveito da cultura digital, bem como sua integração às atividades curriculares escolares.

Uma possível integração das TICs com as atividades promovidas em sala de aula tem um caminho longo até sua plena utilização. Um outro fator talvez seja sua supervalorização porque “é sábio ser suspeito sobre declarações sobre as TICs que são muito dogmáticas e generalizada, porque a realidade é sempre mais complexa”<sup>1</sup> (FLEMING e STEVENS, 2004, p. 180, tradução nossa). Assim essa pesquisa levantar as dificuldades durante o percurso das atividades propostas com o uso das ferramentas digitais que é comum entre os jovens, porém, no que se respeito ao uso didático de tais ferramentas muitos discentes podem ter dificuldades em seu domínio.

Ao longo dos últimos anos, temos observado uma tendência no uso das TICs em diferentes contextos de trabalho dos professores. Mais uso e mais atividades *on-line* possibilitam aumentar o estímulo à aprendizagem a partir do uso das TICs, desta forma, podendo incorporar gradativamente na escola os instrumentos culturais digitais do mundo dos estudantes. Assim os alunos que integrem em seu cotidiano estudantil o envolvimento de práticas de aprendizagem por meio da tecnologia em sua formação, tem como diferencial a habilidade de se qualificarem melhor para o mercado profissional, além de participarem de forma mais qualificada num mundo digital que tende a crescer cada vez mais.

Para o professor é importante saber até que ponto as tecnologias digitais podem ajuda-lo nos desafios de sua pratica didática. Uma vez que é senso comum que as TICs têm o potencial de melhorar o acesso a informação e o desenvolvimento de conhecimento do indivíduo. Dessa forma, para nortear nossa pesquisa, consideramos a seguinte hipótese: As TICs podem melhorar o desempenho de alunos quanto à obtenção de vocabulário da língua inglesa. Desta forma levantamos alguns questionamentos em relação ao uso de ferramentas digitais para testar a hipótese, tais como:

1. Qual é a proporção de alunos que dispõe de recursos a fazer uso didático das ferramentas digitais em nosso contexto de estudo?
2. Como o professor pode viabilizar didaticamente o uso de rede sociais e material digital no processo de ensino/aprendizagem de vocabulário da LI?

---

<sup>1</sup> “It is wise to be suspicious of statements about ICT which are too dogmatic and generalised, because the reality is invariably more complex”

3. Qual a proporção de alunos do Ensino Médio que de fato desenvolvem atividades dentro da proposta de uso das ferramentas digitais?
4. Quais as maiores dificuldades dos alunos em usar as TICs para fins didáticos?
5. A utilização destas ferramentas tem reflexos nas aulas presenciais com aproveitamento mensurável?

O aprofundamento prático das TICs em escola pública ainda é algo pouco explorando, há falta de recursos ou na presença deles, não há uma adoção por parte professores em suas práticas didáticas. Logo este trabalho se constitui como um estudo de caso, ao qual, a especificidade do contexto escolar dos alunos que se expuseram na pesquisa é analisada, assim como as ferramentas digitais usadas e seus impactos de recepção e aceitação junto ao alunado. Há ainda uma articulação das práticas pedagógicas baseadas em ensino *on-line* e aspectos relacionados ao currículo da LI em convergência de mídias e tecnologias existentes na escola.

Quanto aos objetivos específicos, temos:

1. Identificar as contribuições das TICs ao desenvolvimento de práticas *on-line* para alunos de escola pública para aprendizagem de vocabulário da LI;
2. Abordar a metodologia de aprendizagem híbrida (*blended learning*) a partir de práticas didáticas relacionada ao ensino/aprendizagem da língua inglesa;
3. Analisar o perfil de alunos do Ensino Médio de escola pública mediante perspectiva da integração de ensino/aprendizagem com as TICs;
4. Planejar e desenvolver práticas didáticas integrando tecnologia digitais tais como Duolingo, Facebook e Moodle;
5. Articular os estudos da LI das aulas presenciais com as TICs, como estratégia para facilitar uma aprendizagem mais significativa.

O desenvolvimento deste trabalho parte da necessidade de antever em cenário de educação pública um meio de ações necessárias para utilização das TICs como forma de tentar modificar a problemática do ensino de LI numa situação melhor. Logo a intersecção entre educação presencial e o ensino *on-line* se apresenta como possibilidade real e aplicável, ainda mais, quando “a tecnologia permite a expansão da sala de aula para além do tempo limitado da presença física e torna essa ideia de tempo do encontro presencial como um momento significativo, mas não único” (ALMEIDA 2009, p. 8).

Apontamos ainda para a necessidade de haver um esforço conjunto entre professor e aluno para tentar melhorar o cenário precário em se encontra o nível de aprendizado da LI por estudantes de escola públicas no Brasil. O que ocupa atualmente o 38º no ranking de 55 países no Índice de Proficiência em Inglês (AZEVEDO, 2014). Para o professor é importante saber até que ponto as tecnologias digitais podem ajuda-lo nos desafios de sua pratica didática e como as TICs podem melhorar a obtenção de informação e desenvolvimento de conhecimento do indivíduo, diante disto, esta pesquisa tenta trilhar um caminho metodológico que harmonize o digital ao tradicional.

Visando atingir os objetivos desta pesquisa, esse trabalho está dividido em quatro partes: (i) os aportes teóricos sobre Aprendizagem Híbrida, As Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação, Aquisição de Vocabulário, Duolingo, Facebook e Moodle; (ii) os procedimentos metodológicos; (iii) a análise dos dados e (iv) as considerações finais.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Aprendizagem Híbrida

A aprendizagem híbrida é um cenário onde atividades *on-line* e face-a-face são combinadas. Uma forma de aprendizagem híbrida é quando um professor em sua sala de aula atribui uma lição *on-line* (ou *off-line*), utilizando as TICs de forma que acrescente outras mídias ao processo de ensino. A abordagem híbrida pode levar o aluno a estudar sem necessariamente ter o professor responsável pela condução de todas as etapas no processo de aprendizagem. Com essa abordagem temos ainda a oportunidade para integrar o inovador e tecnológico avanço oferecido pela aprendizagem *on-line* com a interação e participação oferecidas no melhor da aprendizagem tradicional<sup>2</sup> (THORNE, 2003, p. 2, tradução nossa).

Este uso das tecnologias tem a propriedade de envolver uma combinação de diferentes atividades usando os mais variados recursos digitais. É uma maneira de mudarmos o padrão a séculos praticado nas escolas e que apresenta fragilidades para atender a chamada ‘sociedade da informação’.

Nosso sistema educacional, não apenas nos EUA, não foi construído para otimizar o aprendizado para cada aluno. Foi construído como uma indústria para atender a um grande número de alunos. Funcionou bem numa economia industrial, mas [não] na economia do conhecimento, quando se questiona por que o modelo não serve a muitos alunos. O sistema [educacional] está fazendo exatamente o que ele foi programado para fazer. O que temos visto consistentemente é que a inovação disruptiva é o único jeito confiável de se transformar o sistema. A coisa mais legal do ensino híbrido é que você pode personalizar o ensino para diferentes necessidades dos alunos. (HORN 2014, grifo do autor)

O caminho escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa é o uso das TICs como ferramentas didáticas, o que se estabelece como prática constituinte do processo cognitivo dos discentes exposto os mais variados recursos digitais disponíveis atualmente. “O potencial de aprendizagem mista é quase ilimitado e representa um processo natural de evolução das formas

---

<sup>2</sup> “It represents an opportunity to integrate the innovative and technological advances offered by online learning with the interaction and participation offered in the best of traditional learning”

tradicionais de aprendizagem para um caminho de desenvolvimento personalizado e focado”<sup>3</sup> (THORNE, 2003, p. 5, tradução nossa).

Diante do citado, é esperado que a modalidade presencial prescindia a tecnologia. Nessa parte, o professor é responsável por propor atividades que valorizem e apoiem o desenvolvimento dos alunos para além sala de aula, assim, preencher o papel de preparar o aluno para a vida, não apenas para uma prova aplicada ao fim de um período terminado. Na modalidade híbrida o professor pode propor trabalhos e atividades que corroborem no processo de ensino/aprendizagem. Sobre tudo, porque "o processo de aprendizagem já não se limita ao período de escolaridade tradicional" (ASSMANN, 2000).

A modalidade híbrida de ensino executada com o auxílio de ferramentas digitais permite que o aluno tenha controle sobre o espaço/tempo que vai estudar. Nesse sentido, os equipamentos móveis, como *tablets* e celulares, e a comodidade de utilizá-los em diferentes ambientes abre possibilidades sobre onde essa modalidade pode ser desenvolvida: dentro da própria sala de aula, no laboratório de informática, no pátio da escola ou mesmo em casa.

Portanto o potencial para melhorar a aprendizagem dos indivíduos na obtenção de vocabulário da LI é um aspecto que a escola e os professores devem estarem atentos, uma vez que “o advento da internet e [...] o uso de computadores está se tornando uma segunda natureza para os professores e alunos da mesma forma e é, portanto, um recurso óbvio para uso na aprendizagem de línguas”<sup>4</sup> (THOMPSON, 2005, p. 148, tradução nossa).

A escola, professor e alunos que vivenciam atualmente os avanços tecnológicos, sobretudo das ferramentas digitais podem contar um ecossistema vasto de possibilidades didáticas voltadas para os mais variados fins. Desta forma, podemos contemplar também uma educação que use múltiplas interfaces dentro das possibilidades da cultura digital onde estamos inseridos. Neste ponto a educação pode ser potencializada e integrar de forma consistente novas maneiras de interagir com a informação.

---

<sup>3</sup> “The potential of blended learning is almost limitless and represents a naturally evolving process from traditional forms of learning to a personalized and focused development path”

<sup>4</sup> “With the advent of the internet and [...] the use of computers is becoming second nature to teachers and learners alike and is thus an obvious resource for use in language learning”

## 2.2 As Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação

Em uma tentativa de modernizar a educação tradicional, temos como opção as TICs, sobretudo, por serem recursos tecnológicos integrados, implicando dizer que podemos utilizar uma série de recursos como imagens, vídeos e sons ao material didático. As TICs nos permitem ter a possibilidade de reunir e compartilhar informação, assim podemos expor o aluno a materiais novos, colher experiências, replicar boas práticas educacionais com outros profissionais com mais facilidade. A abrangência de uso das TICs para a escola pode criar um cenário pedagógico de forma que amplie as possibilidades do ensino tradicional para o contexto de escola inserida do século XXI.

O uso das TICs tem assim, o potencial de oferecer aos discentes espaços de estudos não convencionais e adaptados às necessidades individuais dos discentes. Isso não quer dizer que devemos deixar todas nossas praticas convencionais, mas enriquecê-las, repensá-las dentro de um contexto cada vez maior de adoção das tecnologias em todos os setores da sociedade, logo a educação não poderia estar fora das tendências da modernidade.

Uma outra característica das TICs se refere ao espaço/tempo onde a proximidade entre professor e aluno se torna mais curta devido à quebra de barreiras físicas, as quatro paredes da sala de aula, dos muros da escola, ou seja, transcende para outros espaços sociais o ato de aprender e ensinar. Desta forma, ampliamos o tempo de apoio que os professores normalmente possuem dentro do limite das aulas, o que implica dizer que as práticas de pesquisa não ficam mais restrita ao tempo das aulas, e tão pouco a prática do professor não objetivará apenas uma mera avaliação somativa.

Quando o professor disponibiliza uma atividade *on-line* através de alguma plataforma digital, ele está materializando uma pratica de interação, aproximando o conteúdo curricular para a cultura digital dos discentes, sobretudo porque parte significativa deles já usam ferramentas digitais. Em vista disto, a LDB adverte que a escola deve promover uma “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (MEC, 1996). Utilizando as TICs pode-se promover uma aproximação da escola e as práticas sociais do alunado. Portanto, o espaço educacional se torna mais palpável para os discentes e, adjacente a isso, preparando os alunos para um mercado trabalho cada vez mais tecnológico.

A escola deve estar adequada ao seu tempo, implicando dizer que ela deva preparar os discentes para as necessidades do presente e futuras, os alunos devem assim, estarem melhor preparados para a vida. O que afirma Freire,

(...) a minha questão não é acabar com a escola, é mudá-la completamente, é radicalmente fazer que nasça dela um novo ser tão atual quanto a tecnologia. Eu continuo lutando no sentido de pôr a escola à altura do seu tempo. E pôr a escola à altura do seu tempo não é soterrá-la, mas refazê-la (FREIRE e PAPERT 1996).

Neste contexto de uso das TICs, é necessário aprimorar a didática da escola para o século XXI, de forma que atenda e cativa a geração de alunos que frequentam essa escola. A chamada geração Y que não se ver atraída pelo simples quadro e giz apenas. Habituada às redes sócias, *chat*, *memes*, vídeos e informações na nuvem. Os alunos se sentem pouco estimulados com os conteúdos estáticos dos livros didáticos, estudam muitas vezes a troco fazerem uma avaliação somativa no fim do bimestre.

A educação neste cenário apresenta conflitos entre a geração dos professores e a dos alunos, uma vez que o cenário muda, os atores tendem mudar de papéis. Não podemos conceber um cenário educativo inexorável ao tempo. A Tabela 01, a seguir, mostra as gerações e sua relação com ambientes de aprendizagens em seu espaço de tempo. Vale mencionar que mudando os espaços sociais em relação ao tempo, muda-se também as práticas de interação com dos sujeitos e destes com a informação.

**Tabela 01** - Gerações e as TICs

<i>Data de nascimento</i>	<i>Geração</i>	<i>Ambiente de aprendizagem</i>
1946–1964	Geração TV (baby boomers)	Passivo
1965–1976	Geração X	Mantem o mais alto nível educacional
1977–1998	Geração Y (geração Net)	Cresceu usando computadores
1999–	Geração Z	Primeira geração a ver seus pais usando tecnologia como eles

**Adaptado de:** (SPRENGER, 2010, p. 13)

As formas de aprendizagem hoje são bastantes diversificadas, A geração atual vive em um momento em que culminam os mais variados métodos. Aliado aos métodos, temos cada vez mais jovens com acesso às tecnologias, hoje a geração Y tem acesso a esse acúmulo de TICs,

tais como: rádio, televisão, computador, *smart phones*. Todas estas ferramentas representam avanços na forma como nós propagamos e recebemos informação.

Portanto, é preciso que a escola se alinhe aos múltiplos usos das TICs, uma vez que seu público já o faz. Uma remodelagem dos métodos e currículo com inserção das tecnologias pode trazer impactos positivos para os discentes, a escola deve ter um diálogo que atenda a cultura e desenvolvimento tecnológico atual, é papel dela estar à frente na promoção dos meios necessários que possam atender melhor o alunado.

Assim as maneiras de interação do sujeito com o mundo, com outros sujeitos e até a forma que esse sujeito lida com as tecnologias são formas de apropriação de cultura digital, o que os professores devem levar em consideração em seus planos didáticos. A geração que as escolas têm de lidar agora é uma geração que tem mais acesso a informação, assim o professor deve estar ciente que ele não detém o conhecimento, uma vez que esse está disperso pela rede de informações que é a *Internet*.

Espaços concreto de acumulo de informação como livro didático e biblioteca então cada vez mais limitados a seus próprios espaços, atendendo menos sujeitos atualmente. É claro que com as ferramentas digitais temos uma mistura de mídias e acumulo de informação nunca antes visto. Informações produzidas nas mais diversas fontes, possibilitando assim, estarem em constante redesenho, ou seja, sendo modificada, reprocessada e acessada por diferentes tipos de sujeito, que agora fazem parte de uma rede de indivíduos.

Neste cenário, o quadro e o giz apenas, dificilmente atenderá as demandas que são exigidas dos alunos para o mercado de trabalho e sua constituição de sujeitos críticos. As formas que as informações são representadas entram em consonância com as “tecnologias da *Web 2.0*, tais como: *podcasts*, *wikis*, *blogs* e *software de rede social* proporcionam mecanismos de *feedback* e interatividade que antes não eram possíveis”<sup>5</sup> (BONK e ZHANG 2008, p. 191, tradução nossa, grifo nosso) caracterizadas por intenso uso de novas mídias, na interação em geral dos sujeitos que, “na verdade, nós podemos estar entrando em uma nova fase no uso de tecnologias - em especial com a emergências de novas formas de software social o que está sendo referido como web 2.0”<sup>6</sup> (CONOTE, 2007, p. 81, tradução nossa)

---

<sup>5</sup> “Web 2.0 technology such as podcasts, wikis, blogs, and social networking software provide mechanisms for feedback and interactivity that previously were not possible.”

<sup>6</sup> “Indeed, we may be entering a new phase in the use of technologies – particularly with the emergences of new forms of social software and what is being referred to as Web 2.0.”

### 2.3 Vocabulário e linguagem

O vocabulário de uma língua, seu léxico, diz respeito ao total de todas as palavras de uma língua em um ponto particular na história (Hadumod, 1998, p.1269). Podemos considerar a aquisição de vocabulário parte essencial para a aprendizagem de uma língua. Desta forma o acréscimo de novas palavras, e por conseguinte, a incorporação delas ao vocabulário ativo (palavras que os indivíduos conhecem e usam) dos alunos se faz necessário para que eles se apropriem de uma língua.

Linguagem consiste em um “veículo para a expressão ou a troca de pensamentos, conceitos, conhecimento e informação, bem como a fixação e transmissão de experiência e conhecimento.”<sup>7</sup> (Hadumod 1998, p. 627, tradução nossa). Sendo a linguagem um meio de troca de informações, estas informações organizadas em código linguístico, a aprendizagem da LI se torna muito importante, já que boa parte das produções culturais e científicas estão em LI.

Desta forma, quanto mais vocabulário o aluno desenvolver, mais terá chance de ter sucesso do processo de aprendizagem de uma língua, e mais aparelhado culturalmente ele se torna. Focando sobre tudo no léxico, temos uma situação em que “a sintaxe irá reger a estrutura da gramática mas os itens lexicais irão reger a forma como a estrutura é implementada”<sup>8</sup> (HOUT, et al. 2003, p. 1, tradução nossa), implicando dizer que a abordagem do léxico é válida enquanto maneira de aprender a LI de forma menos estrutural.

### 2.4 Duolingo

Dentre as mais diversas ferramentas digitais dedicadas ao ensino da LI, temos o Duolingo, uma ferramenta constituída como uma plataforma de aprendizagem por meio de tradução, vocabulário e estruturas gramaticais para aprendizagem uma língua. Esse serviço é projetado de forma que os alunos trabalhem vocábulos e estruturas simples e prossigam por níveis mais difíceis, incluindo pronúncia e ortografia. No entanto, não traz muitas explicações para a

---

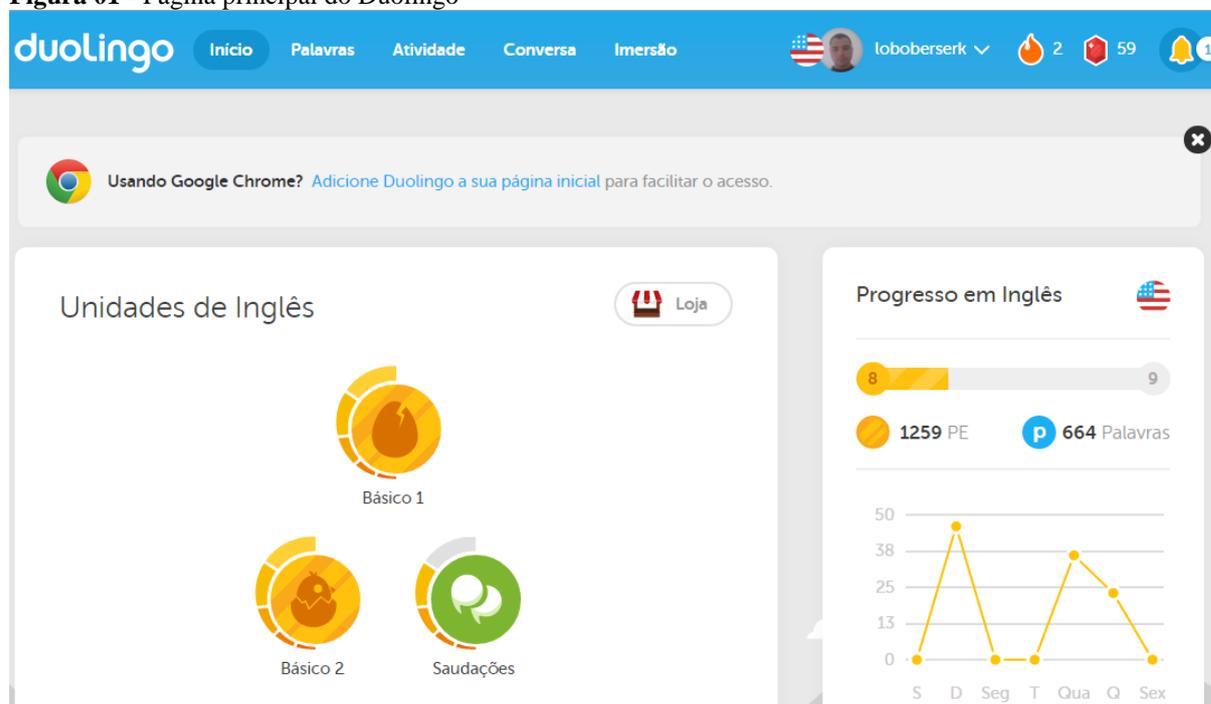
<sup>7</sup> “Vehicle for the expression or exchanging of thoughts, concepts, knowledge, and information as well as the fixing and transmission of experience and knowledge.”

<sup>8</sup> “The syntax will govern the structure of the grammar but the lexical items will govern how the structure is implemented.”

gramática e formas verbais. Isso porque a ferramenta se atem como fonte para o desenvolvimento de vocabulário e tradução.

A Figura 01, a seguir, mostra a página principal da ferramenta.

**Figura 01** - Página principal do Duolingo



**Fonte:** <http://www.duolingo.com>, 2014.

O Duolingo funciona de forma “gamificada”, implicando dizer que aluno é desafiado a cumprir as atividades de forma a ganhar experiência e pontos que podem ser gastos para comprar certa funcionalidade na plataforma. Nesta ferramenta há ainda um *rank* mostrando o domínio do idioma proporcionando um certo “status” e motivando o aluno a continuar fazendo mais atividades. A ferramenta é organizada em tópicos, e cada tópico traz lições podendo variar de três a dez para cada tópico. Para realização de cada tópico o discente ganha três corações que funcionam como número erros/tentativas permitido. Para cada erro que o aluno cometa, perde um “coração”, completando quatro erros ele deve repetir a lição.

A Figura 02, a seguir, mostra a barra de experiência e números de palavras.

**Figura 02** - Barra de progresso pontuação do Duolingo e número de palavras

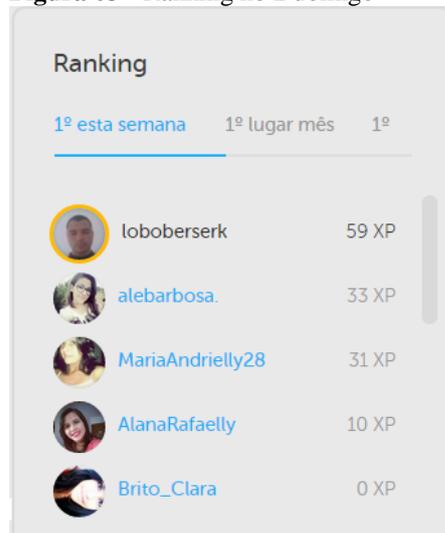


Fonte: <http://www.duolingo.com>, 2014.

O Duolingo é também uma plataforma social, neste aspecto ‘social’, o aluno pode criar um fluxo de atividades, interagir com outros alunos e "competir" com base em seus pontos (rank). A plataforma dar pontos ao completar os tópicos, gerando gráficos de seu progresso e até mesmo enviar *e-mails* com lembretes diários para continuar a estudar. Se os amigos do aluno usam Facebook, o Duolingo cria um *rank* onde estimula a “competição” o que pode servir como fator motivacional, logo, o aluno pode competir com outros para obter as melhores pontuações.

A Figura 03, a seguir, mostra o exemplo de *rank*.

**Figura 03** - Ranking no Duolingo

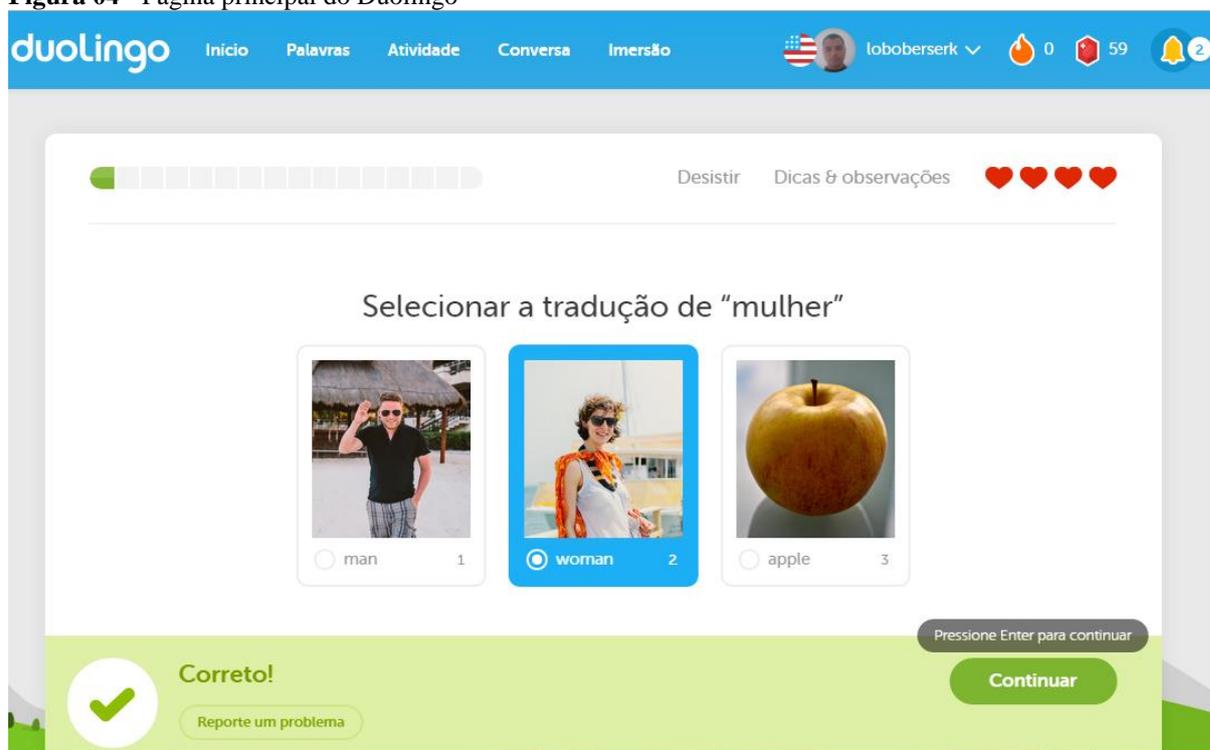


Fonte: <http://www.gizpublico.com>, 2014.

Quanto ao trabalho com vocabulário o Duolingo apresenta vocábulos novos (na maioria substantivos concretos) aos discentes, fazendo uso imagens, “o que funciona como uma espécie de cimento temporário; que fixa a forma física da palavra, faz com que seja mais resistente ao esquecimento, e fornece uma maneira de recordar a palavra através da imagem quando o aluno precisar dela”<sup>9</sup> (MEARA, 2005, p. 78, tradução nossa). Isso ajuda também a inferir o significado da palavra pelo contexto já o significado e sigificante aparecem juntos.

A Figura 04, a seguir, mostra a apresentação de vocábulo novo.

**Figura 04** - Página principal do Duolingo



**Fonte:** <http://www.duolingo.com>, 2014.

O Duolingo sendo um recurso digital, trás a facilidade de incluir mais suporte para apresentar o material didático aos alunos de forma que: “o computador pode apresentar novas palavras, tanto na forma oral e escrita, e em uma variedade de contextos; ele também pode implementar horários de revisão sofisticados, o que reduz significativamente as chances de novas palavras serem esquecidas”<sup>10</sup> (MEARA, 2005, p. 77, tradução nossa).

<sup>9</sup> “the visual image acts as a sort of temporary cement; it fixes the physical form of the word, makes it more resistant to forgetting, and provides a way of recalling the word via the image when you need it”

<sup>10</sup> “The computer programs can present new words in both oral and written form, and in a variety of contexts; they can also implement sophisticated rehearsal schedules, which significantly reduce the chances of new words being forgotten”

Durante as atividades, o Duolingo notifica cada vez que o aluno aprende uma nova palavra. Primeiro, o programa destaca a palavra deixando-a na cor laranja. Segundo, na página inicial o aluno pode acessar o menu “Palavras”, que é um guia onde há todas as palavras que o aluno aprendeu até o momento e são listadas junto com um "Grau de confiança" para cada palavra. Funcionando como uma escala que avisa ao aluno sobre o tempo que viu tal palavra. Este tempo pode está relacionada a memória do aluno, o que traz um indicativo que varia entre: *muito bom, bom, requer prática urgente e muito ruim*.

Pode-se então relacionar este recurso a memória de curto e longo prazo dos alunos, uma vez que, para ter o registro da palavra na memória, requer que se atenha com mais frequência à palavra. Após certo números de atividades feitas, o programa sugere que o aluno faça tradução de textos reais tirados da internet, isso proporciona uma aprendizagem mais significativa, uma vez que “o encontro com a palavra desconhecida dentro de um texto onde se pode perceber suas relações com outro segmento serve para contextualizar e tornar significativa a aprendizagem, mostrando matizes, restrições e preferências entre as palavras em uso” (LEFFA, 2000, p. 21).

A Figura 05, a seguir, mostra o “Guia de palavras”, o que é usando como referencia em nossa análise.

**Figura 05** - Guia de palavras do Duolingo

The screenshot displays the Duolingo 'Palavras' (Words) guide. The header includes the Duolingo logo and navigation tabs: Início, Palavras, Atividade, Conversa, and Imersão. The user's profile 'loboberserk' is shown with a US flag, along with a fire icon (0), a shield icon (65), and a bell icon (5). The main content area is titled 'Palavras aprendidas em Inglês' and shows 751 words. A table lists several words with their grammatical categories, last practice date, and confidence level.

Palavra	Categoria gramatical	Última prática	Grau de confiança
much	Advérbio	faz 1 semana	Muito ruim
supports	Verbo	faz 1 semana	Muito ruim
helps	Verbo	faz 1 semana	Muito ruim
continues	Verbo	faz 1 semana	Muito ruim
i	Pronome	faz 1 semana	Bom
spend	Verbo	faz 1 semana	Muito ruim
import	Verbo	faz 1 semana	Muito ruim
his	Artigo	faz 1 semana	Muito ruim

On the right, the 'Repetição espaçada' (Spaced repetition) section explains that Duolingo's algorithms determine when to practice words to keep them in memory. It includes a legend for confidence levels: Muito bom (5 yellow bars), Bom (4 yellow bars), Requer prática urgente (3 orange bars), and Muito ruim (2 red bars). A blue button labeled 'Rever cartões' is located below the legend.

**Fonte:** <http://www.duolingo.com>, 2014.

Tendo a ferramenta digital Duolingo aplicada à aprendizagem de Inglês o professor pode mediar o processo de ensino de vocabulário e motivar os alunos a estudarem por conta própria, aproveitando seu tempo/espço e seguindo seu ritmo de aprendizagem. Por conseguinte:

o professor precisa prepará-los para assumir o comando de sua própria aprendizagem e estabelecer oportunidades de aprendizagem adequadas, incluindo a definição de tarefas e atividades adequadas. Isso implica em uma mudança no papel do professor longe da sala de aula tradicional para um gestor que se concentra em facilitar a aprendizagem e envolver a negociação e o diálogo com os alunos<sup>11</sup> (WRIGHT, 2005, p. 135, tradução nossa)

### 2.4.1 Trapaça no Duolingo

Na modalidade *on-line* de ensino os discentes podem se sentir inclinados a driblar as regras para completar as atividades, eles podem fazer isso basicamente de duas formas em relação ao Duolingo:

1. Pedir para alguém fazer as atividades por eles;
2. Usar uma ferramenta externa de tradução para traduzir as sentenças.

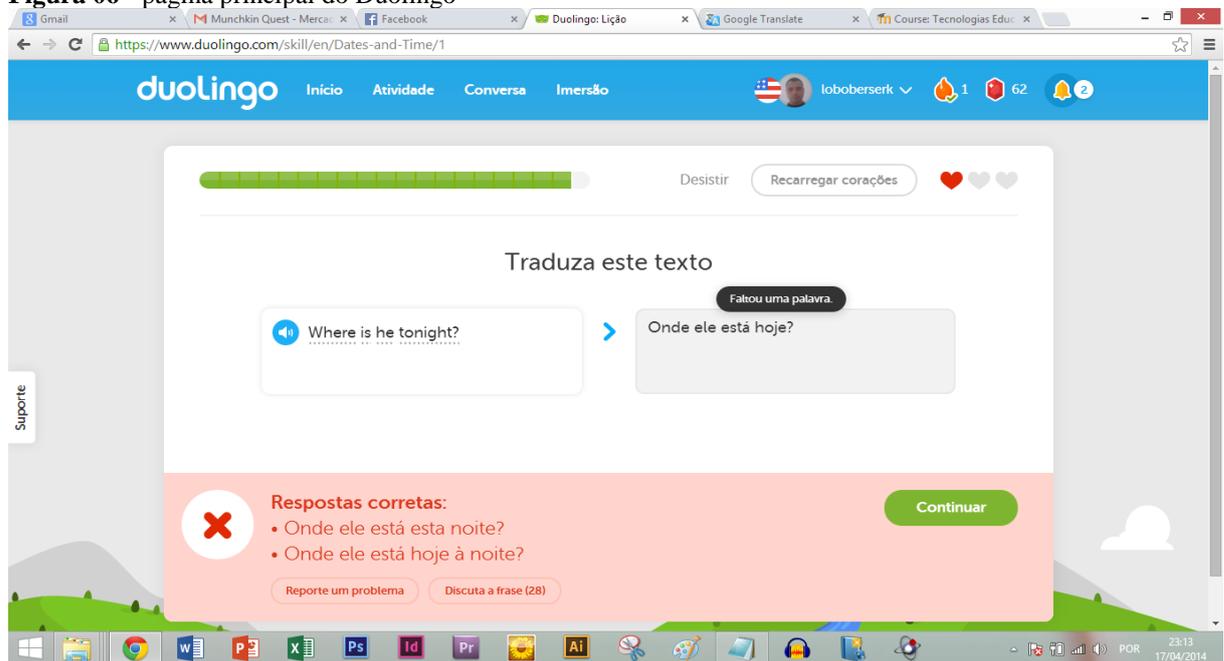
No primeiro caso, uma pessoa pode fazer as atividades pelos discentes, podendo esse fazer na presença do aluno, ou em outro local. É mais provável que ele peça ajuda a outra pessoa e trabalhem em juntos, uma vez que a grande maioria dos cadastros são feitos usando a conta Facebook, assim para passar seus dados de *login* para terceiros torna o processo sensível no tocando a segurança de seus dados. Já a segunda forma é minimizada uma vez que as traduções usando dicionários *on-line* nem sempre correspondem à todos os contextos.

Na Figura 06, a seguir, a frase em língua inglesa ‘*Where is he tonight?*’, pode ser traduzida como: ‘Onde ele está esta noite?’ ou ‘Onde ele está hoje à noite?’. Esta frase traduzida para o português usando um tradutor *on-line*, neste caso o Google Tradutor, nos fornece uma tradução um pouco diversa enquanto a proximidade semântica da língua portuguesa.

---

<sup>11</sup> “the teacher needs to prepare them to take charge of their own learning and to establish suitable learning opportunities including the setting of appropriate tasks and activities. This implies a shift in role for the teacher away from that of traditional classroom manager towards one that focuses on facilitating learning and involves negotiation and dialogue with learners.”

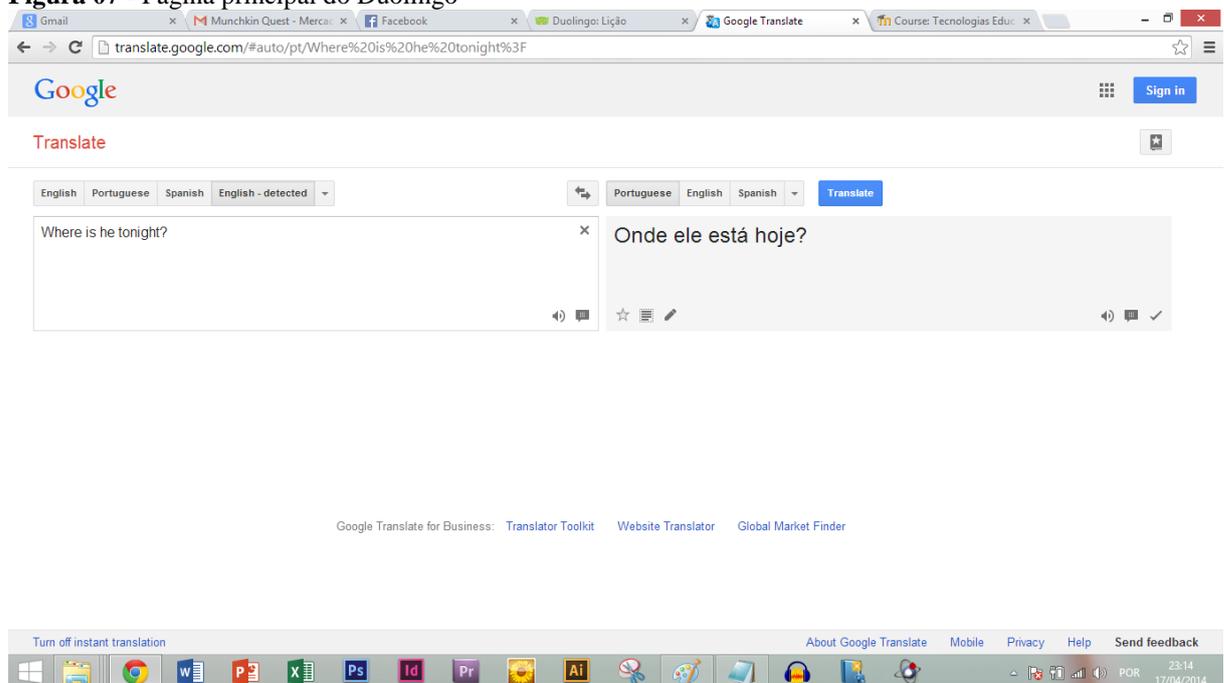
**Figura 06** - página principal do Duolingo



Fonte: <http://www.duolingo.com>, 2014.

A Figura 07, traz a tradução: ‘Onde ele está hoje’, uma tradução possível, porém com erro ao omitir do contexto o adverbio ‘*tonight*’ que podemos traduzir como ‘hoje à noite’.

**Figura 07** - Página principal do Duolingo



Fonte: <https://translate.google.com.br>, 2014.

Sendo assim, não é sempre que o aluno pode driblar a ferramenta Duolingo e fazer traduções mecânicas das frases como recurso para completar as atividades. Claro que boa parte das frases apresentadas no Duolingo, podem ser traduzidas usando ferramentas externas. Porém, essa prática pode ser desestimulada pelo professor, o mesmo pode deixá-los cientes que o próprio Duolingo conta com recurso de tradução, bastando para isso que o aluno deixe o ponteiro do *mouse* sobre a palavra. Este recurso permite que o aluno faça traduções a partir da palavra, não da frase como toda. Este trabalho de tradução partindo da palavra traz mais dificuldade para a tradução da frase, já que o aluno tem que negociar o significado do termo juntamente com os demais. Esperamos com isso, uma aprendizagem mais significativa, e mais palavras permaneçam na memória de longo prazo dos alunos.

## 2.5 Facebook

Facebook é um *website* de rede social que proporciona uma maneira fácil para as pessoas se conectarem e compartilharem informações com familiares, amigos, colegas, etc. Em seu início foi concebido para os estudantes universitários, porém se expandiu para o mundo contando com milhões de usuários atualmente. Qualquer pessoa com um endereço de *e-mail* válido ou mesmo número de celular, pode entrar nesta rede social. Hoje, o Facebook é a maior rede social do mundo, com mais de 1 bilhão de usuários em todos os continentes (GFC, 2014). Esta ferramenta foi criada em 2004 pelo Americano Mark Zuckerberg, enquanto ele estava matriculado na Universidade de Harvard. É a rede social mais abrangente entre os alunos que participaram desta pesquisa. Esta rede social virtual, cumpri um papel de agregador de informações de usuários e promove interação sincrônica e assincrônica, utiliza ainda várias mídias como fotos, sons e vídeos compartilhadas pelos usuários.

Destacamos a possibilidade de se criar grupos de usuários com interesses em comum para troca de informações e material, servindo como espaço virtual para diversos fins, inclusive didáticos. O Facebook motivado pelo seu grande número de membros tem parcerias com outros serviços na *Internet* para cadastros e vinculações de perfis em outros ambientes digitais, estas características facilitam congregar espaços virtuais diferentes e a comunicação de seus membros dentro de um espaço comum.

## 2.6 Moodle

O Moodle é uma plataforma *on-line* para ensino/aprendizagem projetada para fornecer a educadores, administradores e alunos um sistema robusto, organizado e seguro. Integrado de vários módulos de atividades, comunicação e organização de turmas, criando assim, um ambiente de aprendizagem personalizado. O professor pode baixar o *software* em seu servidor *web* ou mesmo um servidor local livre de taxas ou despesas, já que é uma plataforma *open source*<sup>12</sup>. O Moodle é uma plataforma *web* criada para organizar e aplicar cursos *on-line*. É um projeto de desenvolvimento global que utiliza recursos *web 2.0* e foi projetado para dar suporte educacional numa concepção Construtivista Social (RICE e Nash 2010, p.10).

A plataforma Moodle permite a criação de ambientes em que projetos educacionais podem ser implantados. Isto significa que esta plataforma permite criar ambientes onde vários tipos de cursos de educação podem ter lugar. Esta ferramenta é agora a mais utilizada como ambiente virtual de aprendizagem, um *software* de ensino/aprendizagem *on-line*, com mais de 67,540 *sites* registrados a partir do quarto trimestre de 2012 (MOODLE, 2012). No Brasil ele é usado primordialmente por universidades, porém no exterior ele é usado em vários níveis educacionais tais como: universidades, escolas secundárias e primárias, organizações sem fins lucrativos, bem como por uma ampla gama de empresas e organizações não governamentais (HOLLOWELL, 2011, p.5).

---

<sup>12</sup> Significa dizer que “qualquer um pode adaptar, ampliar ou modificar o Moodle para projetos comerciais e não comerciais, sem quaisquer taxas de licenciamento e beneficiar a relação custo-eficiência” (Moodle.org, 2014)

### 3. METODOLOGIA

Procuramos definir nossa pesquisa com base nos procedimentos técnicos utilizados através da definição de Gil (2002, p. 55) como pesquisa-ação, uma vez que este tipo de pesquisa: (i) incentiva os pesquisadores a refletir sistematicamente sobre sua prática pedagógica durante a implementação/execução do projeto, possibilitando durante a ação informar o pesquisador para fazer as melhorias necessárias nas práticas para o benefício social e (ii) permite ainda momentos de reflexão e aprendizado, possibilitando ao pesquisador maior liberdade de protagonizar os meios de concretizar sua pesquisa. A pesquisa-ação é de natureza participativa, uma vez que tanto o pesquisador quanto os sujeitos são participantes ativos no processo de pesquisa.

A estrutura metodológica seguida desta pesquisa se baseia em pesquisa-ação. Isso mediante carácter prático integrado com as práticas didáticas digitais e aulas convencionais realizadas ao longo do 1º, 2º e 3º bimestres do ano de 2014 para alunos do Ensino Médio de escola pública. Para realizar este estudo, envolvemos a participação dos alunos em atividades se desenvolvem na modalidade híbrida (parte presencial e parte a distância) e são estruturadas de acordo com as condições de espaço temporais e disponibilidade de recursos de cada aluno participante.

Procuramos explorar e incorporar valores educativos, assim como a necessidade das vantagens da adoção de atividades usando ferramentas *on-line* para turmas de Ensino Médio. Desta forma, esta pesquisa envolveu 212 alunos dos turnos manhã e tarde da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Ademar Veloso da Silveira, localizada em Campina Grande – Paraíba, que responderam questionário quantitativo/qualitativo sobre o desenvolvimento de atividades *on-line*. Deste corpus submetemos uma turma de 31 alunos cursando o 1º ano ‘A’ manhã da mesma escola a fazer avaliação em sala de aula sobre vocabulário e gramática de língua inglesa afim de verificarmos seu desempenho ao final do 3º bimestre.

Acordamos ainda que todos os participantes tinham o direito a retirar-se voluntariamente do trabalho em qualquer fase, desde que fosse alegado a indisponibilidade de recursos. Porém, queríamos que um maior número possível de alunos participassem, Uma vez que foi acordado que a realização das atividades *on-line* seria uma das notas do bimestre.

Como etapas para realização e conclusão desta pesquisa dividimos em:

1. Participação dos alunos em grupos do Facebook no início do 1º bimestre
2. Realização de atividades usando a ferramenta Duolingo durante o 1º, 2º, 3º bimestres de 2014
3. Organização das atividades na plataforma Moodle ([gizpublico.com](http://gizpublico.com))
4. Aplicação de questionário quantitativo/qualitativo ao termino do 3º bimestre
5. Aplicação de avaliação de vocabulário e gramática no fim do 3º bimestre

Nós também procuramos trabalhar de forma colaborativa e dialógica com os participantes da pesquisa para tirar todas as dúvidas sobre a inserção de atividades no Facebook, cadastro e postagens no site [gizpublico.com](http://gizpublico.com), tempo disponível para execução de cada atividade, entre outras.

### **3.1 Uso do Facebook**

O Facebook é usado nesta pesquisa basicamente para manter contato entre os alunos e o professor para tirar dúvidas, avisar sobre novas atividades, dar apoio quanto às postagens, enfim usar a rede social para manter aberto canal de comunicação. A intenção é criar um espaço colaborativo virtual para que todos os envolvidos tenham todas as informações necessárias quanto a realização das atividades. Assim os alunos foram convidados a participarem de grupos de divididos por nível, tais: grupo para alunos do 1º ano médio, grupo para alunos do 2º ano médio e grupo para alunos do 3º ano médio. Os grupos foram organizados para serem usados durante o ano 2014.

Na Figura 09 abaixo podemos verificar o grupo do 1º ano.

**Figura 09** - Grupo Giz Público 1º Ano - 2014



**Fonte:** <http://www.facebook.com>, 2014.

O funcionamento do Facebook como ferramenta como espaço virtual de interação utilizada para registro e organização das informações dos trabalhos dos discentes foi amplamente utilizada. O que buscamos é a integração entre diferentes mídias e tecnologias no desenvolvimento da problemática de ensino/aprendizagem da LI de acordo com as atividades propostas com seus respectivos objetivos. Para isso, é necessário mantermos contato constante com os alunos, e ainda promover interação entre os alunos, de forma a criar um ‘fórum’ aberto para de tirar dúvidas.

As atividades realizadas com a ferramenta Duolingo a princípio foram organizadas no Facebook. Já que maioria dos alunos já utilizavam a ferramenta, então parecia lógico usar ela para postagens dos *printscreens* (fotos com a conclusão das atividades), Isso ocorreu ao longo do primeiro bimestre.

A figura 10, a seguir, mostra um post com postagem de atividade.

**Figura 10** - Grupo Giz Público 1º Ano - 2014

**Fonte:** <http://www.facebook.com>, 2014.

A partir do 2º segundo bimestre, os alunos foram orientados usarem a plataforma Moodle para postagens das atividades feitas no Duolingo, Assim o Facebook permaneceu para interação exclusivamente.

### 3.2 Uso do Duolingo

Para utilizar o Duolingo, os discentes foram orientados a fazerem cadastro a partir de suas contas do Facebook, já que a maioria faz uso desta rede social. Utilizando as contas do Facebook se cria a possibilidade de convidar os contatos da rede social de maneira a trocarem mensagens dentro do Duolingo como forma de comentário sobre o progresso das atividades. Ainda usando a conta Facebook, ao terminar um assunto, o aluno tem a possibilidade de postar na rede social o seu progresso com seus contatos.

A proposta inicial é cumprir um tópico (básico 1, básico 2, família, etc) por semana, assim os alunos no final bimestre têm uma soma de atividades, o que serviu também como uma

segunda nota para o bimestre. Como a ferramenta é *cross platform*<sup>13</sup> eles foram incentivados a estudarem onde fosse mais conveniente, uma vez que podiam usar computador, celular ou *tablet*. Assim, dadas as primeiras instruções, os alunos começaram a fazer seus cadastros e atividades a partir da segunda semana de Fevereiro de 2014. Mencionamos ainda que a ferramenta Duolingo é totalmente gratuita e que seu uso pode ser sistematizado de acordo com as necessidades dos alunos, que podem usá-lo mediante plano de aula do professor ou por conta própria.

Em relação ao Duolingo houve uma receptividade positiva, o que se manteve ao longo dos bimestres, porém alguns alunos reclamavam sobre a frequência das atividades (um tópico por semana) e a dificuldade, o que baseia no Duolingo, apenas numa abrangência maior do vocabulário. A ferramenta vai apresentando o uma ordem crescente de palavras na medida que as atividades são cumpridas. No entanto, a grande parcela dos discentes se sentia mais confiante em seu sucesso, já que havia uma somatória das atividades *on-line* com as feitas em sala de aula, depois uma média das duas. Essa avaliação híbrida tirou o peso da prova somativa, tipicamente aplicada ao fim dos bimestres por uma avaliação continuada e focada a aprendizagem dos alunos.

### **3.3 Uso do Moodle**

O ambiente virtual Moodle nesta pesquisa é usado para organizar as atividades completadas no Duolingo. Desta forma, os alunos foram matriculados na plataforma para poderem postar as atividades organizadas por bimestres. No ambiente as postagens dos alunos são organizadas com o ‘módulo tarefa’ e as turmas foram separadas por grupos, tipo: Grupo 1º A, Grupo 1º B e Grupo 1º C, etc.

---

<sup>13</sup> Cross platform: possibilita usar uma determinada tecnologia digital em desktops, tablets ou smart phones com diferentes sistemas operacionais.

A Figura 08 mostra a “sala” do 1º ano.

**Figura 08** - Giz Público 1º Ano - 2014

Fonte: <http://www.gizpublico.com>, 2014.

Ao término do 2º bimestre de 2014 todos os alunos do Ensino Médio manhã e tarde foram orientados a fazer cadastrado no *site* da nossa plataforma Moodle. O domínio do *site* para instalação e configuração do Moodle foi o <http://www.gizpublico.com> o qual serve como URL à plataforma Moodle instalada e configurada em ambiente *on-line* no *datacenter*<sup>14</sup> <http://www.hostgator.com> com servidor Linux. O nosso propósito é usar o Moodle como meio para fazer avaliações, organizar as atividades do Duolingo, fornecer materiais de apoio e promover o uma organização dos alunos divididos em turmas. Quanto à escolha do *datacenter* internacional e ao domínio.com se deu devido aos custos mais baixos que os nacionais<sup>15</sup>.

### 3.3.1 Ferramentas de apoio do Moodle

O Moodle possui diversas ferramentas para dar apoio didático ao professor em contexto de ensino/aprendizagem *on-line* promovendo um ambiente de aprendizagem com várias

<sup>14</sup> *Datacenter*: servidor para *websites*, permitindo disponibilizar material *on-line*.

<sup>15</sup> Quanto ao custo total da pesquisa, foi de aproximadamente U\$64,00 (sessenta e quatro dólares), por volta de R\$ 163,00 (cento e dezenove reais). Este custo se refere ao aluguel do *datacenter* e ao registro do domínio para o ano de 2014.

funcionalidades. Dentre as ferramentas do sistema temos o módulo *gradebook* (livro de notas), usados para organizar as notas.

A Figura 11 mostra o módulo *gradebook*.

**Figura 11** - Gradebook 1º Ano ‘A’

The screenshot shows the 'Grader report' interface in GizPúblico. The top navigation bar includes 'GizPúblico', 'English (en)', and 'My courses'. The left sidebar shows the course structure for '1ºano2014', including 'Participants', 'Badges', 'General', and 'ATIVIDADES 1º BIMESTRE' through '4º BIMESTRE'. The main content area is titled 'Grader report' and shows a table of student data for the group '1º ano A manhã'. The table has columns for Surname, First name, ID number, Email address, and a score column. The data is as follows:

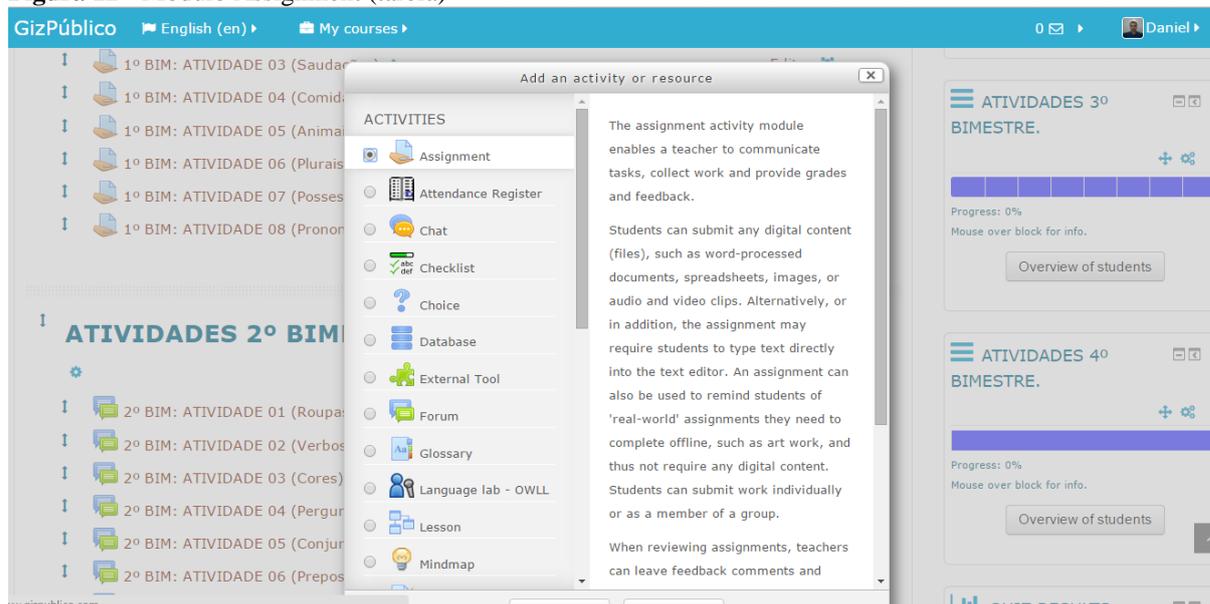
Surname	First name	ID number	Email address	Score
Aline Rodrigues da Silva			aline.7931@gmail.com	-
Allana Beatriz Gonç. dos Santos Flor			allana.beatriz@r7.com	-
Isabel Cristina da Silva Pereira			Isabel_lony@hotmail.com	-
Isabel Cristina Rodrigues da Silva			isabelcr12@hotmail.com	10.00
Ana Beatriz da silva Guedes			biasilvagueudes@hotmail.com	-
Maria do Socorro Nunes da Silva			marya60rosas@gmail.com	10.00
Maria Eduarda da Silva			eduardas2maria@hotmail.com	-
Matheus Emanuel Regis da Silva			matheus25manuel@hotmail.com	-

**Fonte:** <http://www.gizpublico.com>, 2014.

As atividades do Duolingo foram organizadas usando o módulo *Assignment* (tarefa) do Moodle, este módulo permite que o aluno envie um *printscreen* como arquivo de imagem digital para a plataforma Moodle, que posteriormente será avaliada pelo professor. O módulo *Assignment* permite que o professor examine a tarefa do aluno, indicando a necessidade ou não de correções e, uma vez que esteja satisfatória o professor atribui uma nota que constará no módulo *Gradebook*. Feita a correção o aluno recebe um *email* avisando que a tarefa foi corrigida.

A Figura 12 a seguir mostra a configuração do módulo.

**Figura 12** - Módulo Assignment (tarefa)



Fonte: <http://www.gizpublico.com>, 2014.

### 3.4 Exemplificação da correção da avaliação aplicada em sala de aula

Uma avaliação (Apêndice A) sobre vocabulário e gramática foi aplicada em sala de aula no fim do 3º bimestre para verificar o desempenho dos discentes referentes a tópicos abordados em sala de aula tais como: *verb be, simple present, possessives adjectives, plurals, question words, vocabulary, adjectives e adverbs of frequency*. Estes assuntos por sua vez foram abordados nas aulas presenciais e também nas atividades no Duolingo durante o 1º, 2º e 3º bimestres. Esta avaliação é composta de nove questões onde verificamos o domínio de vocabulário através de tradução e gramática. As nove questões têm um total de 308 de acertos possíveis distribuídos conforme as tabelas 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08 e 09 a seguir (exemplos).

**Tabela 02** - Correção da ATV 01 (verbo “be”)

Sujeito	Verbo	Complemento	Pontos
She	<i>is</i>	my sister.	3
Tradução			
Sujeito	Verbo	Complemento	Pontos
She	is	my sister.	
<i>Ela</i>	<i>é</i>	<i>minha irmã.</i>	3

Fonte: Elaboração própria, 2014.

**Tabela 03 - Correção da ATV 02 (Simple Present)**

Sujeito	Verbo	Complemento	Pontos
He	<i>cooks</i>	on Friday.	1
Tradução			
Sujeito	Verbo	Complemento	Pontos
He	cooks	on Friday.	
<i>Ele</i>	<i>cozinha</i>	<i>na sexta-feira.</i>	3

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

**Tabela 04 - Correção da ATV 03 (Possessives adjectives)**

Sujeito	Verbo	Complemento	Pontos
Mary	<i>sees</i>	(her) mother every day.	1
Tradução			
Sujeito	Verbo	Complemento	Pontos
Mary	sees	(her) mother every day.	
<i>Mary</i>	<i>ver</i>	<i>a mãe (dela) todo dia</i>	3

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

**Tabela 05 - Correção da ATV 04 (plurals)**

Substantivo	plural	Tradução	Pontos
<b>A box</b>	<i>two boxes</i>	<i>duas caixas</i>	2

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

**Tabela 06 - Correção da ATV 05 (wh words)**

wh words	Verbo	Complemento	Pontos
<i>Who</i>	are	they?	1
Tradução			
Sujeito	Verbo	Complemento	Pontos
<i>Who</i>	are	they?	
<i>Quem</i>	<i>são</i>	<i>eles?</i>	3

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

**Tabela 07 - Correção da ATV 06 (Vocabulary)**

Vocabulary	Vocabulary	Tradução	Tradução	Pontos
Father	<i>mother</i>	<i>pai</i>	<i>mãe</i>	3

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

**Tabela 08** - Correção da ATV 07 (Adjectives)

<i>Adjectives</i>	<i>Adjectives</i>	<i>Tradução</i>	<i>Tradução</i>	<i>Pontos</i>
Big	<i>small</i>	<i>grande</i>	<i>pequeno</i>	3

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

**Tabela 09** - Correção da ATV 09 (Adverbs of frequency)

<i>Gramática</i>					
		<i>Adverb</i>		<i>Pontos</i>	
My sister usually drives to work with a friend.		She	<i>rarely</i>	drives alone.	1
<i>Tradução</i>					
<i>Sujeito</i>	<i>Verbo</i>	<i>Complemento</i>		<i>Pontos</i>	
My sister	usually drives	to work with a friend.			
<i>Minha irmã</i>	<i>geralmente dirige</i>	<i>para o trabalho com uma amiga</i>		3	
<i>Tradução</i>					
<i>Sujeito</i>	<i>Verbo</i>	<i>Complemento</i>		<i>Pontos</i>	
She	<i>rarely</i>	drives alone.			
<i>Ela</i>	<i>raramente</i>	<i>dirige sozinha.</i>		3	

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A Tabela 10 a seguir mostra como foi dividida as questões da avaliação e seu número pontos de acertos distribuídos entre as nove questões.

**Tabela 10** - Distribuição dos pontos

<i>Atividades</i>	<i>Número de Pontos</i>	<i>Nota Geral (Regra de Três)</i>
<b>ATV 01</b>	20	
<b>ATV 02</b>	20	
<b>ATV 03</b>	40	
<b>ATV 04</b>	40	
<b>ATV 05</b>	48	
<b>ATV 06</b>	21	
<b>ATV 07</b>	24	
<b>ATV 08</b>	53	
<b>ATV 09</b>	42	
<b>Total</b>	<b>308</b>	<b>10,00</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

O cálculo da nota foi feito a partir da soma dos acertos na avaliação submetida à Regra de Três. Como exemplo de cálculo temos o aluno 29 que teve 45 de acertos de 308, logo: 308 está para 10,00, quanto que 45 está para x, assim temos a partir da Regra de Três a nota 1,4.

### **3.5 Aplicação de questionário quantitativo/qualitativo sobre as atividades *on-line***

Um questionário (Apêndice B) foi aplicado para 212 alunos do Ensino Médio dos turnos manhã e tarde afim de verificarmos a inclinação, percepção e disponibilidade de recursos de recursos dos alunos à realização das atividades *on-line*. Este questionário tem 24 questões onde as primeiras 12 foram direcionadas para todos os alunos, quanto que as demais foram para os alunos que estão fazendo as atividades *on-line*. Este questionário foi aplicado usando o Google Forms, o que permite flexibilidade e comodidade no trabalho de análise e preenchimento, assim, pode ser respondido de forma *on-line* usando computador, *tablets* ou *smart phones*. Facilita também a tabulação dos dados, já que é criada automaticamente uma planilha para posterior análise.

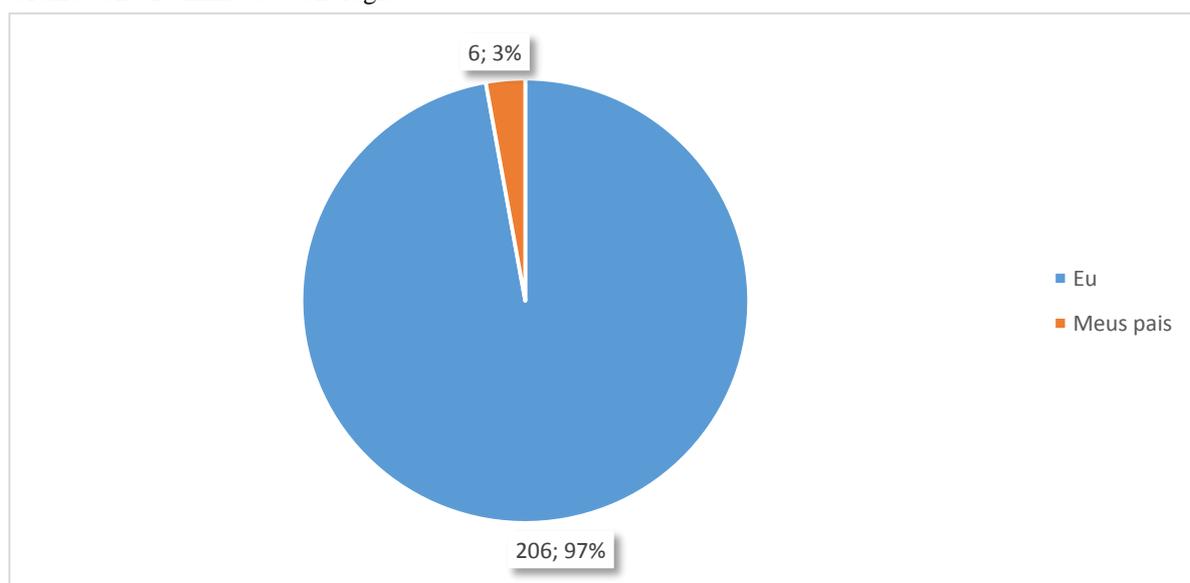
## 4. ANÁLISE DOS DADOS

### 4.1 Análise do Questionário – Todos os alunos

A elaboração do questionário (Apêndice B) se deu para analisarmos a inclinação, percepção dos discentes frente a metodologia de ensino híbrido e possíveis influências em sua vida escolar. Como citamos na metodologia, 212 alunos responderam ao questionário, sendo que 105 alunos responderam as primeiras 12 questões e 107 responderam todas as 24 questões.

Partindo da questão: *Quem entende mais de tecnologia em sua casa, você ou seus pais?* Essa questão nos traz uma constatação, senso comum, sobre a geração que está sendo atendida na escola atualmente, ou seja, uma geração com maior domínio das ferramentas digitais. 206 (97%) de 212 alunos responderam que entende mais tecnologia que os pais, ver Gráfico 01 a seguir. Temos assim um quadro de possibilidades favoráveis a adoção crescente de tecnologias na escola, uma vez que os discentes têm conhecimento básico sobre tecnologia. Não especificamos que tipo tecnologia nos referíamos, deixando sob entendido o domínio de uso de um controle remoto de TV a um computador.

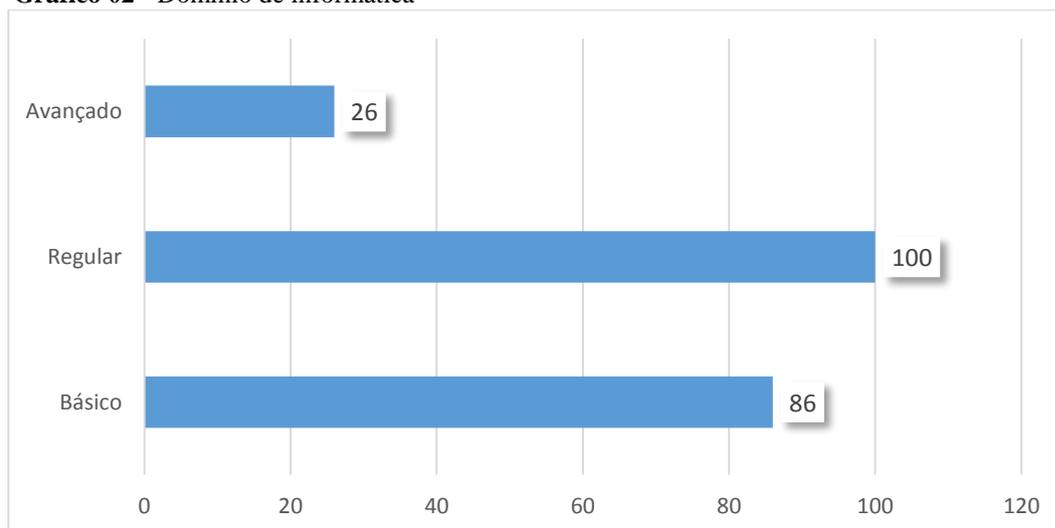
**Gráfico 01** - Domínio de tecnologia



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Já especificando o domínio da tecnologia, neste caso as relacionadas à informática temos o Gráfico 02 que nos traz dados sobre o domínio de informática. O Gráfico 02 a seguir se relaciona a seguinte sentença afirmativa: *Considero meu domínio de informática*. Sendo que a maioria se considera usuários com domínio regular e avançado, temos dados nos guiando a um cenário favorável ao uso das TICs.

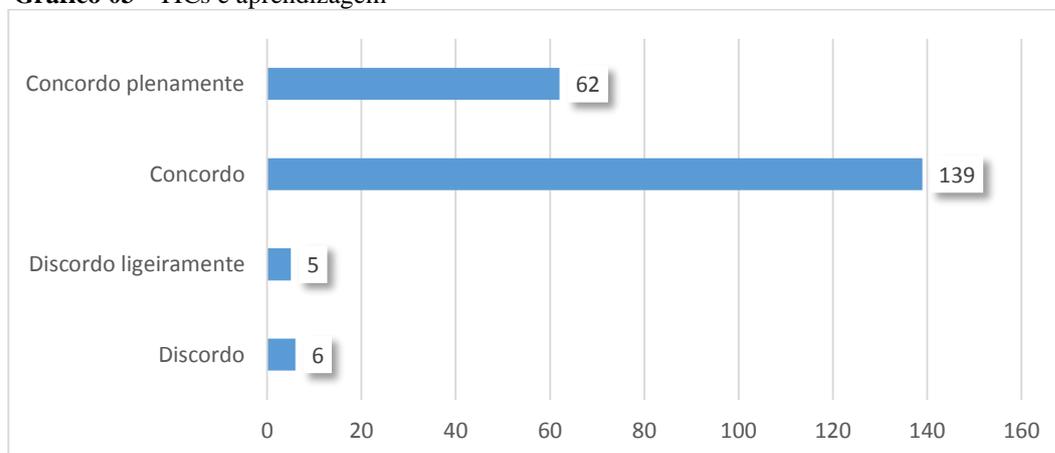
**Gráfico 02** - Domínio de informática



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A questão: *As tecnologias digitais podem melhorar o processo de aprendizagem dos alunos?* Essa questão se refere a percepção dos discentes quanto ao uso das TICs para promover melhor desempenho do processo de aprendizagem. Vale mencionar que o uso consistente das tecnologias tem esse potencial. No Gráfico 03 mostra a percepção dos alunos mediante uso das TICs.

**Gráfico 03** - TICs e aprendizagem



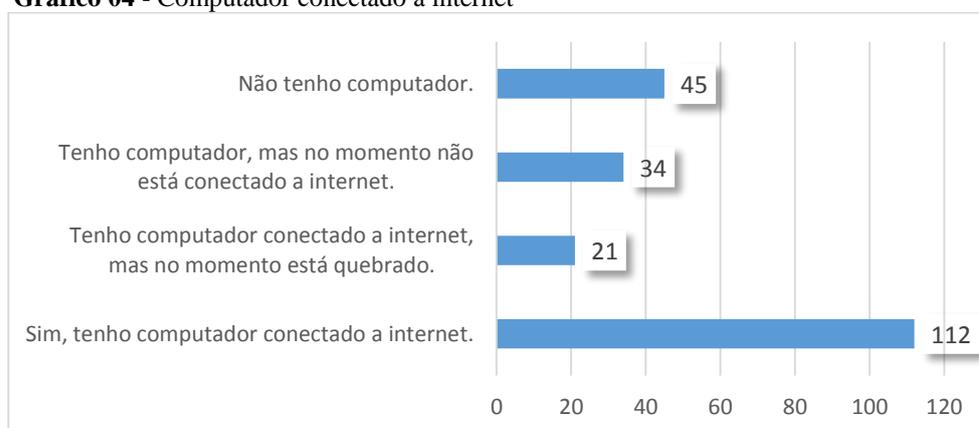
**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Se temos uma geração de alunos com maior domínio das TICs e que concordam que as tecnologias podem promover um impacto positivo na aprendizagem, então temos agora que pensar em como usar as inovações em nossa escola à modificar os processos de ensino, e ir além da técnica, a técnica e a adição das TICs é apenas um dos primeiros passos dos muito que temos que percorrer para melhorar a aprendizagem dos sujeitos, e não só a aprendizagem, mas melhorá-los como sujeito capazes de promover mudanças no meio em que vivem, a fazê-los pensarem criticamente, porquê:

Apesar das nossas inovações tecnológicas, ensinar adolescentes a pensar criticamente e a se comportar de forma responsável não é mais fácil hoje do que era para os antigamente. No entanto, o impacto social das tecnologias modernas: dos automóveis a armas de fogo e nos computadores. –Nos obriga a enfatizar muito mais [o indivíduo] do que habilidades técnicas, para que nossos alunos não sofram uma queda trágica por conta própria.<sup>16</sup> (BURNISKE e MONKE, 2001, p. 86, tradução nossa, grifo nosso)

Para verificarmos a disponibilidade de recursos junto aos alunos elaboramos o seguinte questionamento: *Você disponibiliza de computador em casa conectado à internet?* O que nos mostra um cenário favorável à adoção das TICs, sendo que a maioria tem esse recurso para fazer atividades *on-line*. Porém o Gráfico 04 a seguir mostra que 45 alunos (21,2%) de 212 não tem computador, isso evidencia que uma parcela considerável de alunos têm domínio das TICs (Gráfico 02), todavia a disponibilidade desse recurso não é universal. Assim, nossos planos didáticos têm que levar em consideração esse dado para não correremos o risco de sermos injustos em cobramos de todos da mesma forma. Conseqüentemente esse dado é uma variável que pode influenciar no desempenho dos discentes, o que vamos discutir na análise da avaliação.

**Gráfico 04** - Computador conectado à internet

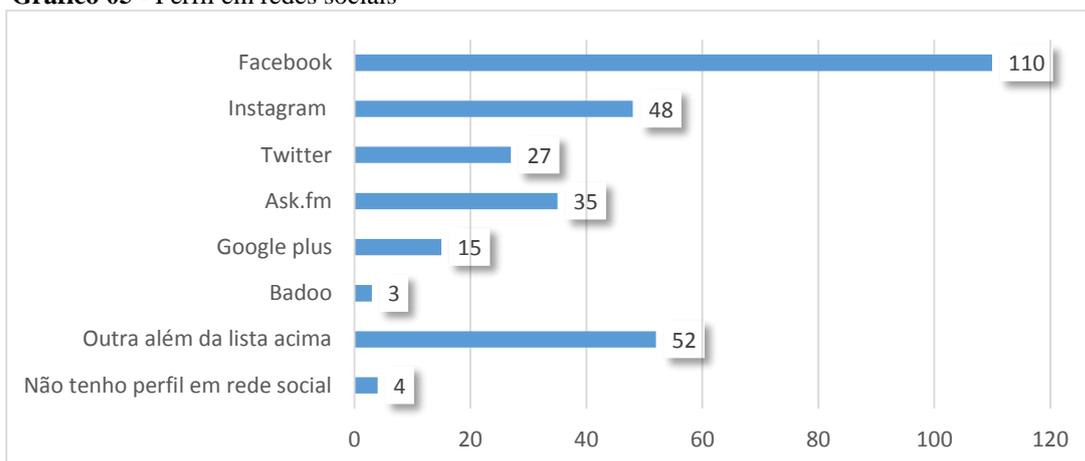


**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

<sup>16</sup> “Despite our technological innovations, teaching adolescents to think critically and behave responsibly is no easier today than it was for the ancients. Nonetheless, the social impact of modern technology—from automobiles to firearms and computers—compels us to emphasize far more than technical skills, lest our students suffer a tragic fall of their own.”

Quanto a questão: *Indique quais redes sociais você tem perfil*. Indica que apenas 4 (1,8%) dos alunos não têm perfil social de redes virtuais. Se 21,2% não tem computador, apenas 1,8% não tem perfil em redes sociais, ou seja, mesmo não tendo computador, a grande maioria usa as TICs. Ver Gráfico 05 a seguir.

**Gráfico 05** - Perfil em redes sociais

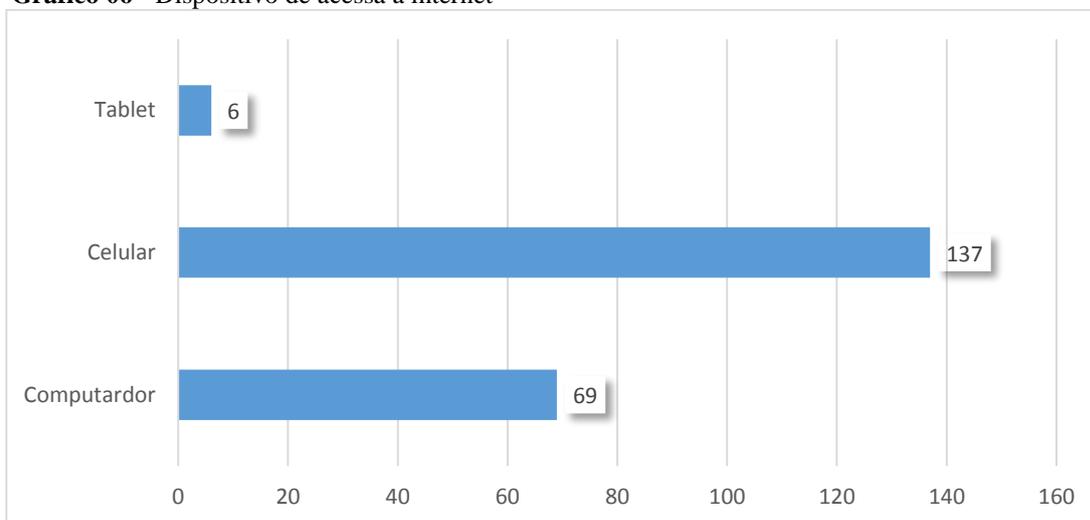


**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Ainda sobre o uso das TICs, temos a questão: *Com qual dispositivo você acessa mais a Internet?* O uso do celular para acessar a *Internet* atinge 64,6% entre os entrevistados. Como nossa pesquisa fez uso da ferramenta digital Duolingo, e ela sendo *cross platform* (nota de rodapé 11, p. 35), os alunos foram incentivados a usarem seus *smart phones* para fazerem as atividades propostas.

O Gráfico 06 a seguir mostra dados sobre acesso à *Internet*.

**Gráfico 06** - Dispositivo de acesso a internet



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

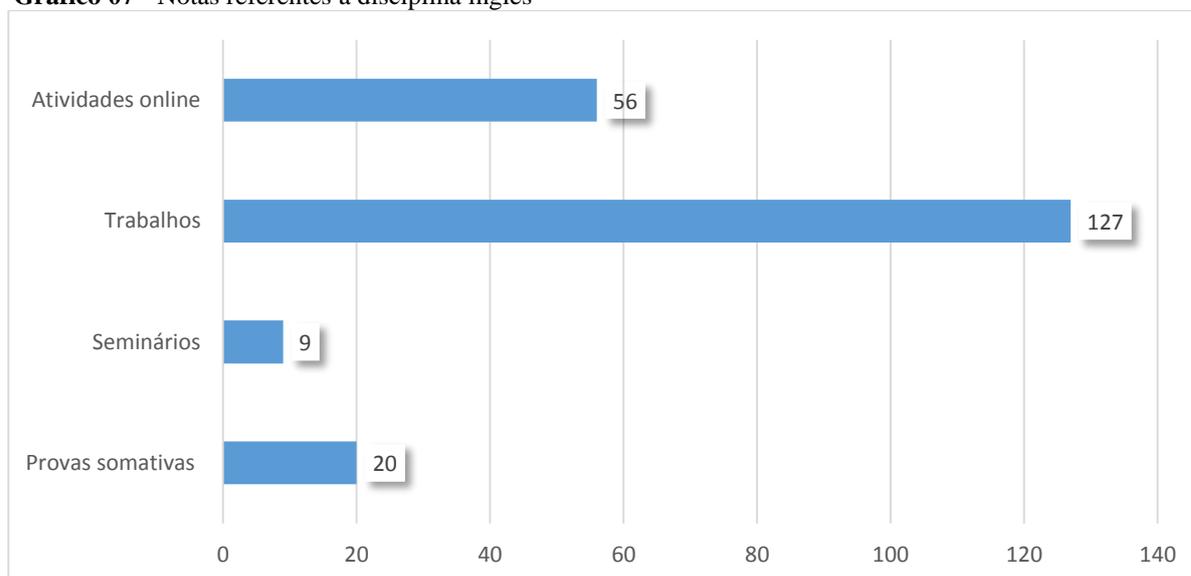
Em relação as avaliações de LI, fizemos a seguinte pergunta: *Quanto a segunda nota referente à avaliação da disciplina Inglês, você prefere?* Não é surpresa a maioria ter escolhido ‘trabalhos’, para quem está próximo a realidade de escola pública, sabe que a maior parte dos alunos estão inclinados a escolherem a maneira mais fácil de ‘ganhar’ notas, pois quando se fala em trabalhos escolares para professores, vem a reclamação: os alunos copiam da *Internet*, ou copiam dos colegas.

Em relação a métodos alternativos à prova somativa, a falta de disciplina dos alunos resulta em perda de oportunidade de pesquisa, e apenas poucos realmente realizam tal tarefa de forma apropriada. Seminários sendo uma atividade que os alunos têm que se expor, não é bem recebida por eles, poderia até o professor propor o seminário em culminância de um trabalho. Porém são tantas as dificuldades de se ter a fomentação de pesquisa na escola de nosso contexto que a maioria dos professores preferem o meio tradicional de avaliação, ou seja, a prova somativa, a que apenas 9,4% responderam como preferência.

O modelo de avaliação somativa não oferece mecanismos de aprendizagem, apenas classifica o aluno, assim não é algo que se equivalia à garantia de aprendizagem. Quando há alunos comprometidos com seu processo de aprendizagem, há ganho, não importa o mecanismo de avaliação. Diante disso a LDB recomenda “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL, 1996).

O Gráfico 07 a seguir mostra as respostas dos alunos quanto a avaliação de inglês.

**Gráfico 07** - Notas referentes a disciplina inglês



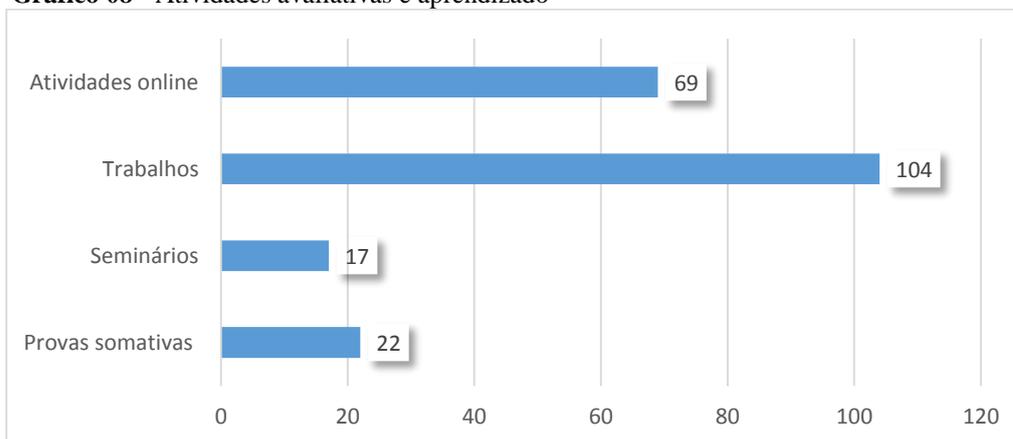
**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Diante do exposto, essa pesquisa tenta lançar um contra ponto à avaliação somativa. O trabalho de propor uma sequência de atividades durante o bimestre e acompanhar a progressão dos discentes, de forma contínua responde uma das características da aprendizagem híbrida (*blended learning*) para melhorar o modelo tradicional de ensino/aprendizado a muito gasto e anacrônico, não respondendo de forma satisfatória as necessidades dos sujeitos na era da informação. Provavelmente a parcela de 26,4%, os que escolheram atividade *on-line*, estão cientes dessas necessidades e propensos a se desenvolverem mediante uso das TICs.

Continuando a discussão sobre avaliações, temos a seguinte pergunta do questionário: *Em sua opinião, qual das atividades avaliativas pode melhorar seu aprendizado?*

O Gráfico 08 a seguir, as respostas para o questionamento anterior.

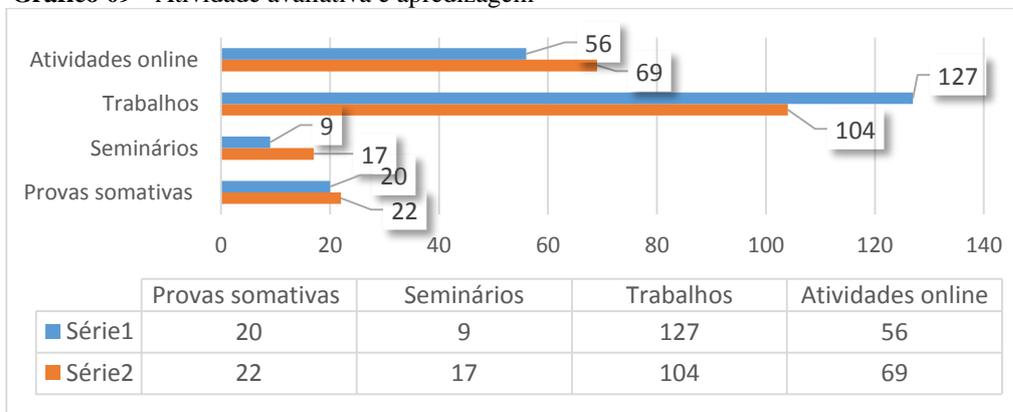
**Gráfico 08** - Atividades avaliativas e aprendizado



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Comparando os Gráficos 07 e 08 temos o seguinte cenário:

**Gráfico 09** - Atividade avaliativa e aprendizagem

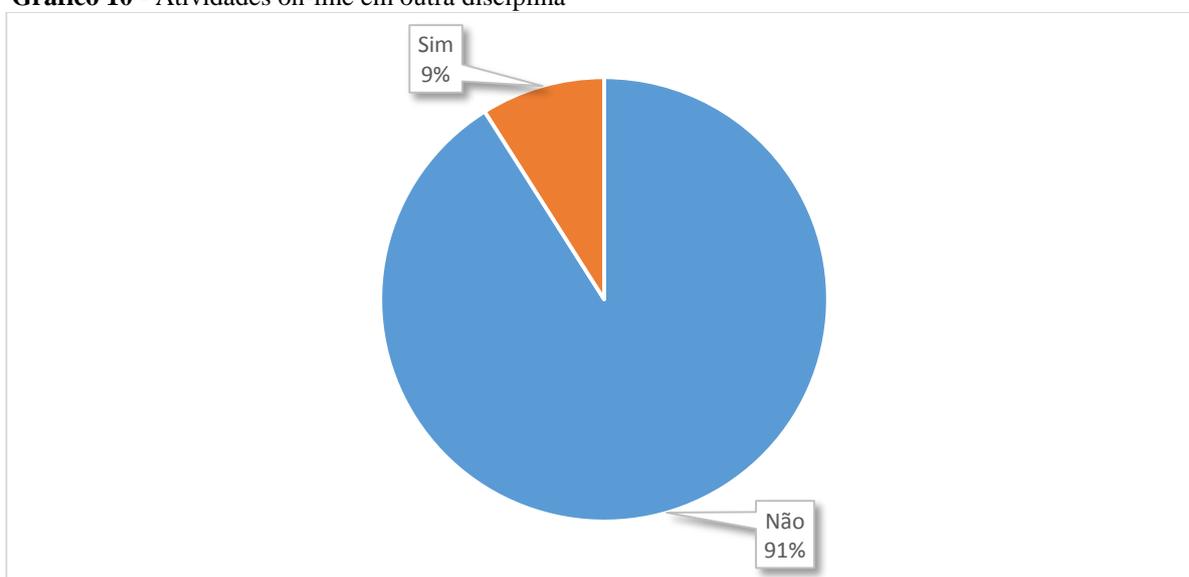


**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Quando confrontarmos qual modelo de avaliação tem maior potencial de melhorar a aprendizagem, temos um aumento na parcela de ‘trabalhos *on-line*’ e ‘seminários’. Consequentemente uma diminuição dos ‘trabalhos’, ou do “Ctrl+c” e “Ctrl+v” (copiar e colar). Esses dados nos leva a refletir o quão importante é tentar envolver os alunos num processo contínuo de aprendizagem, tentar diminuir o “estudar para a prova”. O aluno deve estar ciente que ele próprio é o principal ator responsável sua aprendizagem.

Quando perguntados: *Se desenvolvem alguma atividade totalmente on-line em outras disciplinas* o Gráfico 10 mostra que:

**Gráfico 10** - Atividades on-line em outra disciplina



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

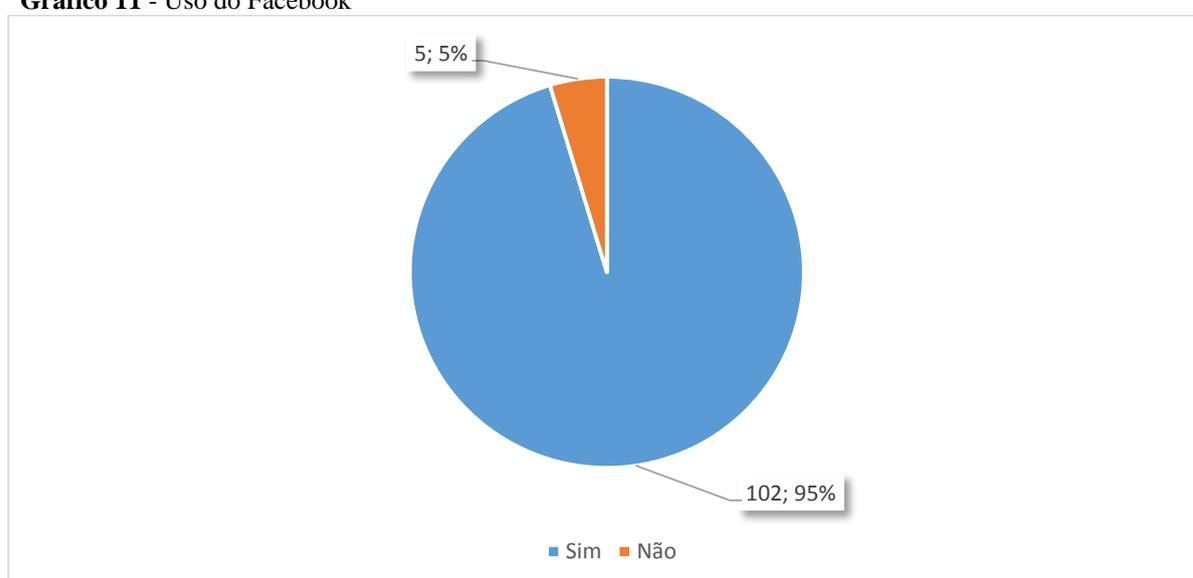
Desta forma, um cenário rumo a uma educação que inclua as TICs de forma consistente na escola pública está dependente de como a instituição e os professores podem servir de vetores que direcionem os esforços dos discentes a individualizar o ensino e adotar soluções tecnológicas para melhorar o estado em que se encontra a escola pública. Investimento nas TICs dentro e fora da escola se mostra não como uma opção para melhorar o ensino/aprendizagem, mas como condição para isso. Devemos estar atentos as condições atuais das escolas públicas, e tentar modificar esse cenário.

#### 4.1.1 Análise do Questionário – Alunos que fizeram as atividade *on-line*

Quanto aos alunos que fizeram atividades no Duolingo, é direcionado um grupo de perguntas do questionário para verificar as opiniões quanto a receptividade, condições de uso e demais variáveis que influenciam na pesquisa. Dos 212 indivíduos, 107 se propuseram a fazer as atividades *on-line*, ou seja, um pouco mais da metade dos entrevistados.

O Gráfico 11, a seguir, mostra que 102 (95%) de 107 já faziam uso do Facebook, antes de começar as atividades *on-line*, Este dado aponta que existe uma janela de trabalho para uso das TICs em nosso contexto de pesquisa.

**Gráfico 11** - Uso do Facebook



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

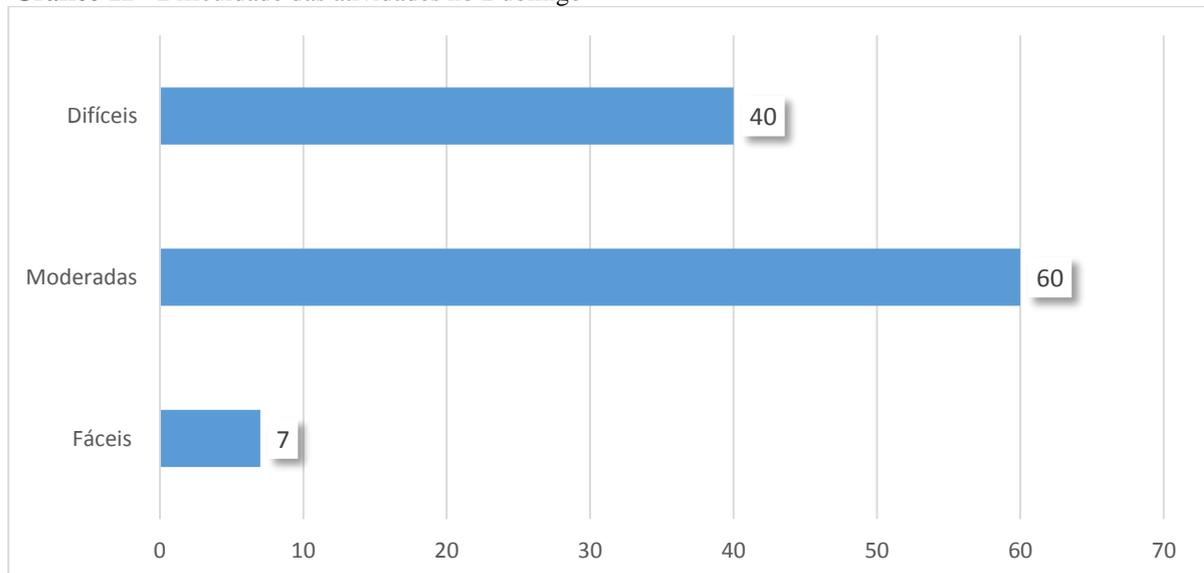
Já em relação às dificuldades das atividades, foi feito o seguinte questionamento:

*Quanto às atividades desenvolvidas no Duolingo, são:*

- A. Fáceis (tenho domínio)
- B. Moderadas (tenho algum domínio)
- C. Difíceis (aprendendo durante o processo)

O que gerou o Gráfico 12 a seguir.

**Gráfico 12** - Dificuldade das atividades no Duolingo



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Mesmo a ferramenta Duolingo, apresentando uma gradação nas atividades (vocabulário), 40 alunos (37,3%) alegaram serem difíceis, quanto que apenas 7 (6,5%) alegam que são fáceis. O restante considerou moderadas, tendo algum domínio.

Em relação às postagens dos *printscreens* com a conclusão das atividades feitas no Duolingo, o seguinte questionamento é feito: *As postagens de atividades pelo Facebook se apresentavam de forma organizada? Era fácil de localizar uma determinada atividade?*

Questionamento relevante para a organização de nossas atividades *on-line*, ver Gráfico 13 a seguir.

**Gráfico 13** - Organização de atividades no Facebook

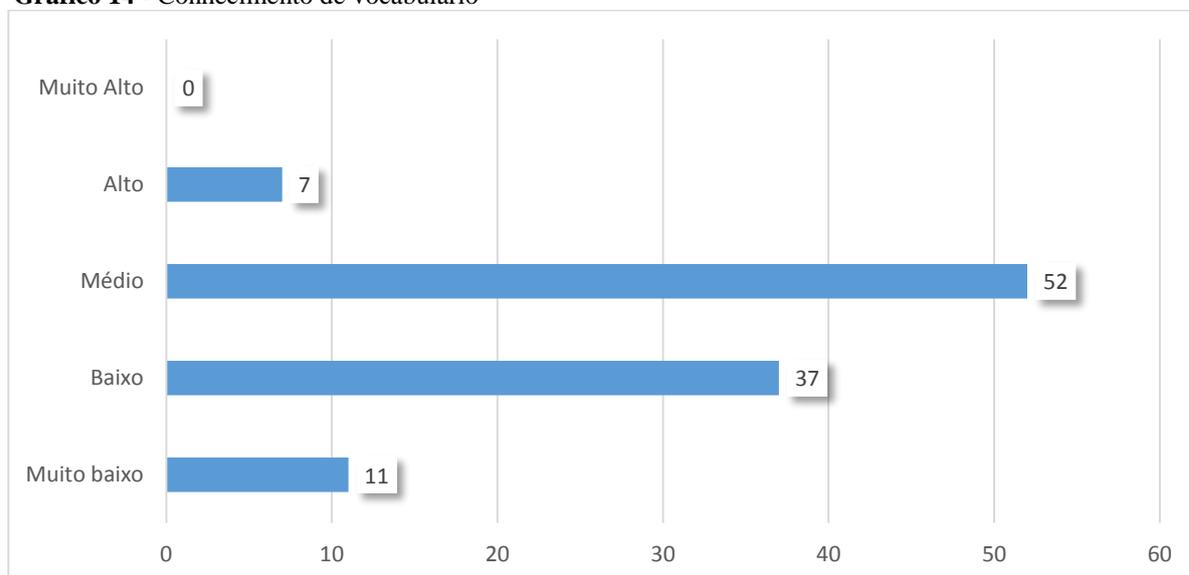


**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Apesar de 67% responder afirmativamente e, claro refletir as necessidades deles. O uso do Facebook para organizar as atividades se tornava insustentável na medida em se acumulam atividades. Para o professor localizar todas as postagens, uma a uma dentro do grupo da rede social, é algo que consome demasiado tempo gasto de forma mecânica. Como foi justificado na Metodologia que o Facebook é uma ferramenta apropriada para interação, mas para as necessidades didáticas desta pesquisa se mostra limitado.

Em relação ao estado inicial das atividades *on-line* e a respeito do nível de vocabulário, é feito o questionamento: *Ao começar a fazer as atividades no site Duolingo eu já tinha conhecimento do vocabulário usado lá em nível.* O Gráfico 14 mostra os dados sobre o nível inicial de vocabulário dos alunos em relação às primeiras atividades no Duolingo.

**Gráfico 14** - Conhecimento de vocabulário



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

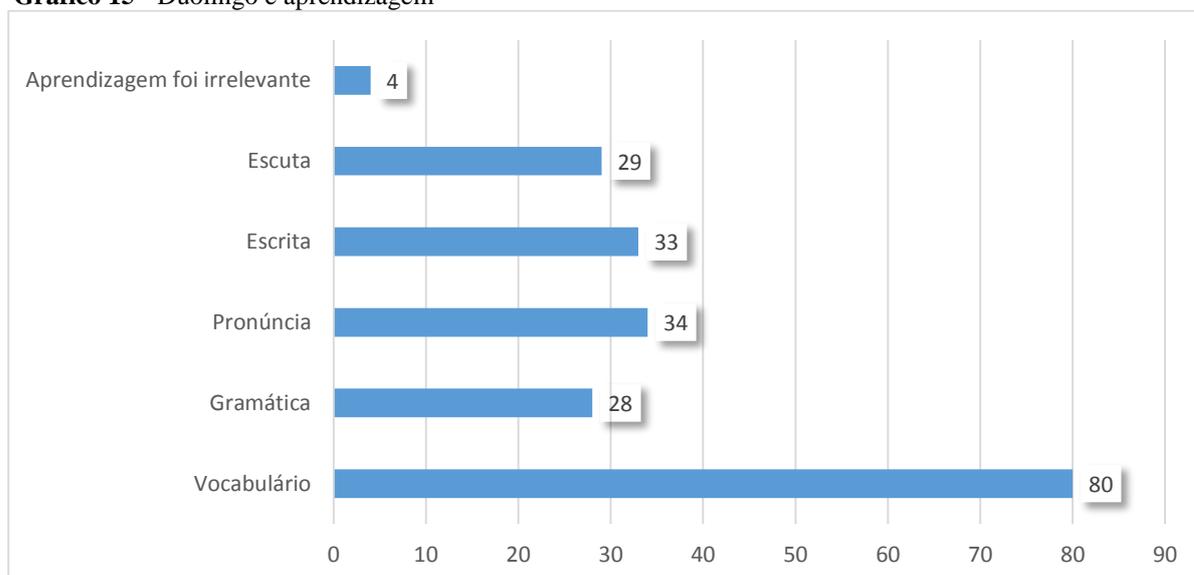
É relevante mencionar que, se podia esperar de alunos do Ensino Médio respondessem de *Médio* para cima, uma vez que os tópicos apresentados nas primeiras lições do Duolingo são vocabulário elementar da LI, tipo: pronomes pessoais, verbo *be*, animais e saudações. Essa constatação reflete em sala de aula, boa parte do alunado, desconhecem elementos básicos da língua inglesa. Por isso, a necessidade de lançar mão das TICs, através de ferramentas digitais como o Duolingo, os alunos têm a possibilidade de trabalhar e ter conhecimento das noções mais básicas até as mais avançadas sem a incumbência de deixar a cargo do professor todo o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento de vocabulário em sala de aula deve estar presente nas aulas de LI, porém não há tempo suficiente para trabalhar o currículo e ao mesmo tempo está

constantemente voltando e parando nos elementos básicos da LI. Por isso, a justificativa de colocar o aluno frente às TICs e orientá-lo a protagonizar seu próprio aprendizado.

Sobre como o aluno sentia a contribuição em estudar usando o Duolingo, é direcionado o seguinte questionamento: *As atividades no Duolingo ajudaram na aprendizagem de*. O Gráfico 15, a seguir, demonstra que nosso objeto geral é satisfeito na opinião dos discentes, no entanto, tentamos provar (posteriormente) de forma quantitativa em análise da avaliação feita em sala de aula.

**Gráfico 15** - Duolingo e aprendizagem



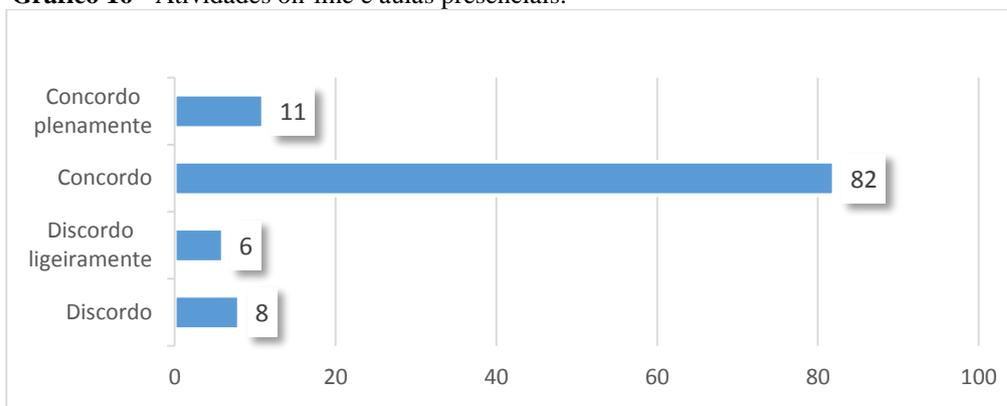
**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Na questão do Gráfico 15 acima, o aluno podia marcar mais de uma opção. Sendo o objetivo da pesquisa fazer com que os alunos desenvolvam conhecimento de vocabulário, os dados demonstram que o intento se cumpriu e aponta na direção de satisfazer o objetivo estipulado. Pode-se ressaltar ainda um desenvolvimento satisfatório em aulas de leitura e compreensão textual em LI, é necessário que os alunos conheçam o maior número possível de palavras. Esse é um alicerce primordial, é de onde se constroem as possíveis leituras e interpretações. Claro que o desenvolvimento de vocabulário deve vir junto com outras competências.

Corroborando com a questão anterior, fizemos o questionamento: *As atividades on-line ajudaram a compreender melhor às aulas presenciais*.

Ver Gráfico 16, a seguir.

**Gráfico 16** - Atividades on-line e aulas presenciais.



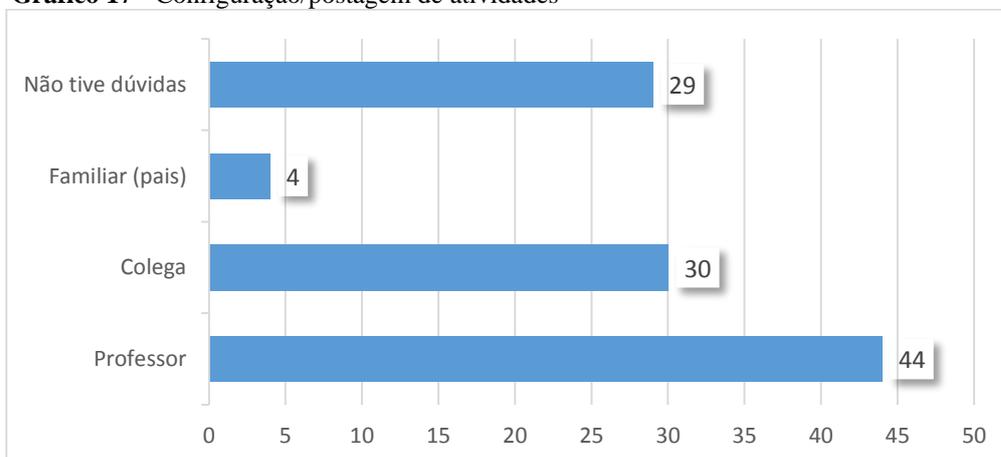
**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

De acordo com Gráfico 16 acima, 76,6% dos alunos que responderam à questão concordando que houve uma melhora na compreensão das aulas presenciais. Este dado é um fator favorável a continuidade em buscar soluções tecnológicas que deem apoio às aulas presenciais. Portanto, para manter o foco no desenvolvimento dos discentes, individualizando o ensino, saindo dos moldes da escola tradicional para vislumbrar novas maneiras do fazer escolar voltado para o século XXI.

Como parte da pesquisa, a interação deve ocorrer de forma constante para sanar dúvidas e deixar os sujeitos cientes de todas as etapas do processo. Assim, quisermos saber a quem os alunos recorreram para esclarecer as dúvidas. Portanto elaboramos a seguinte questão: *Quando teve dúvidas quanto à configuração/postagem das atividades quem te ajudou?*

O Gráfico 17, a seguir, mostra a quem os alunos recorreram para sanar dúvidas.

**Gráfico 17** - Configuração/postagem de atividades



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

O gráfico 17 acima, mostra que o professor foi o mais consultado para esclarecer dúvidas, e que apenas 29 alunos não tiveram problemas. Já os colegas seguiram uma via colaborativa e ajudaram no processo. Os familiares (pais), como já discutimos, tem menor domínio de informática, foram o menos consultados, ou se consultados, os menos que ajudaram. Ressaltamos que 72.8% dos sujeitos tiveram dúvidas, isso demonstra a importância de usarmos o Facebook para manter um canal sempre aberto, um espaço de interação bastante usado nesta pesquisa.

## 4.2 Análise da Avaliação

Fazemos agora um corte em nosso corpus para detalharmos o desempenho dos discente mediante avaliação (Apêndice A) aplicada em sala de aulas ao final do 3º bimestre para verificarmos a consistência das atividades para nossa pesquisa. Como já citamos, o corte amostral é de 31 alunos cursando o 1º ano ‘a’ do Ensino Médio no turno manhã. Eles foram submetidos à avaliação de gramática e vocabulário/tradução da LI.

Como parâmetro geral, analisamos a relação entre o desempenho dos alunos que estavam fazendo as atividades no Duolingo com aqueles não estavam fazendo. E ainda como variável tomamos os dados de quantas palavras cada aluno estudou usando a ferramenta e se esse dado tem influência no desempenho.

A Tabela 11, a seguir, traz os dados sobre: (i) Aluno nº, codinome para os sujeitos da pesquisa, (ii) Número de palavras estudadas, total de palavras estudados no Duolingo até então, (iv) Pontos na atividade avaliativa aplica em sala de aula e, (v) Notas obtidas pelos alunos na avaliação aplicada em sala de aula<sup>17</sup>. As notas têm escala de 0 a 10.

**Tabela 11** - Distribuição geral do número de palavras, pontos e notas

<i>Estudantes</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Ponto na Atividade</i>	<i>Notas</i>
Aluno 01	0	0	0
Aluno 02	0	62	2
Aluno 03	155	27	0,8
Aluno 04	0	34	1,1
Aluno 05	0	10	0,3

<sup>17</sup> Para se chegar às notas (ver metodologia), usamos o artifício matemático Regra de Três.

Aluno 06	0	39	1,2
Aluno 07	0	46	1,4
Aluno 08	0	18	0,5
Aluno 09	0	27	0,8
Aluno 10	0	0	0
Aluno 11	0	28	0,9
Aluno 12	587	110	3,5
Aluno 13	254	36	1,1
Aluno 14	117	89	2,8
Aluno 15	177	83	2,6
Aluno 16	32	87	2,8
Aluno 17	86	84	2,7
Aluno 18	324	99	3,2
Aluno 19	93	107	3,3
Aluno 20	203	27	0,8
Aluno 21	377	77	2,5
Aluno 22	209	71	2,3
Aluno 23	323	106	3,4
Aluno 24	36	28	0,9
Aluno 25	236	209	6,7
Aluno 26	423	79	2,5
Aluno 27	86	52	1,6
Aluno 28	145	57	1,8
Aluno 29	284	45	1,4
Aluno 30	234	101	3,2
Aluno 31	134	69	2,2

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A Tabela 12 a seguir mostra os dados dos alunos que não fizeram as atividades *on-line* propostas nesta pesquisa. Temos ainda a média das notas obtidas deste grupo. Um total de 10 alunos (32,2%) dos 31 não fizeram, obtendo média geral de 0,82 das notas.

**Tabela 12 - Grupo que não fez atividades *on-line***

<i>Estudante</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Pontos na atividade</i>	<i>Notas</i>	<i>Média do grupo</i>
Aluno 01	0	0	0	
Aluno 02	0	62	2	
Aluno 04	0	34	1,1	

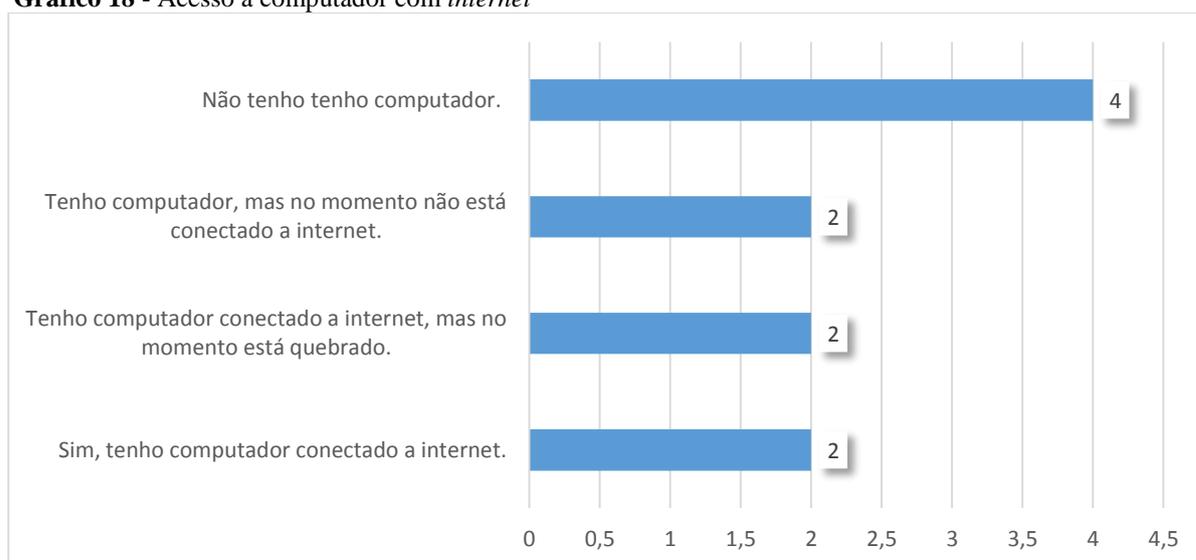
Aluno 05	0	10	0,3	
Aluno 06	0	39	1,2	
Aluno 07	0	46	1,4	
Aluno 08	0	18	0,5	
Aluno 09	0	27	0,8	
Aluno 10	0	0	0	
Aluno 11	0	28	0,9	
			<b>Média</b>	<b>0,82</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Os motivos pelos quais os alunos do grupo acima não ter realizado as atividades pode divergir, em última análise, o gráfico abaixo mostra um recorte sobre a disponibilidade de recursos desse grupo. Apenas 2 alunos alegaram ter computador conectado à *Internet*, o que podemos enfatizar a importância deste recurso para que os alunos desenvolvam suas capacidades e tenham os meios tecnológicos para se aprimorarem na era da informação. As notas mais baixas deste grupo podem ser um reflexo da desigualdade ao acesso das TICs.

O Gráfico 18, a seguir, traz dados sobre o acesso a computador com *Internet* para esse grupo.

**Gráfico 18 - Acesso a computador com internet**



**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A Tabela 13 a seguir mostra o desempenho de uma amostra do grupo que fez as atividades *on-line*, neste cenário tomamos os sujeitos que tiveram as notas mais baixas deste grupo para comparar com o grupo que não fez as atividades *on-line* (Tabela 12), ambas as amostras com 10 alunos. Notamos que o grupo da Tabela 12 teve média de 0,82, enquanto que o grupo da tabela 13 teve média de 1,50, diferença de 0,68 em termos absolutos. A diferença em termos percentuais temos 15% de aproveitamento entre os membros do grupo que fizeram as atividades *on-line* e de 8.2% para o grupo que não fez. Levamos em consideração para cálculo o aproveitamento à porcentagem de 100% para nossa avaliação com nota máxima equivalente a 10,0.

**Tabela 13** - Notas mais baixas entre os membros do grupo que fez atividades *on-line*

<i>Estudante</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Pontos na atividade</i>	<i>Notas</i>	<i>Média do grupo</i>
Aluno 03	155	27	0,8	
Aluno 20	203	27	0,8	
Aluno 24	36	28	0,9	
Aluno 13	254	36	1,1	
Aluno 29	284	45	1,4	
Aluno 27	86	52	1,6	
Aluno 28	145	57	1,8	
Aluno 31	134	69	2,2	
Aluno 22	209	71	2,3	
Aluno 26	423	79	2,5	
			<b>Média</b>	1,50

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A Tabela 14 mostra os dados do grupo que fez as atividades no Duolingo, este grupo teve média de 2,50.

**Tabela 14** - Grupo que fez atividades *on-line*

<i>Estudante</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Pontos na atividade</i>	<i>Notas</i>	<i>Média do grupo</i>
Aluno 03	155	27	0,8	
Aluno 12	587	110	3,5	
Aluno 13	254	36	1,1	
Aluno 14	117	89	2,8	
Aluno 15	177	83	2,6	
Aluno 16	32	87	2,8	
Aluno 17	86	84	2,7	
Aluno 18	324	99	3,2	

Aluno 19	93	107	3,3	
Aluno 20	203	27	0,8	
Aluno 21	377	77	2,5	
Aluno 22	209	71	2,3	
Aluno 23	323	106	3,4	
Aluno 24	36	28	0,9	
Aluno 25	236	209	6,7	
Aluno 26	423	79	2,5	
Aluno 27	86	52	1,6	
Aluno 28	145	57	1,8	
Aluno 29	284	45	1,4	
Aluno 30	234	101	3,2	
Aluno 31	134	69	2,2	
			<b>Média</b>	<b>2,50</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A Tabelas 15, 16, 17 e 18 a seguir trazem os dados do grupo de alunos que fizeram atividades no Duolingo divididos em subgrupos. Tomamos como critério de divisão o número de palavras trabalhadas no Duolingo. Desta forma podemos relacionar esse dado com a nota obtidas na avaliação (Apêndice B) aplicada em sala de aula ao termino do 3º bimestre. Estas tabelas mostram haver uma relação direta entre o número de palavras com as notas maiores em relação ao grupo que não fez as atividades *on-line*.

A Tabela 15 traz o grupo de alunos que atingiram menos 100 palavras ao termino do 3º bimestre, já que ao final deste período não haviam cumprido todas as atividades propostas. Por esse motivo o número baixo de palavras. A média desse grupo é 2,26.

**Tabela 15 - Grupo com menos de 100 palavras**

<i>Estudante</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Pontos na atividade</i>	<i>Notas</i>	<i>Média do grupo</i>
<b>Aluno 16</b>	32	87	2,8	
<b>Aluno 17</b>	86	84	2,7	
<b>Aluno 19</b>	93	107	3,3	
<b>Aluno 24</b>	36	28	0,9	
<b>Aluno 27</b>	86	52	1,6	
			<b>Média</b>	<b>2,26</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A Tabela 16 a seguir o grupo que trabalhou de 100 a 200 palavras.

**Tabela 16** - Grupo de 100 a 200 palavras

<i>Estudante</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Pontos na atividade</i>	<i>Notas</i>	<i>Média do grupo</i>
Aluno 03	155	27	0,8	
Aluno 14	117	89	2,8	
Aluno 15	177	83	2,6	
Aluno 28	145	57	1,8	
Aluno 31	134	69	2,2	
<b>Média</b>				<b>2,04</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

A Tabela 17 a seguir o grupo que trabalhou de 200 a 300 palavras. Este grupo apresenta média de 2,58.

**Tabela 17** - Grupo de 200 a 300 palavras

<i>Estudante</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Pontos na atividade</i>	<i>Notas</i>	<i>Média do grupo</i>
Aluno 13	254	36	1,1	
Aluno 20	203	27	0,8	
Aluno 22	209	71	2,3	
Aluno 25	236	209	6,7	
Aluno 29	284	45	1,4	
Aluno 30	234	101	3,2	
<b>Média</b>				<b>2,58</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

E por fim a Tabela 18, o grupo com maior número de palavras, ou seja, mais de 300 palavras. Este grupo é também o tem média maior, atingindo 3,02.

**Tabela 18** - Grupo com mais de 300 palavras

<i>Estudante</i>	<i>Número de palavras estudadas</i>	<i>Pontos na atividade</i>	<i>Notas</i>	<i>Média do grupo</i>
Aluno 12	587	110	3,5	
Aluno 18	324	99	3,2	
Aluno 21	377	77	2,5	

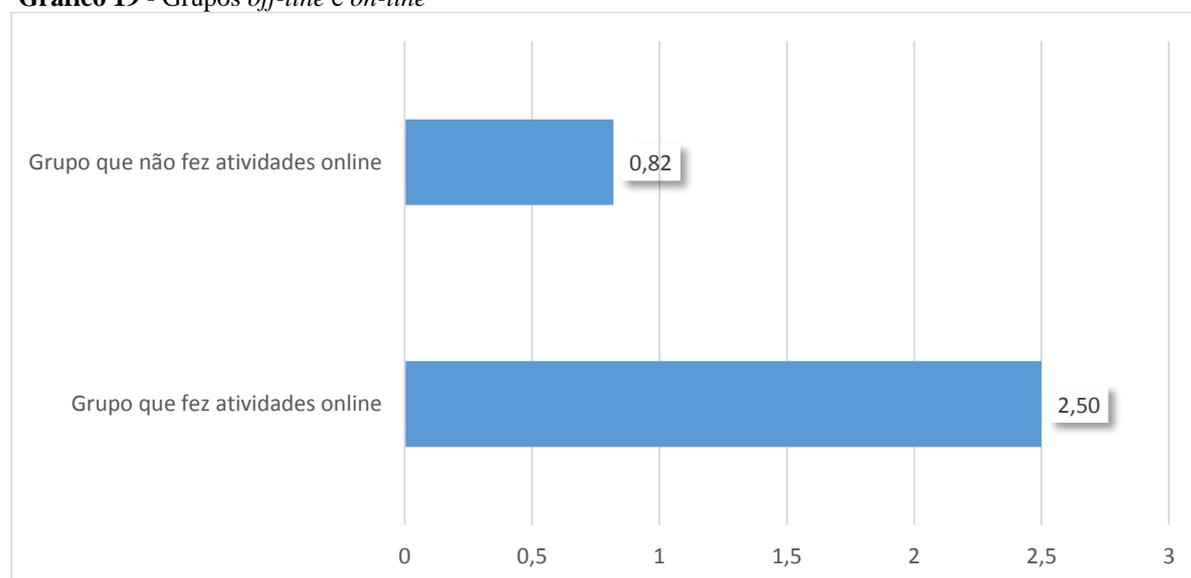
Aluno 23	323	106	3,4	
Aluno 26	423	79	2,5	
			<b>Média</b>	<b>3,02</b>

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Nossa análise até o momento aponta para os benefícios e desafios em adotar de forma sistematizada e ampla as TICs em contexto de escola pública. A pesquisa, de forma mais abrangente trilha um caminho além no convencional aplicado as aulas em escolas públicas. Por tanto o caráter experimental da pesquisa.

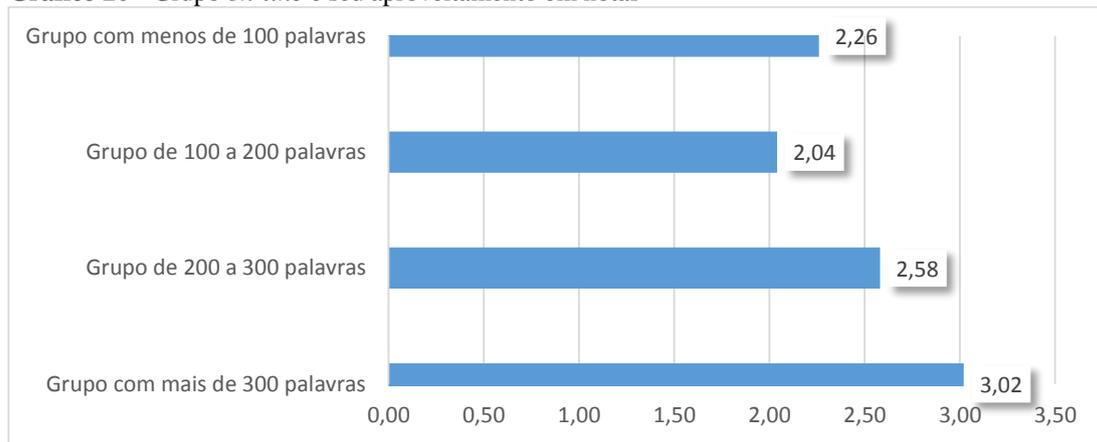
O Gráfico 19, a seguir, mostra o resultado geral de desta pesquisa, onde confrontamos o grupo que se submeteu à prática de atividades *on-line* e aquele grupo que não conduziu essas atividades. Temos, segundo os dados, um melhor desempenho dos alunos que tem acesso às TICs. No entanto, esse dado nos traz uma preocupação, a falta de acesso universal a recursos tecnológicos e seu reflexo na aprendizagem dos alunos. Isso um é dado importante para políticas públicas de inclusão digital, tanto dentro da escola como fora.

**Gráfico 19** - Grupos *off-line* e *on-line*



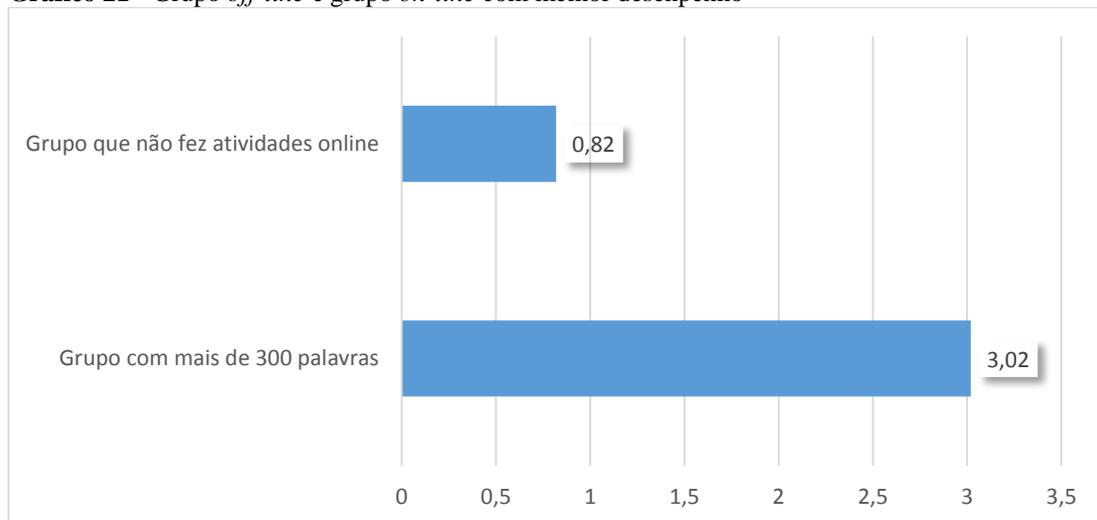
**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

O Gráficos 20, a seguir, detalhamos todos os alunos que participaram das atividades *on-line*, relacionamos o número de palavras estudadas no Duolingo e seu desempenho na avaliação aplicada em sala de aula para este propósito.

**Gráfico 20** - Grupo *on-line* e seu aproveitamento em notas

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Já o Gráfico 21, a seguir, mostra o desempenho do grupo que não fez as atividades *on-line* com aquele que estudou um maior número de palavras no Duolingo, conseqüentemente as melhores notas. Notamos um aproveitamento geral, em termos percentuais, entre os grupos, 8,2% para o primeiro grupo e 30,2% para o segundo grupo.

**Gráfico 21** - Grupo *off-line* e grupo *on-line* com melhor desempenho

**Fonte:** Elaboração própria, 2014.

Diante do exposto na análise, podemos apontar a importância das TICs para o desenvolvimento de vocabulário de LI em contexto de escola pública. Os dados até então, sugerem que, quanto maior o acesso às ferramentas digitais maior proveito didático, isso, juntamente com plano de aula que incorpore os meios digitais no ensino/aprendizagem da LI. Cabe agora apontar a necessidade de políticas públicas que deem acesso universal às TICs, enfatizando a emergência do desenvolvimento individual dos alunos e a adaptação para mercado de trabalho, cada vez mais exigente.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa nos possibilitou um entendimento de uso das tecnologias em contexto de escola pública. Fez refletir sobre as maneiras de enriquecer as aulas presenciais em consonância com ambientes virtuais de aprendizagem, o que não substitui as aulas presenciais, porém, têm a proposta e potencial de acrescentar aos alunos outras possibilidades de acesso a informação e desenvolvimento de alternativas para enriquecer seu aprendizado.

A pesquisa mostra que as TICs melhoram a aprendizagem da LI no aspecto de aquisição de vocabulário e contribuiu para melhorar o rendimento dos alunos nas aulas presenciais. Assim testamos de forma satisfatória nossa hipótese para o uso de tecnologias. A ferramenta digital Duolingo, apresenta uma solução adequada para atender os discentes de forma presencial ou à distância, ou mesmo em nossa metodologia híbrida. Visto que amplia o acesso a material pedagógico de qualidade e gratuito, uma proposta completa para o desenvolvimento de vocabulário de LI.

Ainda o conjunto de ações desenvolvidas nesta pesquisa possibilitou identificar as contribuições das TICs ao desenvolvimento de práticas *on-line* para a aprendizagem de vocabulário da LI, uma vez que foi demonstrado que houve uma diferença significativa entre os alunos que se expuseram ao experimento. As notas dos grupos que fizeram as atividades *on-line* são maiores mediante números de lições cumpridas no Duolingo. Já a metodologia de aprendizagem híbrida (*blended learning*) a partir de práticas didáticas relacionada ao ensino/aprendizagem da LI se mostrou como viável e promissora para experiências futuras. Seguindo uma tendência cada vez maior de integrar tecnologias às aulas presenciais, de forma que os alunos não se limitem apenas ao tempo de sala de aula, mas leve os estudos para outros espaços além da escola.

Analisando-se o perfil de nossos alunos mediante perspectiva da integração de ensino/aprendizagem com as TICs percebemos que eles têm inclinação à adoção de práticas didáticas a partir do uso das TICs, fator positivo para incentivarmos novas possibilidades e situações de ensino em contexto de escola pública.

Nosso planejamento e desenvolver práticas didáticas integrando tecnologia digitais tais como Duolingo, Facebook e Moodle permitiu usar estes ambientes virtuais para o desenvolvimento de nossa pesquisa com enfoque pedagógico na construção de conhecimento e uma a aprendizagem em espaço multimodal através da colaboração do conhecimento. Estas

ferramentas de conteúdo digital permitiram ao professor promover a geração de material a ser disponibilizados para alunos de forma livre, podendo ser apresentado em forma de arquivos ou páginas de hipertexto.

A articulação dos estudos da língua inglesa das aulas presenciais com as TICs como estratégia para facilitar uma aprendizagem mais significativa, atendeu de forma satisfatória as necessidades didáticas de adequar para a escola pública a um uso sistematizado de tecnologias, sendo assim, utilizadas como suporte para organizarmos todas as atividades propostas nesta pesquisa. Suas soluções e funcionalidades podem ajudar nosso no ensino da LI ou mesmo de outras disciplinas, podendo aperfeiçoar nosso sistema de ensino.

Um dos pontos fortes do Duolingo, é a facilidade de uso por qualquer pessoa, mesmo por aqueles que não possuem um conhecimento de forte de informática. Em nossa pesquisa as TICs possibilitaram visualizar um caminho viável para participação dos alunos, de forma que eles próprios protagonizaram sua aprendizagem sem a intervenção direta do professor. Bem como permitir ao professor estipular um caminho didático digital em ensinar e aprender com novas mídias. Isso permite mudanças nos paradigmas atuais, ou seja, a aula do professor pode ser homogenia, porém a aprendizagem e os próprios alunos são heterogêneos, uma mudança de paradigma possível mediante uso das TICs é individualizar o ensino, torná-lo também heterogêneo.

Desta forma possibilitamos promover uma aprendizagem mais significativa para os alunos no que diz respeito a aquisição de vocabulário da LI. Com a *internet* é possível mediar para outros espaços novas possibilidades educativas com a participação efetiva dos discentes. Esse cenário pode nos ajudar a modificar as formas atuais de ensinar e aprender voltadas a instrumentalizar os indivíduos para as necessidades do século XXI.

A aplicação deste projeto trouxe à tona algumas propostas para certas deficiências didáticas no contexto de escola pública para o ensino/aprendizagem da LI e que condizem com nossos objetivo, entre outras destacamos: (i) pouco tempo ou tempo fragmentado para as aulas de LI, o que pode ser parcialmente resolvido com uso de material *on-line* fora dos horários das aulas presenciais; (ii) material didático mais atrativo para os alunos e condizente com as necessidades dos alunos/professores no que se refere ao trabalho com vocabulário da LI; (iii) possibilidade de estudar assuntos que os alunos não dominam e assim trazer um nivelamento para as aulas presenciais; (iv) motivar os alunos dentro de um quadro de aprendizagem híbrida individualizando o ensino e estimulando que estudem de forma mais ativa

que passiva; e (v) lançar mão de novas formas de ensino/aprendizagem usando ferramentas digitais. Assim, com o uso de *websites* pode-se trabalhar com várias mídias ajudando a expandir as possibilidades didáticas para o ensino da LI.

Ao final de nossa pesquisa, constatamos que o professor de LI em contexto de escola pública pode ser beneficiado em sua didática ao utilizar os recursos digitais para a confecção e aplicação de material didático e mídias diversas aplicadas ao ensino da LI. Nestas condições, dar suporte à aprendizagem dos alunos mediante uso das TICs dentro do sistema público de ensino melhorando o desempenho do professor e estimulando a aprendizagem dos discentes. Indicamos estas ferramentas *on-line* para dar suporte ao ensino/aprendizagem da LI nas escolas públicas e facilitar o trabalho do professor no que se refere tarefa de ensino de aquisição de vocabulário da LI para nossos discentes.

## BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Maria E. de. “Como se trabalha com projetos.” *TV Escola*, Julho 2009: 35-39.
- ASSMANN, Hugo. “A metamorfose do aprender na sociedade da informação.” <http://www.scielo.br/>. Maio de 2000. [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652000000200002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652000000200002&script=sci_arttext) (acesso em 25 de Outubro de 2014).
- AZEVEDO, Marina. *Estadão*. 25 de Fevereiro de 2014. <http://www.estadao.com.br/noticias/vida,nivel-de-ingles-no-brasil-e-baixo-e-pais-fica-em-38-em-ranking,1134453,0.htm> (acesso em 24 de Outubro de 2014).
- BONK, Curtis J. , e Ke ZHANG. *Empowering online learning : 100+ activities for reading, reflecting, displaying, and doing*. San Francisco: Jossey-Bass, 2008.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 1996.
- BURNISKE, R. W. , e Lowell MONKE. *Breaking down the digital walls: learning to teach in a post-modem world*. Albany: State University of New York Press, 2001.
- CONOTE, Gráinne. “Describing learning activities.” Em *Rethinking Pedagogy for a Digital Age*, por Helen BEETHAM e Rhona SHARPE, 81-91. New York: Routledge, 2007.
- FLEMING, Michael , e David STEVENS. *English Teaching in the Secondary School*. London: David Fulton Publishers Ltd, 2004.
- FREIRE, e PAPERT. *O futuro da escola*. São Paulo: TV PUC, 1996.
- GFC. *GFClearnfree*. s.d. <http://www.gcflearnfree.org/facebook101/2> (acesso em 24 de Outubro de 2014).
- GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar um Projeto de Pesquisa*. São Paulo: Atlas S.A., 2002.
- Hadumod , Bussmann . *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*. New York: Routledge, 1998.
- HOLLOWELL, Jason. *Moodle as a Curriculum and Information Management System*. 1ª. Birmingham: Packt Publishing Ltd, 2011.

- HORN, Michael , entrevista feita por Patrícia GOMES. *'Ensino híbrido é o único jeito de transformar a educação'* (20 de Fevereiro de 2014).
- HOUT, Roeland Van, Aafke HULK, Folkert KUIKEN, e Richard TOWELL. *The lexicon–syntax interface in second language aquisition*. Philadelphia: John Benjamins, 2003.
- HURD, Stella . “Distance learning in Modern Languages.” Em *Effective Learning and Teaching in Modern Languages*, por James A. Coleman e John Klapper, 142-147. Abingdon: Routledge, 2005.
- LEFFA, Vilson J. “Aspectos externos e internos da aquisição lexical.” Em *As palavras e sua companhia; o léxico na aprendizagem*, por Vilson J. LEFFA, 15-44. Pelotas, 2000.
- MEARA, Paul. “Teaching and learning vocabulary.” Em *Effective Learning and Teaching in Modern Languages*, por James A. Coleman e John Klapper, 75-79. Abingdon: Routledge, 2005.
- MOODLE. 2014. <http://moodle.org/stats> (acesso em Setembro de 2014).
- RICE, William, e Susan Smith Nash. *Moodle 1.9 Teaching Techniques*. Birmingham: Packt Publishing Ltd, 2010.
- SPRENGER, Marilee. *Brain-based Teaching in the Digital Age*. Alexandria: ASCD, 2010.
- THOMPSON, June . “Computer-assisted language learning.” Em *Effective Learning and Teaching in Modern Languages*, por James A. Coleman e John Klapper, 148-152. Abingdon: Routledge, 2005.
- THORNE, Kaye. *Blended learning : how to integrate online and traditional learning*. London: Kogan Page Publishers, 2003.
- WRAKKING, Ben, e Win VEEN. *Homo Zappiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- WRIGHT, Vicky . “Independent learning.” Em *Effective Learning and Teaching in Modern Languages*, por James A. Coleman e John Klapper, 133-141. Abingdon: Routledge, 2005.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A**

SCHOOL: E.E.F.M. Ademar Veloso da Silveira SUBJECT: English TEACHER:  
 Daniel GRADE: Ano DATE: \_\_\_\_\_  
 STUDENT'S NAME: \_\_\_\_\_ CLASS: \_\_\_\_\_

**ATV 01.** Escolha o verbo “be” em sua forma correta para cada sentença e faça a tradução.

1. He \_\_\_ a boy.

a) am            b) is        c) are

Tradução: \_\_\_\_\_

2. I \_\_\_ going to the bus stop.

a) am            b) is        c) are

Tradução: \_\_\_\_\_

3. She \_\_\_ my sister.

a) am            b) is        c) are

Tradução: \_\_\_\_\_

4. John \_\_\_ absent.

a) am            b) is        c) are

Tradução: \_\_\_\_\_

5. They \_\_\_ playing golf.

a) am            b) is        c) are

Tradução: \_\_\_\_\_

**ATV 02.** Reescreva as sentenças no “Simple Present” com a forma correta do verbo. Em seguida, faça a tradução.

1. They (study) English on Tuesday.

Simple Present: \_\_\_\_\_

Tradução: \_\_\_\_\_

2. He (cook) on Friday.

Simple Present: \_\_\_\_\_

Tradução: \_\_\_\_\_

3. I (wash) the car on Wednesday.

Simple Present: \_\_\_\_\_

Tradução: \_\_\_\_\_

4. We (cook) on Sunday.

Simple Present: \_\_\_\_\_

Tradução: \_\_\_\_\_

5. You (wash) the car on Thursday.

Simple Present: \_\_\_\_\_

Tradução: \_\_\_\_\_

**ATV 03.** Escreva um dos “Possessives adjectives” do quadro abaixo e faça a tradução da sentença.

my	your	his	her	its	our	their
----	------	-----	-----	-----	-----	-------

1. The boy likes \_\_\_\_\_ school.

Tradução: \_\_\_\_\_

2. Mary sees \_\_\_\_\_ mother every day.

Tradução: \_\_\_\_\_

3. My friends bring \_\_\_\_\_ children to our place on Saturdays.

Tradução: \_\_\_\_\_

4. The cat eats \_\_\_\_\_ food quickly.

Tradução: \_\_\_\_\_

5. I often forget \_\_\_\_\_ key.

Tradução: \_\_\_\_\_

6. You write in \_\_\_\_\_ book in class.

Tradução: \_\_\_\_\_

7. We bring \_\_\_\_\_ pencils to class.

Tradução: \_\_\_\_\_

8. The men always bring \_\_\_\_\_ wives to the party.

Tradução: \_\_\_\_\_

9. Mr Adams teaches \_\_\_\_\_ class in the morning.

Tradução: \_\_\_\_\_

10. She likes to give presents to \_\_\_\_\_ grandchildren.

Tradução: \_\_\_\_\_

**ATV 04.** Escreva a forma correta dos “Nouns” no plural e faça a tradução.

1. A bus - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

11. A child - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

2. A glass - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

12. A foot - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

3. A box - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

13. A tooth - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

4. A fox - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

14. A goose - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

5. A house - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

15. An ox - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

6. A nurse - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

16. An orange - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

7. A mango - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

17. An elephant - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

8. A buffalo - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

18. A bench - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

9. A man - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

19. A dish - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

10. A woman - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

20. A mosquito - two \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**ATV 05.** Escreva as palavras da caixa abaixo no local correto e faça a tradução da sentença (apenas a pergunta).

What / Whose / Where / Why / When / What time / Where / Who / How many / What / How much / When

1. \_\_\_\_\_ is it? It's a lion.

Tradução: \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_ are you going? To the cinema.

Tradução: \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_ is your birthday? May the 1<sup>st</sup>

Tradução: \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_ is your dog? It is here.

Tradução: \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_ are they? They're Peter and Mary.

Tradução: \_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_ is that car? Peter's.

Tradução: \_\_\_\_\_

7. \_\_\_\_\_ are you wearing a coat? Because it's cold.

Tradução: \_\_\_\_\_

8. \_\_\_\_\_ brothers and sisters have you got? Two.

Tradução: \_\_\_\_\_

9. \_\_\_\_\_ is it? 7.15.

Tradução: \_\_\_\_\_

10. \_\_\_\_\_ is her brother's name? David.

Tradução: \_\_\_\_\_

11. \_\_\_\_\_ sugar is there? One kilo.

Tradução: \_\_\_\_\_

12. \_\_\_\_\_ do you visit your family in town? On Saturdays.

Tradução: \_\_\_\_\_

**ATV 06.** Escreva as palavras da caixa abaixo no local correto e faça a tradução.

brother / grandmother / nephew / daughter / aunt / girl / mother

1. Father / \_\_\_\_\_ Tradução: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 2. Sister / \_\_\_\_\_ Tradução: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 3. Uncle / \_\_\_\_\_ Tradução: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 4. Son / \_\_\_\_\_ Tradução: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 5. Niece / \_\_\_\_\_ Tradução: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 6. Grandfather / \_\_\_\_\_ Tradução: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 7. Boy / \_\_\_\_\_ Tradução: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**ATV 07.** Escreva os “Adjectives” da caixa abaixo no local correto e faça a tradução.

Small / short / short / sad / dangerous / white / bad / new

1. BIG \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 2. LONG \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 3. TALL \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 4. GOOD \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 5. HAPPY \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 6. OLD \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 7. BLACK \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 8. FRIENDLY \_\_\_\_\_ trad. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**ATV 08.** Escreva as “Conjunctions” da caixa abaixo no local correto e faça a tradução da sentença.

and / so / but / because

1. In summer we wear light clothes \_\_\_\_\_ the weather is hot.  
 Trad.: \_\_\_\_\_
2. I have a toothache \_\_\_\_\_ I must see a dentist as early as I can.  
 Trad.: \_\_\_\_\_
3. It is rainy \_\_\_\_\_ windy today.  
 Trad.: \_\_\_\_\_
4. I like walking \_\_\_\_\_ I never go to school on foot it is 10 miles away from home.  
 Trad.: \_\_\_\_\_
5. My son is calm \_\_\_\_\_ easy-going my daughter is very moody they never agree together.  
 Trad.: \_\_\_\_\_

6. I am English \_\_\_\_\_ I live in the USA I work with a company there.

Trad.: \_\_\_\_\_

7. I love painting \_\_\_\_\_ fishing they teach me concentration.

Trad.: \_\_\_\_\_

8. Jane hates swimming \_\_\_\_\_ she spends her summer holidays on the beach she loves sunbathing.

Trad.: \_\_\_\_\_

9. It is always rainy in winter \_\_\_\_\_ you should always take an umbrella with you.

Trad.: \_\_\_\_\_

10. Fast foods are delicious \_\_\_\_\_ usually unhealthy people should avoid them.

Trad.: \_\_\_\_\_

**ATV 09.** Escreva os “Adverbs of frequency” da caixa no local correto e faça a tradução da sentença.

Never/ rarely / always / often / sometimes
--

1. Jane is not a pleasant person. She is \_\_\_\_\_ in a bad mood.

Trad.: \_\_\_\_\_

2. My sister usually drives to work with a friend. She \_\_\_\_\_ drives alone.

Trad.: \_\_\_\_\_

3. Robert goes to the gym only two or three times a year. He \_\_\_\_\_ goes to the gym.

Trad.: \_\_\_\_\_

4. John never leaves the college on Friday. He \_\_\_\_\_ eats at the cafeteria on Fridays.

Trad.: \_\_\_\_\_

5. Jane goes to the beach whenever she can. She \_\_\_\_\_ misses a chance to go to the ocean.

Trad.: \_\_\_\_\_

6. Carlos is an excellent student. He \_\_\_\_\_ goes to class.

Trad.: \_\_\_\_\_

## APÊNDECE B

Questionário: Pesquisa para análise qualitativa/quantitativa das atividades *on-line*

Este formulário tem o objetivo de verificar a inclinação dos discentes ao cumprimento das atividades *on-line* e sua possível contribuição às aulas presenciais de Língua Inglesa. As informações abaixo serão utilizadas somente para cunho acadêmico/científico. Desta forma, os dados apresentados serão tabulados e os nomes dos entrevistados serão mantidos em sigilo.

01. Nome completo: \*

02. Turma em que estuda:

03. Considero meu domínio de informática: \*

Básico

Regular

Avançado

04. Quem entende mais de tecnologia em sua casa, você ou seus pais? \*

Eu

Meus pais

05. As tecnologias digitais podem melhorar o processo de aprendizagem dos alunos? \*

Discordo

Discordo ligeiramente

Concordo

Concordo plenamente

06. Você disponibiliza de computador em casa conectado à internet? \*

Sim, tenho computador conectado à internet.

Tenho computador conectado à internet, mas no momento está quebrado.

Tenho computador, mas no momento não está conectado à internet.

Não tenho computador.

07. Indique quais redes sociais você tem perfil. \*

Facebook

Google plus

Twitter

Instagram

Ask.fm

Badoo

Outra além da lista acima

Não tenho perfil em rede social

08. Com qual dispositivo você acessa mais a internet? \*

Computador

Celular

Tablet

09. Quanto a SEGUNDA nota referente à avaliação da disciplina Inglês, você prefere: \*

Provas somativas (final do bimestre)

Seminários

Trabalhos

Atividades online

10. Em sua opinião, qual das atividades avaliativas pode melhorar seu aprendizado? \*

Prova somativa (final do bimestre)

Seminários

Trabalhos

Atividades online

11. Além da disciplina Língua Inglesa você desenvolveu/desenvolve algum trabalho totalmente on-line como parte complementar em alguma disciplina? \*

Não

Sim

12. Você fez ou está fazendo as atividades do Duolingo? \*

Respondendo 'não' o formulário pode ser enviado e não precisará responder as demais questões.

Sim

Não

13. Antes de fazer as atividades on-line no Duolingo, você já fazia uso do Facebook?

Sim

Não

14. Quanto às atividades desenvolvidas no Duolingo são:

Fáceis (tenho domínio)

Moderadas (tenho algum domínio)

Difíceis (aprendendo durante o processo)

15. As postagens de atividades pelo Facebook se apresentavam de forma organizada? Era fácil de localizar uma determinada atividade?

Sim

Não

16. Ao começar a fazer as atividades no site Duolingo eu já tinha conhecimento do vocabulário usado lá em nível:

Muito baixo

Baixo

Médio

Alto

Muito Alto

17. As atividades no Duolingo ajudaram na aprendizagem de:

Vocabulário (consigo reconhecer mais palavras)

Gramática (consigo entender mais sobre gramática)

Pronúncia (consigo pronunciar mais palavras)

Escrita (consigo escrever mais palavras)

Escuta (consigo reconhecer mais palavras a partir do som)

Aprendizagem foi irrelevante

18. Quando teve dúvidas quanto à configuração/postagem das atividades quem te ajudou?  
Dúvidas sobre: prinscreen, ingresso no grupo do Facebook, cadastro no gizpublico, etc.

Professor

Colega

Familiar (pais)

Não tive dúvidas

19. As atividades do Duolingo foram feitas primordialmente em:

Minha casa

Casa de parente

Casa de colega

Na escola

No trabalho

Outro

20. As atividades do Duolingo foram feitas primordialmente usando:

Computador

Celular

Tablet

21. Em média, você passa quanto tempo na internet por semana?

Até 1 hora por semana.

Até 5 horas por semana.

Até 10 horas por semana.

Até 15 horas por semana.

Até 20 horas por semana.

Mais de 20 horas por semana.

22. Em média você passa quanto tempo fazendo as atividades de Inglês na internet?

Até 1 hora por semana.

Até 2 horas por semana.

Até 3 horas por semana.

Até 4 horas por semana.

Até 5 horas por semana.

Mais de 5 horas por semana.

23. As atividades *on-line* ajudaram a compreender melhor às aulas presenciais.

Discordo

Discordo ligeiramente

Concordo

Concordo plenamente

24. Quanto à pesquisa externa ao site Duolingo. Foi necessário fazer pesquisa sobre algum assunto das atividades?

Sim

Não