



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS LINGUÍSTICOS
LINHA DE PESQUISA: LINGUÍSTICA APLICADA**

LIDIANE DAS GRAÇAS BERNARDO ALENCAR

**A SALA DE AULA DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM CURSOS
TÉCNICOS A DISTÂNCIA COMO UM SISTEMA ADAPTATIVO
COMPLEXO: CONTRIBUIÇÕES E LIMITAÇÕES**

PORTO NACIONAL – TO

2017

LIDIANE DAS GRAÇAS BERNARDO ALENCAR

**A SALA DE AULA DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM CURSOS
TÉCNICOS A DISTÂNCIA COMO UM SISTEMA ADAPTATIVO
COMPLEXO: CONTRIBUIÇÕES E LIMITAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Estudos Linguísticos

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Carvalho Capuchinho

PORTO NACIONAL – TO

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- A368s Alencar, Lidiane das Graças Bernardo.
A sala de aula de línguas estrangeiras em cursos técnicos a distância como um sistema adaptativo complexo: contribuições e limitações. / Lidiane das Graças Bernardo Alencar. – Porto Nacional, TO, 2017.
160 f.
- Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras, 2017.
Orientadora : Adriana Carvalho Capuchinho
1. Ensino de línguas estrangeiras. 2. Cursos técnicos. 3. Educação a Distância. 4. Teoria da Complexidade. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LIDIANE DAS GRAÇAS BERNARDO ALENCAR

**A SALA DE AULA DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS EM CURSOS
TÉCNICOS A DISTÂNCIA COMO UM SISTEMA ADAPTATIVO
COMPLEXO: CONTRIBUIÇÕES E LIMITAÇÕES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Carvalho Capuchinho

Aprovada em 31 de agosto de 2017.

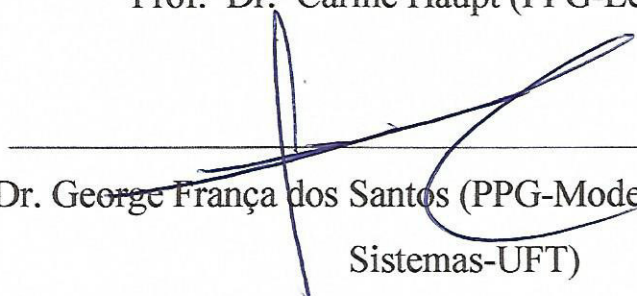
BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a Dr.^a Adriana Carvalho Capuchinho (Orientadora)



Prof.^a Dr.^a Carine Haupt (PPG-Letras-UFT)



Prof. Dr. George França dos Santos (PPG-Modelagem Computacional de Sistemas-UFT)

À minha família, que amo tanto!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter realizado meu sonho de fazer um curso de mestrado.

À minha filha, Ana Sofia, por existir e fazer minha vida mais feliz.

Ao meu esposo, Khalil, pela compreensão, pela paciência e pelo ombro amigo.

Aos meus pais, Lenice e Julio, por sempre me incentivarem a estudar, pela valiosa educação que me proporcionaram, pelo suporte durante o curso para que eu pudesse me dedicar ao máximo, e pelas orações.

À minha querida orientadora, Adriana, pela oportunidade e por ter acreditado em mim, pelos ensinamentos, pela dedicação excepcional na tarefa de me orientar, a qual exerceu com muita competência, pelo convívio e pela amizade que me acompanharão por toda a vida.

Às minhas lindas amigas do mestrado, as “zonzotas” Karla, Ludmila, Márcia, Mírian, Suiane e Welma, pelo companheirismo, pelas contribuições, pelo incentivo, pelos momentos de alegria e por terem feito parte da minha vida neste difícil, mas maravilhoso momento.

À minha amiga Mírian, também mestranda, pela amizade sincera e pelo apoio incondicional e com quem dividi a orientadora, as angústias e momentos únicos.

Aos participantes da minha pesquisa, por terem gentilmente aceitado colaborar com este trabalho.

Aos meus colegas de trabalho, pela convivência e pelo incentivo, especialmente ao professor Madson, pela compreensão e pelo apoio.

Aos professores Dr.^a Carine Haupt e Dr. George França dos Santos, por terem gentilmente aceitado participar da banca examinadora deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Carlos Roberto Ludwig, coordenador do Programa de Pós-graduação em Letras da UFT, pelo suporte e pela disponibilidade de sempre nos ajudar.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Letras da UFT, pelo conhecimento compartilhado durante as disciplinas.

A todos, meu MUITO OBRIGADA!

“O pensamento simples resolve os problemas simples sem problemas de pensamento. O pensamento complexo não resolve por si só os problemas, mas se constitui numa ajuda à estratégia que pode resolvê-los. Ele nos diz: ‘Ajuda-te, o pensamento complexo te ajudará’.”

Edgar Morin

RESUMO

Este trabalho de pesquisa busca analisar as aulas de línguas estrangeiras (LEs) em um curso técnico, ministradas por meio do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *Moodle*, a partir da perspectiva do pensamento complexo, a fim de verificar quais são as contribuições e as limitações desse ensino, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos. Partimos do pressuposto de que as salas de aula *on-line* de línguas estrangeiras são sistemas adaptativos complexos e a questão que norteou a pesquisa foi: Quais são as contribuições e as limitações do ensino de LEs em cursos técnicos na modalidade a distância, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos? O que impulsionou essa pesquisa foi minha experiência e inquietações suscitadas ao ter sido tutora a distância de três disciplinas em duas instituições diferentes; a necessidade de auxiliar os professores e os tutores a distância ao preparar e ministrar as aulas de línguas estrangeiras nesta modalidade; e, também, meu interesse sobre a Teoria da Complexidade a partir de estudos realizados (MORIN, 2005; LARSEN-FREEMAN, 1997; ELLIS et al, 2009). A pesquisa foi realizada no curso Técnico em Secretariado subsequente ao ensino médio, vinculado à Rede e-Tec, oferecido na modalidade a distância por uma instituição de ensino em Palmas-TO. Os dados foram coletados a partir de uma disciplina de língua inglesa e outra de língua espanhola realizadas nesse curso. Assim, o estudo constituiu-se uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo-interpretativista, utilizando-se como fonte de dados os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio, as aulas virtuais e as entrevistas com os professores e os tutores das disciplinas. A análise foi feita de forma descritiva, analisando e interpretando os dados qualitativamente. Os resultados revelam que apesar da importância e das facilidades do ensino a distância quanto à flexibilidade de tempo e espaço para estudo, ainda há problemas quanto ao uso das tecnologias, tanto relativo ao conhecimento técnico, quanto ao aproveitamento do que já está disponibilizado para tornar um AVA um ambiente interativo e colaborativo a fim de que haja o desenvolvimento dos multiletramentos.

Palavras-chave: Ensino de línguas estrangeiras. Cursos técnicos. Educação a Distância. Multiletramentos. Teoria da Complexidade.

ABSTRACT

This research aims to analyze the foreign language classes in a technical course, taught using the virtual learning environment (VLE) Moodle, from the perspective of the complex thinking, in order to verify what are the contributions and the limitations of this teaching, considering the development of the multiliteracies. We have considered that online foreign language classrooms are complex adaptive systems and the question that guided the research was: What are the contributions and the limitations for the foreign languages teaching in technical courses in distance learning considering the development of the multiliteracies? What drove this research was my experience and concerns raised when I was a distance tutor of three disciplines in two different institutions; the need to assist distance teachers and tutors in preparing and teaching online language classes; and also my interest about the Complexity Theory from carried out studies (MORIN, 2005; LARSEN-FREEMAN, 1997; ELLIS et al, 2009). The research was carried out in the post-secondary technical course in “Secretariado”, linked to the “Rede e-Tec”, offered in the distance education modality by an educational institution in Palmas-TO. The data were collected from an English language and a Spanish language disciplines in this course. Thus, the study constituted a qualitative research, in a descriptive-interpretative way, using as data source the guiding and/or regulatory documents of the high school technical and professional education, the virtual classes and the interviews with the teachers and the tutors of the disciplines. The analysis was done in a descriptive way, analyzing and interpreting the data qualitatively. The results show that in spite of the importance and the facilities of distance learning in terms of flexibility of time and space for study, there are still problems regarding the use of technologies, both regarding technical knowledge and the use of what is already available to make a VLE an interactive and collaborative environment for multiliteracies development.

Keywords: Teaching of foreign languages. Technical courses. Distance Education. Multiliteracies. Theory of Complexity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Apresentação do professor e do tutor a distância da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 1.....	80
Figura 2 - Apresentação do professor e do tutor a distância da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 2.....	81
Figura 3 - Apresentação da professora a distância da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 1	81
Figura 4 - Apresentação da professora a distância da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 2.....	82
Figura 5 - Fórum agenda da disciplina, de Inglês Aplicado no Moodle	83
Figura 6 - Fórum de notícias da disciplina Inglês Aplicado no Moodle	84
Figura 7 - Fórum Agenda da disciplina, de Espanhol Aplicado no Moodle	84
Figura 8 - Fórum de notícias da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle	85
Figura 9 - Excerto 1 da apostila de Inglês Aplicado.....	92
Figura 10 - Excerto 1 da apostila de Espanhol Aplicado	93
Figura 11 - Excerto 2 da apostila de Inglês Aplicado.....	94
Figura 12 - Excerto 2 da apostila de Espanhol Aplicado	95
Figura 13 - Primeira semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle.....	100
Figura 14 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 1.....	101
Figura 15 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 2.....	102
Figura 16 - Segunda semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle.....	105
Figura 17 - Fórum tira-dúvidas da segunda semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 1.....	107
Figura 18 - Fórum tira-dúvidas da segunda semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 2.....	108
Figura 19 - Terceira semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle	109
Figura 20 - Quarta semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle e Comentários finais	110
Figura 21 - Primeira semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle.....	113
Figura 22 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 1.....	114
Figura 23 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 2.....	115
Figura 24 - Segunda e terceira semanas de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle	117
Figura 25 - Quarta semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle e Comentários finais	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Distinção entre a modalidade comunicacional unidirecional e a interativa	17
Quadro 2 - Atividades e recursos disponíveis na plataforma Moodle.....	45
Quadro 3 - Competência Comportamental-Atitudinal no Currículo Referência.....	73
Quadro 4 - Competência Técnica-Cognitiva no Currículo Referência	74
Quadro 5 - Habilidades no Currículo Referência	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL: aquisição de segunda língua

AVA: ambiente virtual de aprendizagem

CALL: *Computer Assisted Language Learning*

CBO: Classificação Brasileira de Ocupações

CNCT: Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos

CST: curso superior de tecnologia

DCNs: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica

EaD: Educação a Distância

EPCT: educação profissional, científica e tecnológica

FIC: formação inicial e continuada

FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LA: Linguística Aplicada

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional

LEs: línguas estrangeiras

MEC: Ministério da Educação

Moodle: Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

ODP-EaD: Organização Didático-pedagógica dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade a Distância

P: Pesquisadora

PDEA: professora a distância de Espanhol Aplicado

PDIA: professora a distância de Inglês Aplicado

PLATO: *Programmed Logic/Learning for Automated Teaching Operations*

PLEs: *Personal Learning Environments*

PPC: Projeto Pedagógico de Curso

Pronatec: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

SAC: sistema adaptativo complexo

Senac: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

Senai: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Setec: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

TDEA: tutor a distância de Espanhol Aplicado

TDIA: tutora a distância de Inglês Aplicado

TDICs: tecnologias digitais de informação e comunicação

UAB: Universidade Aberta do Brasil

VLE: *virtual learning environment*

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1. Tecnologias digitais e letramentos	12
2.1.1. CALL – o computador e o ensino de línguas	24
2.2. A Teoria da Complexidade.....	29
2.2.1. A sala de aula de línguas estrangeiras como um sistema adaptativo complexo.....	34
2.2.2. Os ambientes virtuais de aprendizagem como sistemas adaptativos complexos	38
2.3. A Educação a Distância e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.....	48
3. METODOLOGIA.....	57
3.1. Natureza da pesquisa	57
3.2. Contexto da pesquisa.....	59
3.3. Participantes da pesquisa.....	62
3.4. Instrumentos de pesquisa e procedimentos de coleta de dados	63
3.5. Procedimentos de análise dos dados.....	65
4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	68
4.1. Os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio	68
4.2. As aulas no <i>Moodle</i>	79
4.2.1. Os Planos de Ensino	86
4.2.2. As apostilas.....	90
4.2.3. As aulas de Inglês Aplicado	99
4.2.4. As aulas de Espanhol Aplicado	112
4.3. Observações gerais	121
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	132
APÊNDICES	141
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista do Professor a distância	142
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista do Tutor a distância.....	144
ANEXOS.....	146
ANEXO A – Plano de Ensino de Inglês Aplicado	147
ANEXO B – Plano de Ensino de Espanhol Aplicado	148

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa investigou o ensino de línguas estrangeiras¹ (LEs) em um curso técnico, ministrado na modalidade a distância, por meio do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) *Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)*. Nesta dissertação buscamos identificar as contribuições e as limitações deste ensino, na visão de um ensino baseado tanto na formação linguística quanto cidadã, em consonância com os objetivos propostos ao ensino de línguas em cursos técnicos, observando-se o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) e os multiletramentos necessários em meio a uma sociedade globalizada e digital. Ancoramos essa análise na perspectiva da complexidade para compreender esse cenário por meio de uma teoria que procura englobar o todo, sendo o todo mais do que a soma de suas partes.

O uso das tecnologias de informação e comunicação é um importante recurso na educação, e, na sala de aula de línguas, não é diferente. A aprendizagem de línguas mediada por computador (*CALL – Computer Assisted Language Learning*²) não é tão recente, mas deve ser sempre estudada e utilizada nas salas de aula, incorporando sempre tecnologias que vão surgindo. Com as tecnologias digitais presentes em nosso cotidiano, aprender a fazer uso delas no ensino é de suma importância, levando-se em conta as transformações sociais e as mudanças nos meios de comunicação que fizeram transpor barreiras e estabelecer novas possibilidades de interação. Uma característica primordial da vida moderna tem sido aprender a ler, escrever e se comunicar por meio do computador (WARSCHAUER; HEALEY, 1998).

No ambiente digital, novas possibilidades, mas também novos desafios são postos. Diversos modos de dispor o texto são apresentados, transformando a escrita e a leitura. Um texto pode estar representado por meio de imagens, sons, vídeos, *hyperlinks*, entre outros, além da própria escrita em diferentes *layouts*. Aprender a ler e escrever no meio digital também requer novos letramentos, ou multiletramentos quando pensamos em letramentos que englobam tanto a multimodalidade dos textos digitais quanto a multiculturalidade da sociedade atual, em que habilidades em práticas socioculturais são requeridas a fim de formar cidadãos críticos e receptivos a novas línguas, conhecimento e culturas.

¹ Neste trabalho usaremos a nomenclatura “aquisição de línguas estrangeiras”, e não faremos menção a discussões teóricas sobre outros termos relacionados.

² CALL é uma sigla em língua inglesa e será usada neste trabalho para se referir à aprendizagem de línguas mediada por computador em virtude de sua consolidação na área.

Outro importante ponto sobre as TDICs é que elas não devem se tornar o foco do ensino, mas precisam tornar-se um meio natural de ensinar. Faz-se essencial não as utilizar repetindo as mesmas práticas que veem o professor como o centro da atenção e do conhecimento em sala de aula, mas tornar o aluno esse centro, deixando seu antigo papel de receptor para produtor de conhecimento, tornando-se ativo e crítico, um coautor de sua aprendizagem. Assim, sua busca por mais informações não vai ser direcionada somente ao professor, mas aos colegas da turma e a uma infinidade de possibilidades oferecidas pela internet, o que deve ser feito de forma crítica e responsável a partir das orientações do professor. As possibilidades de interação são múltiplas com o surgimento da *Web 2.0*, que fomentou a colaboração nos ambientes digitais, provocando novos comportamentos e novas formas de ensino.

Os AVAs são salas de aula *on-line* que podem se tornar espaços de interação e de colaboração caso haja a disponibilização de meios e atividades com foco em experiências colaborativas. Quando isso ocorre, eles se tornam salas de aula dinâmicas, onde tanto o ensinar quanto o aprender ocorrem de maneira não linear, onde o diálogo entre os pares favorece a construção do conhecimento, deixando de lado, assim, um pensamento simplista, um pensamento em que a transmissão de conhecimento ocorre somente do professor para o aluno, a fim de seguir para um pensamento complexo, em que o saber é construído por todos os envolvidos neste sistema.

Considera-se um AVA como ambiente coletivo que favorece a interação dos sujeitos participantes, sendo este um todo constituído pela plataforma e por todas as relações estabelecidas pelos sujeitos usuários a partir do uso das ferramentas de interação, tendo como foco principal a aprendizagem. O AVA é um espaço na Internet formado pelos sujeitos e suas interações e formas de comunicação que se estabelecem através de uma plataforma. Entende-se por plataforma uma infra-estrutura tecnológica composta pelas funcionalidades e interface gráfica que compõe o AVA. (BEHAR et al, 2007, p. 6)

Na Educação a Distância (EaD), as tecnologias digitais foram incorporadas a partir da década de 1990. Com a introdução das tecnologias digitais, a distância entre alunos e professores foi encurtada. Para Leffa e Freire (2013), temos uma educação sem distância, em que as novas tecnologias permitem a virtualização da informação, eliminando distâncias por meio de recursos interativos e colaborativos. Os AVAs, então, oferecem esse espaço colaborativo em que a interação pode ocorrer tanto de maneira síncrona quanto assíncrona, comportando diversos recursos para a aprendizagem.

Propomos, então, pesquisar o ensino de LEs em cursos técnicos no ensino a distância. Trabalho com educação a distância há cerca de oito anos, tanto na parte administrativa, quanto como tutora a distância. Nesta função, trabalhei em duas disciplinas pela Universidade Aberta

do Brasil (UAB) e em uma disciplina pela Rede e-Tec. A Rede e-Tec Brasil foi instituída pelo Decreto n.º 7.589, de 26 de outubro de 2011, com o objetivo de ofertar educação profissional e tecnológica a distância e ampliar e democratizar a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita. A Educação Profissional Técnica de nível médio está regulamentada na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB), em seus arts. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D, incluídos pela Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008.

Na instituição onde trabalho atualmente, entre os cursos oferecidos há os cursos técnicos de nível médio na forma subsequente, ou seja, são destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. Eles são vinculados à Rede e-Tec e ministrados por meio de um AVA: a plataforma *Moodle*. O *Moodle* é uma sala de aula virtual onde as aulas são ministradas, onde professores e alunos postam atividades, conteúdos, interagem entre si por meio dos *chats* e fóruns, além de outros recursos. Todos possuem identificação e senha por meio das quais acessam essa sala de aula a partir de qualquer computador conectado à internet.

Trabalho na Diretoria de Educação a Distância da instituição, à qual cabe, entre outras atribuições, capacitar docentes, técnicos administrativos e demais servidores no que se refere à utilização das novas tecnologias educacionais no processo de ensino-aprendizagem. Os alunos também precisam capacitar-se ao iniciar um curso. Para isso, cada projeto pedagógico de curso traz em sua matriz curricular uma disciplina introdutória: Ambientação em Educação a Distância.

Tanto docentes quanto alunos possuem manuais cujo objetivo é oferecer informações sobre a instituição, os cursos oferecidos, a metodologia de ensino e os critérios de avaliação da aprendizagem, e, especificamente para os estudantes, algumas dicas de estudo e outras orientações. Para os docentes também é disponibilizado um manual do estúdio, em que são apresentadas algumas orientações sobre a gravação das aulas: roupas, acessórios, postura, o planejamento da videoaula e a formatação dos *slides*.

Neste local onde trabalho, a formação dos docentes é primordial, razão pela qual, a cada nova entrada de turmas, são organizados cursos de capacitação que tem como objetivo apresentar conhecimento didático e tecnológico a fim de que os professores tenham conhecimento básico acerca do AVA *Moodle*, como também do sistema de gestão da aprendizagem da instituição. Outro recurso utilizado foi disponibilizar aos professores, ao abrir uma disciplina no *Moodle*, um modelo de aula, principalmente para auxiliar os docentes que nunca haviam ministrado aulas. No entanto, a constante avaliação do processo é sempre necessária para aprimorá-lo.

A utilização da plataforma não deve ser vista, no entanto, como apenas um meio para aprender conteúdo, mas deve propiciar novas formas de aprender e produzir conhecimento. Nesse sentido, a formação do professor é essencial para que o resultado seja satisfatório.

É de fundamental importância, nesse contexto, a formação dos professores para o desenvolvimento de currículos e projetos pedagógicos em que as tecnologias da informação e da comunicação não sejam apenas ferramentas, mas recursos instituintes de novas formas de aprender e ensinar, na perspectiva das redes colaborativas e da autonomia dos sujeitos. (MENDONÇA, 2009, p. 3)

Além da preocupação com a utilização da plataforma como um recurso primordial para a aprendizagem dos alunos, outro ponto que também me preocupa é a forma como ocorre a aprendizagem de LEs a distância. Ao ser convidada para ser tutora a distância de uma disciplina de Língua Inglesa em um dos cursos técnicos oferecidos, uma preocupação constante minha e da professora era a abordagem que iríamos utilizar, como ensinaríamos uma língua estrangeira por meio do AVA. Da mesma maneira que tivemos esse questionamento, outros professores também devem passar pela mesma inquietação. Os alunos de cursos técnicos, pela própria natureza do curso, além da criticidade, também devem desenvolver habilidades que os capacitem a utilizar as LEs estudadas durante o curso na sua vida profissional.

Outro ponto de interesse surgiu a partir de estudos realizados sobre a Teoria da Complexidade (MORIN, 2005) e sobre a compreensão da aquisição de LEs como um sistema adaptativo complexo (LARSEN-FREEMAN, 1997; ELLIS et al, 2009): o de verificar como as aulas de LEs ministradas a distância nos cursos técnicos vinculados à Rede e-Tec, a fim de formar profissionais críticos em uma sociedade digital e globalizada, poderiam ser analisadas a partir do pensamento complexo.

Ao longo do tempo, várias foram as abordagens que buscaram esclarecer como ocorre a aquisição de LEs. Larsen-Freeman (1997) e, no Brasil, Paiva (2011a, 2011b), entre outros, trazem essa questão sob a perspectiva da Teoria da Complexidade. Edgar Morin (2005) traz essa teoria para o campo das ciências humanas e, com isso, uma nova perspectiva para a ciência foi iniciada. No aprendizado de línguas, aquelas autoras procuraram repensar o paradigma tradicional, cartesiano, singular, racional, para um novo paradigma, complexo, multifacetado, plural, subjetivo.

Morin (2005) apresenta alguns princípios que nos auxiliarão a observar o aprendizado de línguas a partir dessa perspectiva. O primeiro é o princípio hologramático. Em um holograma, cada parte possui a informação do todo. “Isso significa que abandonamos um tipo

de explicação linear por um tipo de explicação em movimento, circular, onde vamos das partes para o todo, do todo para as partes, para tentar compreender um fenômeno.” (ibid, p. 182)

Outro princípio é o da organização recursiva. Neste tem-se as noções de causa e efeito, ou seja, a causa age sobre o efeito e o efeito sobre a causa. Dito de outro modo, “os produtos são necessários à produção daquilo que os produz”. (ibid, p. 182). E o princípio dialógico diz respeito a dois princípios ou duas lógicas que estejam unidas sem que se perca a unidade de cada uma, que esses princípios ou essas lógicas, apesar de antagônicas, podem andar juntas, sendo complementares. Assim, para Morin,

ao princípio dialógico precisamos juntar o princípio hologramático no qual, de uma certa maneira, o todo está na parte que está no todo, como num holograma. [...] Nós produzimos a sociedade que nos produz. Do mesmo modo, o princípio hologramático está ligado ao princípio recursivo do qual lhes falei. (2005, p. 190)

Para Ellis et al (2009)³, a aquisição de linguagem deve ser vista como um sistema adaptativo complexo (SAC), que envolve as seguintes características:

(a) O sistema consiste de múltiplos agentes (os falantes na comunidade de fala) interagindo uns com os outros. (b) O sistema é adaptativo; isto é, o comportamento dos falantes é baseado em suas interações passadas, e as interações atuais e passadas juntas irão contribuir para o comportamento futuro. (c) O comportamento de um falante é a consequência de fatores de competição variando de limitações perceptivas a motivações sociais. (d) As estruturas da língua emergem de modelos inter-relacionados de experiência, interação social, e mecanismos cognitivos.^{4 5}(ibid, p. 2)

Para o autor, “a abordagem SAC revela semelhanças entre várias áreas de pesquisa da língua, incluindo a linguística cognitiva, a sociolinguística, a aquisição de primeira e segunda línguas, a psicolinguística, a linguística histórica e a evolução da língua”.⁶ (ibid, p. 2) Essa abordagem, então, propõe novas direções para o futuro de pesquisas envolvendo a união de diversas áreas.

³ O artigo intitulado *Language is a complex adaptive system: position paper* foi distribuído entre os participantes de uma conferência, ocorrida na Universidade de Michigan, em que se comemorava o 60º aniversário da aprendizagem de línguas.

⁴ “(a) The system consists of multiple agents (the speakers in the speech community) interacting with one another. (b) The system is adaptive; that is, speakers’ behavior is based on their past interactions, and current and past interactions together feed forward into future behavior. (c) A speaker’s behavior is the consequence of competing factors ranging from perceptual mechanics to social motivations. (d) The structures of language emerge from interrelated patterns of experience, social interaction, and cognitive processes.” (ELLIS et al, 2009, p. 2)

⁵ Todas as traduções deste trabalho são de nossa autoria, sendo, portanto, de nossa responsabilidade.

⁶ “...the CAS approach reveals commonalities in many areas of language research, including cognitive linguistics, sociolinguistics, first and second language acquisition, psycholinguistics, historical linguistics, and language evolution.” (ELLIS et al, 2009, p. 2)

Em razão disso, pensar o aprendizado de línguas a partir de uma abordagem complexa pode ser uma maneira de tentar compreender como deve ser o ensino de línguas na modalidade a distância que, atualmente, utiliza-se das TDICs como o principal meio de ensino.

Partindo do pressuposto de que as salas de aula *on-line* de LEs são sistemas adaptativos complexos, o presente estudo tem como objetivo geral identificar as contribuições e as limitações do ensino de LEs em cursos técnicos na modalidade a distância, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos. A pesquisa foi motivada a partir do questionamento sobre como as LEs são compreendidas e ensinadas em cursos técnicos na modalidade a distância de maneira que os alunos se tornem profissionais críticos em uma sociedade digital e globalizada. Assim, a questão que norteará a pesquisa será: “Quais são as contribuições e as limitações do ensino de LEs em cursos técnicos na modalidade a distância, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos?” Por contribuições entendemos, no âmbito desta pesquisa, todo aporte tecnológico, humano, material ou institucional ou também situações que favorecem um ambiente interativo e propício para o desenvolvimento dos multiletramentos; por limitações entendemos toda insuficiência ou falta de aporte tecnológico, humano, material ou institucional ou ainda situações que restrinjam o favorecimento de um ambiente de ensino interativo e propício para o desenvolvimento dos multiletramentos.

Para responder à pergunta da pesquisa, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio na modalidade a distância.
- b) Analisar as aulas de língua inglesa e de língua espanhola realizadas pelo AVA *Moodle* em um curso técnico a distância vinculado à Rede e-Tec.
- c) Identificar os fatores mais importantes que restringiram ou favoreceram a emergência de um ambiente propício para um ensino interativo e para o desenvolvimento dos multiletramentos.

Nesse contexto, este trabalho se apresenta como uma tentativa de contribuir para que o ensino de LEs na modalidade a distância possa ser analisado sob essa perspectiva, para a constante avaliação do currículo dos cursos ofertados pela instituição, como também para o planejamento dos cursos a serem oferecidos. Dessa maneira, pode contribuir tanto com a instituição participante como com outras instituições que oferecem esses cursos técnicos, no sentido de aperfeiçoar as aulas de LEs a distância, partindo-se do pressuposto de que no processo de ensino-aprendizagem cada uma das variáveis é importante para o todo e que todas são complementares.

Para tentar atingir o objetivo da pesquisa, ou seja, para identificar as contribuições e as limitações do ensino de LEs em cursos técnicos na modalidade a distância, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos, foram analisadas as aulas das disciplinas Inglês Aplicado e Espanhol Aplicado do curso Técnico em Secretariado subsequente ao ensino médio, ministradas na plataforma *Moodle*, de forma a coletar os dados da pesquisa.

Além disso, os professores e os tutores a distância das disciplinas foram entrevistados a fim de captar suas percepções e entendimento sobre o objeto de estudo. A participação dos professores e tutores foi voluntária e, em qualquer fase da pesquisa, eles poderiam retirar seu consentimento, independentemente do motivo. Os resultados da pesquisa foram analisados e serão publicados e divulgados aos participantes e à instituição onde será realizada a pesquisa, mas os participantes não terão suas identidades divulgadas, permanecendo em sigilo.

Foi escolhida, portanto, uma instituição em que são oferecidos cursos técnicos a distância vinculados à Rede e-tec, e que ministra suas aulas por meio da plataforma *Moodle*. Esta instituição também foi escolhida por situar-se em Palmas, Estado do Tocantins, e também por ser onde eu trabalho e na qual já fui tutora a distância.

Com relação às disciplinas que foram objeto de pesquisa, optamos por investigar aulas tanto de língua inglesa, como também de língua espanhola. Ao verificar a matriz curricular dos cursos, observamos que somente em uma turma do curso Técnico em Secretariado foram ministradas essas duas disciplinas. Assim, preferimos que somente esse curso fosse pesquisado, visto que assim teríamos as mesmas orientações gerais e específicas ao ensino de LEs, contribuindo para que a pesquisa pudesse ser mais completa e todos os dados possíveis pudessem ser investigados, comparados e analisados dentro do cronograma de trabalho.

Observamos, portanto, que, para se tentar atingir o objetivo do trabalho foi necessário fazer uma pesquisa de cunho descritivo-interpretativista, dentro de um trabalho que pretendeu analisar o contexto, as interações, enfim, todos os possíveis aspectos referentes ao fato estudado.

As fontes dos dados foram documentais, pois como afirma Gil (2002, p. 46), “...há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados”. No caso, tanto os textos escritos (apostilas, planos das disciplinas) postados, os materiais audiovisuais, as atividades propostas, enfim, tudo o que estava postado na aula virtual, como também os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio. Para Cellard (2012, p. 295),

[a]s capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo. A memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes, ou deformar acontecimentos. Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. [...] Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Portanto, uma das fontes dos dados foi constituída de documentos, ou mais precisamente, materiais apresentados em diversos suportes que compõem as orientações, o planejamento e a execução das aulas.

Além das fontes documentais, outra fonte para coleta de dados foi a entrevista com os professores e os tutores a distância das disciplinas em questão. A entrevista teve como objetivo levantar informações pertinentes para o estudo. O principal entendimento dos dados coletados na entrevista é de que eles se referem “a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia” (MINAYO, 2013, p.65). A entrevista foi do tipo semiestruturada, em que o entrevistador combinou perguntas abertas e fechadas e o entrevistado também pôde discorrer sobre o tema, sem a necessidade de se restringir à pergunta formulada (ibid, 2013). O instrumento utilizado para o registro das falas foi a gravação das conversas, que foram devidamente transcritas para a análise. Os roteiros das entrevistas com os professores e com os tutores a distância constam nos Apêndices A e B, respectivamente.

Esses dados não foram vistos de maneira isolada e nem aparente, mas relacionados entre si. “Conforme explica o etnógrafo Frederick Erickson (1990), a tarefa da pesquisa interpretativa é descobrir como padrões de organização social e cultural, locais e não locais, relacionam-se às atividades de pessoas específicas quando elas escolhem como vão conduzir sua ação social.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 41-42)

O estudo dos dados foi feito por meio da descrição, análise e interpretação dos dados coletados, prioritariamente, de forma qualitativa, para tentar apresentar descobertas e possíveis respostas para a pergunta da pesquisa. Quando apresentados dados numéricos, esclarecemos que eles não receberam tratamento estatístico e serviram somente para facilitar a visualização dos dados. “Assim, ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social.” (GOMES, 2013, p. 79) Dessa maneira, buscamos abranger o objeto como um todo, examinando cada um dos seus aspectos, vistos como correlacionados.

Segundo o paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32)

Assim, o estudo constitui-se uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo-interpretativista, utilizando-se como fonte de dados os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio, as aulas virtuais e as entrevistas com os professores e os tutores a distância.

Além deste capítulo introdutório, em que expomos sucintamente o contexto teórico que conduz a pesquisa e a metodologia a ser empregada, sua relevância e justificativa, bem como seus objetivos e perguntas norteadoras, esta dissertação possui ainda três capítulos, seguidos das considerações finais.

O capítulo 2 trata da fundamentação teórica desta pesquisa. Em sua primeira seção, expomos sobre as TDICs no ensino de línguas estrangeiras, mais especificamente sobre a importância do letramento digital e midiático e o ensino de línguas estrangeiras por meio das tecnologias. Falamos sobre as tecnologias digitais e as transformações sociais na contemporaneidade e as implicações que delas decorrem, como a necessidade dos multiletramentos, e fizemos um histórico do CALL e sobre seu uso na sala de aula de línguas atualmente.

Na segunda seção, abordamos o ensino de línguas e os ambientes virtuais de aprendizagem na perspectiva da complexidade. Primeiramente, procuramos fazer um breve relato sobre a história do pensamento complexo e também tratamos sobre seus principais conceitos e princípios. Falamos também sobre o ensino de línguas e os AVAs como sistemas adaptativos complexos e tecemos algumas considerações sobre o *Moodle*, o AVA pesquisado neste trabalho.

Na terceira seção, fazemos um breve relato da história da Educação a Distância, falamos sobre seu atual cenário no Brasil e o papel das tecnologias digitais nesta modalidade de ensino. Em seguida, apresentamos a Educação Profissional Técnica de nível médio, sua regulamentação e definições, além de falarmos sobre a Rede e-Tec Brasil, uma ação do governo federal que objetiva ofertar educação profissional e tecnológica a distância, democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita.

No Capítulo 3 discorreremos sobre a abordagem metodológica desta pesquisa, caracterizando-a como qualitativa de cunho descritivo-interpretativista. Apresentamos o

contexto da pesquisa, descrevendo todos os participantes e também os procedimentos para a coleta e análise dos dados.

No Capítulo 4, os dados coletados são descritos e analisados à luz do referencial teórico apresentado e de acordo com a metodologia descrita, que nos leva à resposta da pergunta da pesquisa. E, por fim, tecemos as considerações finais deste estudo, retomando a pergunta e os objetivos da pesquisa, e sugerindo encaminhamentos para trabalhos futuros com base nas limitações da pesquisa. Seguem também as referências deste trabalho, os apêndices e os anexos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inserção de tecnologias digitais no cotidiano tem mudado a maneira como nos relacionamos, provocando mudanças em nossos hábitos. O uso de uma infinidade de aplicativos em computadores, *smartphones* e *tablets* vai gradativamente se incorporando às nossas vidas, facilitando bastante tarefas corriqueiras que, normalmente, demorávamos para resolver. O pagamento de uma conta, por exemplo, não precisa mais ser feito na lotérica ou no banco, podemos fazer isso pelo nosso *smartphone* ou pelo computador. Assim, vemos as tecnologias digitais sendo incorporadas às nossas vidas e sendo muito bem-vindas, pois facilitam e agilizam tarefas que poderiam ser mais difíceis e demoradas.

Para conseguir realizar todas essas tarefas por meio de tecnologias digitais, é necessário aprender a realizá-las. Precisamos aprender a ler textos multimodais no contexto digital, ou seja, que possuem sons, imagens, ícones, vídeos, que precisam ser lidos em conjunto para construir um significado. A internet nos proporciona diversos textos de diferentes gêneros, que requerem de nós novas habilidades, que devem ser desenvolvidas. Em meio à avalanche de novas informações e à necessidade de se aprender a filtrar e analisar todos os textos lidos, em meio à quantidade de novos produtos que acompanham o avanço da tecnologia, e em meio à necessidade de aprender cada vez mais sobre o uso que se faz deles, necessitamos pensar sobre como o conjunto dessas tecnologias afetam a educação.

Na sala de aula de línguas esse tema é bastante pertinente, visto que a língua é tanto o objetivo da aprendizagem quanto o meio para que ela ocorra. Embora a aprendizagem de línguas mediada por computador (CALL) não seja uma realidade tão recente assim, incorpora constantemente (ou deve incorporar) novas tecnologias que vão surgindo. Na sala de aula de línguas estrangeiras, presencial ou a distância, é necessário, hoje, observar vários aspectos para que o planejamento, bem como a execução das aulas, ocorra observando os letramentos, como o digital, o multimodal e o crítico. Para que isso ocorra, devem ser dadas oportunidades de capacitação tanto aos professores em exercício quanto aos professores em formação.

Outro aspecto que não pode ser desconsiderado é a relação entre tecnologias digitais e as rápidas transformações sociais na contemporaneidade. O acesso rápido a informações, a tudo o que acontece em todo o mundo, e também a comunicação e interação entre pessoas de todos os lugares faz com que repensemos questões como valorização de culturas e crenças. As TDICs contribuíram para que barreiras territoriais fossem suplantadas e, assim, novas possibilidades

de interação foram e continuam surgindo, em que as línguas, sempre em constante mudança, são o principal instrumento de comunicação.

Para discutirmos essas questões, consideramos o paradigma da complexidade pertinente, visto se caracterizar por romper as barreiras entre as disciplinas e por ir de encontro ao pensamento linear e ao reducionismo. Segundo Davis e Sumara (2006, p. 127), “o pensamento complexo não é um metadiscorso que procura oferecer explicações totalizantes, mas uma noção guarda-chuva que permite a pesquisadores notar profundas similaridades através de uma diversidade de fenômenos”⁷. A Teoria da Complexidade abarca, portanto, estudos de outras teorias, a exemplo, a Teoria do Caos, a Teoria dos Sistemas Complexos e a Teoria dos Sistemas Dinâmicos. Adotar a perspectiva complexa nas investigações significa adotar um pensamento multidisciplinar. Como referencial para este trabalho, elegemos alguns pressupostos que consideramos importantes para a análise dos dados da pesquisa.

Iniciamos este capítulo discorrendo sobre a importância do letramento digital e midiático no ensino de línguas estrangeiras por meio das tecnologias. Em seguida, apresentamos a Teoria da Complexidade, um breve relato histórico, suas características e princípios, além de tecer considerações iniciais sobre o ensino de línguas e os AVAs na perspectiva da complexidade e, em especial, o *Moodle*. Depois, falamos sobre a Educação a Distância, seu histórico e o cenário contemporâneo. Por último, abordamos a Educação Profissional Técnica de nível médio, sua regulamentação e o panorama brasileiro, e também algumas considerações sobre o ensino técnico a distância.

2.1. Tecnologias digitais e letramentos

A linguagem sempre permeou o modo como o ser humano tem se organizado socialmente desde os primórdios. Para Braga (2014, p. 25), “a linguagem permitiu que os membros de um grupo social compartilhassem suas experiências pessoais tornando seus conhecimentos coletivos e também propiciou a passagem desses conhecimentos de uma geração para outra, ou de um grupo social para outros”. Desde o início com a utilização da linguagem oral para a comunicação, passando pelo registro desses conhecimentos por meio de

⁷ “Complexity thinking is not a metadiscourse that seeks to offer totalized explanations, but an umbrella notion that enables researchers to note profound similarities across a diversity of phenomena.” (DAVIS; SUMARA, 2006, p. 127)

imagens e pinturas rupestres, a representação dos sons, e depois as mudanças nos suportes, até chegarmos ao livro, várias foram as tecnologias desenvolvidas a partir das necessidades humanas e que transformaram o modo de registro e difusão do conhecimento.⁸

Não devemos desconsiderar o impacto que foi o advento da escrita na civilização. A escrita é uma tecnologia que enfrentou resistências ao ser criada, mas sua incorporação à vida cotidiana consolidou-se de forma que hoje já a temos como parte imprescindível da vida em sociedade. Para Ferraz (2011, p. 409),

a escrita pode ser vista como uma tecnologia que enfrentou resistências ao seu uso e expansão, assim como acontece com tecnologias mais recentes, como a internet [...]. A exemplo do que ocorreu à época do advento da escrita, o receio sobre novas tecnologias vem das transformações radicais que introduzem na cultura, nos menores atos da vida cotidiana e na coletividade.

O processo de mudança nunca foi fácil, pois demanda tempo e disposição para conhecer, aprender e se apropriar do que é novo. É nesse sentido que conhecer um pouco sobre a origem da escrita e sua história até os tempos atuais pode nos ajudar a refletir e entender sobre os problemas enfrentados com o surgimento de uma nova tecnologia: a digital. Mas o que são tecnologias? “As tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana” (KENSKI, 2012, p. 15), pois, desde os primórdios, muitas tecnologias foram originadas com o intuito de facilitar a vida. A invenção e o conhecimento sobre a utilização de certos objetos garantiram a melhoria de vida e a supremacia da espécie humana sobre outras espécies. As tecnologias sempre estiveram presentes em nossas vidas. Já as novas tecnologias da informação dizem respeito, segundo Kenski (2012, p. 25),

aos processos e produtos relacionados com os conhecimentos provenientes da eletrônica, da microeletrônica e das telecomunicações. Essas tecnologias caracterizam-se por serem evolutivas, ou seja, estão em permanente transformação. Caracterizam-se também por terem uma base imaterial, ou seja, não são tecnologias materializadas em máquinas e equipamentos. Seu principal espaço de ação é virtual e sua principal matéria-prima é a informação.

Assim, vemos um percurso desde a tradição oral até a criação de *blogs*, por exemplo, onde o suporte não é mais o pergaminho ou o papel, mas a tela de um *tablet*, de um computador, ou mesmo de um *smartphone*. “Pensando nos avanços rápidos das práticas letradas digitais, mesmo que sejamos saudosistas, não podemos ignorar que só o domínio do registro escrito verbal não é mais suficiente para viabilizar uma participação social mais ampla em práticas

⁸ Para conhecer mais sobre a história da escrita, recomendo a leitura de BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2014. p. 25-41.

letradas.” (BRAGA, 2014, p. 38) Hoje, além das possibilidades da escrita, a imagem e o som também fazem parte de um texto, permitindo ao leitor navegar por ele a partir de qualquer ponto. Com os hipertextos, é possível, por meio de *links*, o leitor começar a leitura de um texto e ir para outro assunto para ampliar a pesquisa, depois voltar ao texto original e continuar nessa ida e vinda caso queira se aprofundar mais nos temas presentes. No entanto, Zacharias (2016), referindo-se a Coscarelli (2003), Ribeiro (2005) e Koch (2002), defende que a leitura hipertextual não acontece somente nos ambientes digitais.

Recursos como notas de rodapé, índices, paratextos, imagens, citações, referências bibliográficas são exemplos de como a intertextualidade se apresenta nos materiais impressos. Uma vez que os leitores são muitos e suas leituras variam conforme suas intenções e particularidades, também não podemos afirmar que a leitura seja linear. (ZACHARIAS, 2016, p. 22)

Ainda assim, as possibilidades interativas, a rapidez e a dinamicidade do meio digital não podem ser desconsideradas. Para Soares (2002, p. 50)

[o] texto no papel é escrito e é lido linearmente, seqüencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multi-seqüencial, acionando-se *links* ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida. A dimensão do texto no papel é materialmente definida: identifica-se claramente seu começo e seu fim, as páginas são numeradas, o que lhes atribui uma determinada posição numa ordem consecutiva – a página é uma unidade estrutural; o hipertexto, ao contrário, tem a dimensão que o leitor lhe der: seu começo é ali onde o leitor escolhe, com um clique, a primeira tela, termina quando o leitor fecha, com um clique, uma tela, ao dar-se por satisfeito ou considerar-se suficientemente informado – enquanto a página é uma unidade estrutural, a tela é uma unidade temporal.

Dessa maneira, um texto no ambiente digital pode ter diversos *layouts* e ser composto também por imagens, sons, objetos 3D, *hyperlinks*, ou seja, um texto multimodal, pois contém mais de um modo semiótico. Para Oliveira (2013, p. 3), “[u]m texto multimodal é aquele que admite mais de um modo de representação semiótica como a oralidade, a escrita, a imagem estática ou em movimento, o som, dentre outros”. A expansão das tecnologias da informação e comunicação tem transformado tanto a integração dessas linguagens quanto a ampliação de práticas comunicativas e, conseqüentemente, novas formas de construção do conhecimento. Assim, vemos novas tecnologias surgindo e se incorporando à sociedade, modificando seus hábitos. Novas formas de se relacionar surgem por meio das redes sociais, possibilidades de externar suas opiniões e conhecimento são inúmeras, como também de expor seu produto ou serviço.

Segundo Prediger e Kersch (2013, p. 211-212), “[e]screver é, na sociedade midiática, muito mais que produzir textos meramente verbais. Saber escrever, nessa sociedade, é lançar mão de estratégias multimodais de composição do texto”, como também consideramos que a leitura de um texto multimodal demanda do leitor mais conhecimento e uso de estratégias diferenciadas, específicas. No entanto, nem todos têm acesso ou sabem lidar com as novas tecnologias. Segundo Braga (2014, p. 64),

[a] literatura atual tem feito uma distinção entre os chamados “nativos digitais”, a população mais jovem que já cresceu familiarizada com as TICs, e os chamados “imigrantes digitais”, que dominam a cultura letrada tradicional, mas que precisam ou optam pelo uso das práticas letradas realizadas nos meios digitais.

Dessa maneira, observamos uma ampliação do conceito de alfabetização e outro termo surgiu: o letramento. Segundo Oliveira (2013, p. 2), parafraseando Soares (2006), “[o] termo letramento surgiu no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas, ampliando o sentido do que tradicionalmente se conhecia por alfabetização”. O autor também relata sobre como surgiu o termo “letramento” no Brasil:

No Brasil, o termo “letramento” foi usado pela primeira vez por Mary Kato, em 1986, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Depois dessa referência, o vocábulo letramento aparece em 1988, no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, de Leda Verdiani Tfouni, a qual dedica boa parte da obra à definição de letramento e busca distinguir letramento de alfabetização. Mais recentemente, o verbete passou a figurar em títulos de livros, por exemplo: *Os significados do letramento*, organizado por Ângela Kleiman (1995), e *Alfabetização e letramento* (TFOUNI, 1995). (OLIVEIRA, 2013, p. 3)

Assim, para diferenciar esses dois processos – alfabetização e letramento – Soares (2004, p. 14) explica que alfabetização ocorre “pela aquisição do sistema convencional de escrita”; e o letramento “pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita”. No entanto,

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

O conceito de letramento para Soares (2002, p. 145) é “*o estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e escrita, participam competentemente de eventos de letramento*”. À exemplo do que ocorreu com o advento da escrita, a inserção das tecnologias digitais também sofre

grande resistência e o acesso à internet, por exemplo, não pode ainda ser considerado universal. No entanto, são tecnologias já integradas em nossa vida cotidiana e, como resultado de um processo de evolução em virtude das exigências da sociedade no decorrer do tempo, mudanças nas práticas de letramento são necessárias. “Ser letrado hoje não é garantia de que seremos letrados amanhã, uma vez que as novas tecnologias se renovam continuamente, exigindo leitores e produtores de textos experientes em várias mídias.” (ZACHARIAS, 2016, p. 17)

As Orientações para o Ensino Médio – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias propõem que “[e]m vez de preparar um aprendiz para o momento presente, o ensino de letramentos heterogêneos e múltiplos visa prepará-lo para um futuro desconhecido, para agir em situações novas, imprevisíveis, incertas”. (BRASIL, 2006, p. 108-109) As novas formas de comunicação, com os avanços tecnológicos, nos impelem a compreender como os textos são produzidos utilizando diversas semioses, além de ações simples como enviar e receber mensagens, por exemplo. Segundo Baguley et al (2010, p. 4), “avanços tecnológicos, especificamente computadores habilitados para multimídia e a *World Wide Web*, em conjunto com reformas educacionais e no local de trabalho significaram uma nova conceitualização do que é letramento e quais os letramentos que são requeridos para o século XXI”⁹.

Quando se fala na utilização das tecnologias da informação e comunicação, fala-se em muito mais do que utilizar um computador para reproduzir as mesmas práticas que ainda se fazem em uma sala de aula tradicional: o professor dá e o aluno recebe. Fala-se em modificar a prática de repetir informações para começar a construí-las; em transformar informação em conhecimento.

Numa sociedade cada vez mais conectada, ensinar e aprender podem ser feitos de forma bem mais flexível, ativa e focada no ritmo de cada um. As tecnologias móveis desafiam as instituições a sair do ensino tradicional, em que o professor é o centro, para uma aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros a distância, mantendo vínculos pessoais e afetivos, estando juntos conectados. (MORAN, 2011, versão Kindle, posição 565)

Segundo Freire (1996, p. 47), “...ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Silva (2012) diferencia o paradigma tradicional, de transmissão do conhecimento, para o novo paradigma, em que ocorre a construção do conhecimento, sendo o papel do professor primordial para que o novo

⁹ “...advances in technology, specifically multimedia capable computers and the World Wide Web, together with workplace and educational reforms have meant a reconceptualising of what literacy is and what literate skills are required for the twenty-first century.” (BAGULEY et al, 2010, p. 4)

paradigma se instaure na sala de aula, no sentido de modificar a comunicação, promovendo a interatividade.

O professor não transmite o conhecimento. Ele disponibiliza domínios de conhecimento de modo expressivamente complexo e, ao mesmo tempo, uma ambiência que garante a liberdade e a pluralidade das expressões individuais e coletivas. Os alunos têm aí configurado um espaço de diálogo, participação e aprendizagem. O professor não distribui o conhecimento. Ele disponibiliza elos probabilísticos e móveis que pressupõem o trabalho de finalização dos alunos ou campos de possibilidades que motivam as intervenções dos alunos. Estes constroem o conhecimento na confrontação coletiva livre e plural. (ibid, p. 223)

Para o autor, “[a] comunicação interativa é, portanto, o que enfatizo como desafio para a educação centrada no paradigma da transmissão”. (ibid, p. 86) Ele formulou um quadro no qual apresenta uma distinção entre a modalidade comunicacional tradicional e a interativa.

Quadro 1 - Distinção entre a modalidade comunicacional unidirecional e a interativa

A COMUNICAÇÃO	
Modalidade unidirecional	Modalidade interativa
MENSAGEM: fechada, imutável, linear, sequencial	MENSAGEM: modificável, em mutação, na medida em que responde às solicitações daquele que a manipula
EMISSOR: “contador de histórias”, narrador que atrai o receptor (de maneira mais ou menos sedutora e/ou por imposição) para o seu universo mental, seu imaginário, sua récita	EMISSOR: “ <i>designer de software</i> ”, constrói uma rede (não uma rota) e define um conjunto de territórios a explorar; ele não oferece uma história a ouvir, mas um conjunto intrincado (labirinto) de territórios abertos a navegações e dispostos a interferências, a modificações
RECEPTOR: assimilador passivo	RECEPTOR: “usuário”, manipula a mensagem como coautor, cocriador, verdadeiro conceptor

FONTE: SILVA, 2012, p. 87

À medida que o professor reflete sobre sua prática, ele vai além do conteúdo a ser ministrado, vai atrás da forma como esse conteúdo é trabalhado. Ao valorizar o aluno e possibilitar meios para que ele pense, reflita, participe, interrogue, o professor estará fazendo seu papel: o de educar cidadãos para a vida. E ser cidadão é estar em gozo de seus direitos civis e políticos, ser uma pessoa com capacidade de analisar, de criticar, de decidir, a fim de não ser manipulado, de não ser passivo, mas ativo na sociedade. “Creio que nunca precisou o professor progressista estar tão advertido quanto hoje em face da esperteza com que a ideologia dominante insinua a neutralidade da educação.” (FREIRE, 1996, p. 98)

[É] preciso evidenciar que a participação e a coautoria, na perspectiva da multiplicidade, estão diretamente vinculadas a uma concepção de formação para a cidadania extremamente urgente em nosso tempo. Ao gerar um protocolo de comunicação em sala de aula, o professor convoca os alunos a saírem da passividade de receptores e se engajarem com ele na tessitura complexa que resulta no conhecimento vivo. Esse *tecer junto* implica aprender a *tolerância* diante do diferente, uma vez que significa ligar o que está separado; implica aprender a lidar com as múltiplas informações, o que significa não ser tragado por elas mas torná-las conhecimento. (SILVA, 2012, p. 29, grifos do autor)

É nesse sentido que vemos neste trabalho o paradigma de transmissão e o paradigma de construção do conhecimento. Essa participação, esse espaço para uma sala de aula colaborativa é um ponto que será verificado na análise das aulas, como o ambiente de sala de aula se transformou ou não nesse local.

Deve-se observar, ainda, que as tecnologias não devem ser o conteúdo, mas a forma de ministrá-lo, não devem ser o conhecimento, mas o modo de compartilhá-lo e selecioná-lo. É também trabalho do professor verificar as contribuições de cada nova tecnologia ao processo de aprendizagem. É preciso, antes de tudo, analisar sua contribuição para a formação crítica do aluno. Zacharias (2016, p. 24) ainda afirma que “não é suficiente equipar as salas de aula com recursos tecnológicos variados, mas repensar os ambientes de aprendizagem para que eles levem em conta novas formas de organizar os saberes e de lidar com textos de diferentes mídias”. E os ambientes de aprendizagem, a nosso ver, são tanto os espaços físicos quanto os virtuais. Para Moran (2011), numa época em que a informação está disponível em várias mídias, não há motivo para privilegiar a transmissão da informação pelo professor, é importante que o papel do professor se transforme em orientador, em contextualizador das questões dos alunos.

A sala de aula interativa seria o ambiente em que o professor interrompe a tradição do falar/ditar, deixando de identificar-se com o *contador de histórias*, e adota uma postura semelhante a do *designer de software* interativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibiliza a coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também *faça por si mesmo*. [...] O aluno, por sua vez, passa de espectador passivo a ator situado num jogo de preferências, de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. E a educação pode deixar de ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimento e não apenas o reproduz. (SILVA, 2012, p. 29, grifos do autor)

Nas aulas pesquisadas neste trabalho, iremos verificar se houve espaço para que essa interação ocorresse, para que o ambiente se tornasse um espaço de colaboração. Como dizia o educador Paulo Freire: “A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 1987, p. 48) Notamos que é imprescindível, portanto, pensar em uma aprendizagem significativa para o aluno, ou seja, a aprendizagem deve ser uma caminhada sem fim, enriquecida com o que é visto ou vivenciado

pelo caminho, ampliando ou aplicando o conhecimento a cada novo passo. Moreira (2010, p. 2), ancorado pela teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel, conceitua aprendizagem significativa como

aquela em que ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não-arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. Substantiva quer dizer não-literal, não ao pé-da-letra, e não-arbitrária significa que a interação não é com qualquer idéia prévia, mas sim com algum conhecimento especificamente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende.

Vemos, então, uma mudança de papéis: o professor deixando de ser o centro, aquele que deve transmitir seu conhecimento aos alunos, para o aluno ser esse centro da aprendizagem. Neste novo cenário, a ideia de receber passivamente as informações do professor, suposto detentor do conhecimento, não parece ser mais apropriada. O aluno não é somente um receptor de informações e de conhecimento, mas também deve ser visto como um produtor, alguém que analisa e critica os fatos à sua volta. O professor, então, precisa mudar seu foco: o de ensinar para as possibilidades que levam ao aprender (BEHRENS, 2013), construindo conhecimento com os alunos. Entretanto, é importante frisar que essa postura não é fácil.

Esta disposição à coautoria requer do professor “a morte do sujeito narcisicamente investido do poder”, além da sintonia fina com a *lógica da comunicação*. Ao propor um conhecimento, ele disponibiliza entendimentos em estados potenciais que levam a marca de sua opção crítica. E, expor sua opção crítica à intervenção, à modificação, requer humildade, disposição profundamente favorável à interatividade. (SILVA, 2012, p. 231, grifos do autor)

A presença das TDICs em sala de aula não implica em uma automática mudança de paradigmas, pois o essencial não é a tecnologia, mas sim a mudança de comportamento de professores e alunos para que haja uma construção coletiva do conhecimento. Não podemos, no entanto, ignorar que a inclusão das TDICs no nosso cotidiano transforma os hábitos, a forma de interagir e de se comunicar. Textos multimodais, que possuem imagens, sons, cores, ícones, hipertextos, em diferentes suportes (*smartphones, tablets, computadores, e-readers, etc.*), nos impelem hoje a aprender a lidar com diferentes tipos de textos dos mais variados temas, que ficam à nossa disposição a apenas um clique, quando nos é aberta a porta da internet. E saber como utilizar, desenvolver habilidades que possibilitem fazer uso desses textos é a grande meta que se pretende alcançar. Nesse sentido, falamos sobre o desenvolvimento de letramentos, em especial o letramento multimodal, o letramento crítico e o letramento digital.

As TDIC introduzem novos modos de comunicação, permitem a expressão do pensamento pelas modalidades como as da escrita (linear, sequencial) e da imagem (simultaneidade, espacialidade) no que tem sido conhecido como multimodalidade ou hipermodalidade (LEMKE, 2002). Alguns autores entendem que as facilidades de manipulação de textos e imagens passam a alterar radicalmente a maneira como as linguagens verbal e visual são produzidas, como elas são usadas, interpretadas e transformadas. Trata-se, portanto, de aquisição de novas competências, como os letramentos. (ALMEIDA; VALENTE, 2014, p. 336)

Nesse sentido, vemos no letramento multimodal um aspecto importante para que as pessoas se tornem tanto leitoras quanto produtoras de textos híbridos, nos quais imagens, sons, hipertextos, movimentos se mesclam e permitem ao leitor definir seu ponto de partida ou de chegada ao texto no processo de leitura, como também produzir textos com coesão, coerência, mesclando diferentes linguagens para transmitir sua mensagem, sejam eles impressos ou digitais.

Ainda temos que perceber que toda essa mudança nas formas de comunicação aproxima mais as pessoas por meio de várias possibilidades disponíveis no ambiente digital: *blogs* e redes sociais são muito utilizadas. A internet eliminou barreiras físicas e transformou a maneira como interagimos com pessoas de diversas partes do mundo. Pessoas de lugares diferentes, culturas diferentes, estão bem ali, na nossa lista de amigos ou seguidores virtuais. Para conviver com tanta diversidade, o respeito pelo outro é fundamental. De acordo com Dias (2012, p. 865),

o cidadão contemporâneo precisa tornar-se aberto à diversidade cultural, respeitar a pluralidade étnica e saber conviver *on-line*. Acima de tudo, precisa interpretar textos multimodais e perceber suas lacunas, silêncios e tendenciosidade, ou seja, desenvolver o seu letramento crítico.

É importante destacar que nenhum texto é isento do posicionamento de quem o escreve. Saber ler criticamente um texto é imprescindível para que não se seja manipulado pelos valores e interesses de quem o produz. É necessário saber filtrar as informações que estão disponíveis, analisando-as criticamente, como também saber se posicionar frente ao que lê. Linguagem e poder estão relacionados e o empoderamento das pessoas ao saber se posicionar frente às intenções de qualquer texto é importante, por isso o letramento crítico.

Estreitamente ligado aos dois anteriores, o letramento digital corresponde basicamente a saber lidar com as tecnologias digitais, para além do conhecimento técnico. O letramento digital

vai exigir tanto a apropriação das tecnologias – como usar o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Escolher o conteúdo a ser disponibilizado em uma rede de relacionamentos, selecionar informação relevante e confiável na *web*, navegar em um *site* de pesquisa, construir um *blog*, ou definir a linguagem mais apropriada a ser usada em *e-mails* pessoais e profissionais são exemplos de competências que ultrapassam o conhecimento da técnica. (ZACHARIAS, 2016, p. 21)

Por essa perspectiva, um letrado digital sabe tanto ler quanto produzir textos no meio digital, compreende e aplica o conhecimento, e sabe colaborar e interagir em diversos contextos *on-line*. Dessa maneira, vemos que o cidadão contemporâneo deve não apenas aprender a ler e a escrever, mas compreender o que lê, ou seja, conforme vimos em Soares (2002; 2004), não somente ser alfabetizado, mas também ser letrado, exercendo, de fato, práticas sociais de leitura e escrita, sejam textos apresentados apenas em um modo semiótico, sejam textos multimodais, como também o deve fazer de forma crítica, analisando e questionando os propósitos dos textos.

Embora o termo “letramento” tenha o prefixo “letra” e tenha sido cunhado no contexto do processo de leitura e escrita, ele tem sido utilizado para designar o processo de aquisição de outros conhecimentos, por exemplo, o digital. Assim é comum encontrarmos a expressão “letramento digital” para designar o domínio das tecnologias digitais no sentido de não ser um mero apertador de botão (alfabetizado digital), mas de ser capaz de usar essas tecnologias em práticas sociais. (ALMEIDA; VALENTE, 2014, p. 337)

Rheingold (2012) trabalha com letramentos necessários para o mundo informatizado. Para o autor, letramento é uma habilidade adicionada da competência social de usá-la de forma colaborativa, ou seja, o letramento é uma habilidade que, se usada sozinha, não terá efeito significativo. Para o autor, essa habilidade deve ser usada em conjunto com outros a fim de obter um resultado efetivo.

O que importa nesses novos letramentos dos dias atuais não são apenas as habilidades de codificar e decodificar que cada um precisa saber para se juntar à comunidade de letrados, mas também a habilidade de usar aquelas habilidades socialmente, em conjunto com outros, de uma maneira efetiva.¹⁰ (ibid, p. 4)

Ele apresenta cinco tipos de letramentos: Atenção, Consumo crítico da informação, Participação, Colaboração e Inteligência na rede¹¹. A “Atenção” diz respeito a nossa concentração para alcançar o objetivo proposto ao estar *on-line*; o “Consumo crítico da informação” refere-se a filtrar as informações disponíveis na rede; a “Participação” tem a ver

¹⁰ “What matters the most with present-day new literacies are not just the encoding and decoding skills an individual needs to know to join the community of literates but also the ability to use those skills socially, in concert with others, in an effective way.” (RHEINGOLD, 2012, p. 4)

¹¹ “Attention, Crap Detection, Participation, Collaboration and Network Smarts.”

com um poder que só funciona ao ser partilhado com outros, produzindo conteúdo nas mídias digitais; a “Colaboração” está vinculada ao agir em conjunto, à cooperação; e “Inteligência na rede” é ter consciência de todas as suas ações na rede e suas consequências.

É interessante observar como todos os letramentos propostos pelo autor são inter-relacionados, visto serem habilidades que devemos ter tanto para receber quanto para produzir informações no meio digital de maneira crítica, a fim de não sermos manipulados, mas para sermos empoderados. Neste trabalho, o conceito do termo letramentos se expande para além do alfabético, são os múltiplos letramentos, sendo o letramento multimodal, o letramento crítico e o letramento digital os conceitos trazidos para esta pesquisa, entre muitos outros existentes, como o visual, por exemplo. Nesse sentido, verificaremos como o ambiente de sala de aula pesquisado neste trabalho fomentou ou poderia ter fomentado os múltiplos letramentos.

Outro conceito nesta mesma seara é o termo “multiletramentos”, que surgiu em 1996 com a publicação do artigo *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures*¹², de um grupo conhecido como *The New London Group*, no qual defendem uma nova abordagem pedagógica que tem como argumentos a diversidade cultural e linguística e as novas tecnologias comunicativas. Esse grupo de pesquisadores se reuniu em Nova Londres-EUA (por isso o nome) para discutir sobre os letramentos. Essa pedagogia dos multiletramentos surgiu, então, a partir da preocupação em trazer, para a sala de aula, questões sociais de um mundo globalizado em que a intolerância à diversidade está presente, como também as novas tecnologias de informação e comunicação. “Para abranger esses dois ‘multi’ – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: **multiletramentos**.” (ROJO, 2012, p. 13) Esta autora faz uma distinção entre os letramentos e os multiletramentos:

Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ibid, grifos da autora)

¹² CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; FAIRCLOUGH, Norman; GEE, Jim; *et al.* A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*. V. 66, n. 1, p. 60-92, Spring 1996. Disponível em: <http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy%2Bof%2BMultiliteracies_New%2BLondon%2BGroup.pdf> Acesso em: 30 nov. 2016.

Neste trabalho, não queremos estabelecer uma oposição entre os termos, mas trabalhá-los em conjunto conforme os dados se apresentem, de maneira a compreender cada aspecto e também o conjunto das aulas. Os conceitos anteriores não desaparecem, mas novos conceitos vão sendo incorporados.

A diversidade cultural e a diversidade de linguagens presentes nos textos requerem capacidades de compreensão, interpretação, produção e colaboração no uso das tecnologias disponíveis e também criticidade com relação a esse uso. Para Dias (2012, p. 865), “[a]s práticas multiletradas têm, pois, sua origem e influência nas mudanças sociais, culturais e tecnológicas advindas da era do ciberespaço”. Nesse sentido, os saberes dos multiletramentos contemplam habilidades de interação por meio de tecnologias digitais em meio a uma diversidade de línguas e culturas, como práticas socioculturais, a fim de preparar o indivíduo para se tornar um cidadão crítico e aberto a novos conhecimentos e culturas. Rojo (2012, p. 23) aponta algumas características importantes dos multiletramentos:

- (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiros, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Nesse sentido, uma pessoa deve aprender a ser também multiletrada, ou seja, “precisa combinar múltiplas habilidades, conhecimento multicultural, comportamentos adequados aos diferentes contextos para exercer seus direitos e deveres de cidadão no presente e no futuro”. (DIAS, 2012, p. 862) Assim, com a globalização e as tecnologias digitais, as novas formas de comunicação modificaram as formas de comunicação tradicionais com a utilização de várias linguagens e a mudança da noção de texto, o que contribuiu para eliminar barreiras e para ligar pessoas pelo meio digital. É dessa maneira que a pedagogia dos multiletramentos se insere, de forma a contribuir para a formação de pessoas letradas digitalmente e que saibam ler criticamente textos apresentados por meio de diferentes semioses.

A seguir, abordaremos como ocorreu a inserção do uso das tecnologias no ensino de línguas até chegar ao uso dos computadores, o que passou a se chamar *Computer Assisted Language Learning*, ou CALL.

2.1.1. CALL – o computador e o ensino de línguas

A busca pela formação de indivíduos criativos, abertos a novas possibilidades e pensamentos, que sejam investigadores críticos e capazes de procurar por novas informações é um objetivo de educadores de todas as áreas do conhecimento, o que não é diferente do ensino de línguas estrangeiras. Mas como alcançar esse objetivo além do ensino da própria língua? Repensar a maneira como a língua é ensinada pode ser um caminho.

Pensar na complexidade social em que pais, alunos, professores e a sociedade em geral vivem já nos indica que a questão da diversidade (cultural, econômica, como também de opiniões, de modos de vida, entre outros) é um ponto importante. “A forma como os indivíduos se relacionam, quer com as tecnologias quer uns com os outros, implica uma mudança de comportamentos, que por sua vez se reflecte na vida quotidiana.” (SILVA, 2006, p. 4) Saber conviver e respeitar o pluralismo, a heterogeneidade, não importa qual, é uma proposta que procura a inclusão e promove o senso de cidadania. Com a globalização e as TDICs, a inclusão digital ganhou destaque devido à questão político-econômica, já que pode proporcionar mais oportunidades de participação social.

O ensino somente do uso dos recursos disponíveis não é consentido, visto que não promove a sensibilização e a consciência do uso que se faz dessas tecnologias. É importante destacar que o conhecimento da linguagem presente nos textos digitais se torna primordial para que o usuário não se torne um mero espectador ou receptor ingênuo das informações disponíveis, mas que saiba ler os textos, disponíveis em quaisquer semioses, analisando criticamente o que lhe é exposto.

Como professores, nossa meta é expandir as condições de circulação social de nossos alunos, permitindo que eles desenvolvam as habilidades necessárias para a construção de conhecimento e modos de compartilhar informações privilegiadas pela sociedade atual. Nosso trabalho amplia as possibilidades de aceitação e participação do nosso aluno em diferentes tipos de comunidades que dominam e pressupõem o domínio de determinados conteúdos e de perspectivas discursivas. Junto com os “conceitos de área” ensinamos também as formas de comunicação esperadas por essas diferentes comunidades. Isso sustenta a afirmação de que todos os docentes estão diretamente envolvidos na ampliação do repertório de letramento de seus alunos. (BRAGA, 2014, p. 49)

Não se trata somente de saber ler o texto escrito, mas de ver o texto dentro de um contexto mais amplo, em que várias linguagens estão juntas a fim de tornar um todo significativo. Da mesma forma, quando falamos do ensino de línguas estrangeiras, devemos observar que não é somente trabalhar a língua em si, seu lado puramente linguístico, mas

trabalhar o texto como prática social. Para Braga (2014, p. 49), “[a]ula de língua é, antes de mais nada, uma aula de laboratório. Aprende-se uma língua a partir de situações de uso”. Assim, pode-se trabalhar tanto com a heterogeneidade sociocultural quanto linguística, pois “ensinar língua – materna ou estrangeira – é sempre refletir sobre cultura e sociedade”. (ibid, p. 54) Na internet, textos de diversas línguas estão disponíveis, em especial a língua inglesa, que se tornou uma língua internacional, neste momento em que as barreiras físicas tornaram-se transponíveis por meio do poder da internet. Outro ponto importante é que tanto a exposição quanto a produção de textos *on-line* propiciam oportunidades de diferentes usos da língua.

Por esse conjunto de razões, podemos dizer que a internet é uma ferramenta privilegiada como apoio para o ensino de línguas. Por oferecer uma circulação social sem precedentes, que tende a ser registrada através da escrita e de outras modalidades linguísticas, é possível explorar exemplos concretos de usos de língua nas mais variadas situações (contextos formais e informais). (ibid)

É muito comum ver o ensino de línguas estrangeiras baseado somente no ensino da gramática, com pouca ou nenhuma contextualização com relação à prática da linguagem, isto é, ao seu uso social. É como se a língua fosse homogênea, intacta, única, o que não corresponde à realidade. Buscar a homogeneidade ou a configuração de um padrão de língua ou de cultura acaba por formar uma dicotomia entre o que é aceito e o que é reprovável, o que é bom e o que não é, o que é culto e o que é popular, o que é central e o que é marginal, gerando dominantes e dominados. Dicotomias acabam estabelecendo hierarquias, provocam exclusão e não permitem a pluralidade, visto que ou se está de um lado ou se está do outro. A língua, portanto, é mais do que o ensino somente da gramática, é o seu uso em práticas sociais, visando à formação de usuários preparados para situações variadas, tanto presentes quanto futuras.

A presença das TDICs e a relevância de seu uso já fazem parte de nossa sociedade, mas faz-se necessário agora traçar meios para saber utilizá-las de forma crítica e responsável. São desafios postos tanto para o educador quanto para a sociedade em virtude das mudanças nas práticas sociais. As tecnologias digitais, por exemplo, não estão disponíveis para todos, infelizmente. Há muitas escolas também que não possuem computadores e/ou internet disponível, o que dificulta o trabalho do professor. Surge assim uma estratificação entre quem tem e quem não tem acesso a tecnologias, promovendo mais exclusão.

Estamos em um processo de mudança, de aprender o que é novo e que, logo, não estará tão novo assim, pois mais tecnologias surgem e teremos que aprender novamente. Por isso, os multiletramentos são tão necessários, visto que não é somente saber o uso, mas saber o que,

onde e como aprender mais; é saber pensar, buscar e compartilhar conhecimento por meio da colaboração.

O professor é fatalmente impelido a utilizar a tecnologia digital, em pesquisas, na produção de materiais ou no preenchimento de seus planos de ensino ou diários. Por que não utilizar a tecnologia a seu favor, desenvolvendo seu trabalho e permitindo que os alunos construam seu próprio conhecimento? Não é uma mudança fácil, pois implica uma mudança de comportamento que, muitas vezes, o próprio professor não sabe como realizar. É um desafio que se coloca para a escola: saber lidar e acompanhar a crescente e constante evolução das tecnologias digitais, como também de todos os novos alunos que desde cedo já são expostos e aprendem a utilizar com facilidade tecnologias digitais, embora, em princípio, apenas tecnicamente. Mais uma vez, não são todas as escolas que podem disponibilizar aos alunos computadores, e não são todos os alunos que possuem aparelhos tecnológicos em suas casas, porém a inclusão digital é essencial para proporcionar mais oportunidades de participação social.

Dessa forma, “[o] professor estimula cada aluno a contribuir com novas informações e a criar e oferecer mais e melhores percursos, participando como co-autor do processo de comunicação e de aprendizagem”. (SILVA, 2006, p. 6) É necessário superar o paradigma da transmissão de conhecimento para o paradigma da comunicação, da interação, em que o aluno saiba buscar e selecionar informações, utilizar a tecnologia para construir conhecimento e, cada vez mais, tornar-se autônomo nesse processo. Ao professor cabe apresentar possibilidades, mostrar caminhos possíveis, de forma que o aluno possa compreender o mundo a sua volta, ser capaz de resolver problemas do seu cotidiano e de atuar na sociedade. As possibilidades são inúmeras e a comunicação aluno-aluno, aluno-professor, aluno-computador¹³, professor-computador propicia novas interações e compreensão da complexidade das situações que os alunos possam enfrentar, estabelecendo ligações e conexões, de forma a conhecer, atuar e transformar o contexto em que estão inseridos. Temos uma sociedade em rede (SIEMENS, 2004), em que há uma relação entre o coletivo e o individual. Faz-se necessário, então, sair do sujeito e ir para a coletividade, pois só há interação quando há relação entre os sujeitos. A diversidade só se mostra quando se está em conjunto. Dessa forma, em que tudo está relacionado, é preciso levar em conta ao pesquisar o conjunto e a complexidade dessas relações em que há muitas variáveis.

¹³ Por essa interação com computador, entende-se o uso das TDICs e a internet e seus recursos.

Com o professor de línguas estrangeiras não é diferente. O aprendizado de línguas mediado pelas tecnologias passou desde o livro até o computador. Segunda Paiva (2015, p. 25), “[a] primeira notícia que se tem do uso do livro pelo aprendiz data de 1578, com a publicação de uma gramática de hebraico pelo cardeal Bellarmine que possibilitava ao aluno estudar sem a ajuda do professor”. Depois do livro, com o surgimento de novas tecnologias, o ensino de línguas passa a incorporá-las, não de forma imediata, mas à medida que essa nova tecnologia passa a fazer parte das práticas sociais da linguagem. As tecnologias de áudio e vídeo também auxiliaram no ensino de línguas, pois permitiram que o aprendizado ocorresse também por meio da utilização de materiais gravados, como também que os próprios alunos gravassem suas vozes para análise do desempenho. Rádio e televisão ofereciam um ensino voltado para a transmissão de informações, em que os alunos deveriam ter um estudo mais autônomo. Era difícil para as escolas se adaptarem aos horários das transmissões que, por muito tempo, não podiam ser gravadas por falta de tecnologia (gravadores de áudio e videocassetes). Essas tecnologias foram bastante utilizadas na educação a distância e, ultimamente, vemos os computadores adentrando nos espaços escolares. Lógico que as tecnologias não são excluídas quando novas vão surgindo, mas estas são incorporadas ao que já existe, ressignificando o uso de cada uma.

O uso do computador no ensino de línguas estrangeiras culminou no que chamamos de CALL. Beatty (2010, p. 7) define CALL como “qualquer processo no qual o aprendiz usa o computador e, como resultado, melhora sua linguagem”¹⁴. O aprendizado de línguas mediado por computador vem se transformando à medida que a tecnologia evolui e as teorias de aprendizagem se desenvolvem. Para Leffa (2006, p. 12), “é uma área de investigação que tem por objetivo pesquisar o impacto do computador no ensino e aprendizagem de línguas, tanto materna quanto estrangeiras”.

A história do CALL se inicia nos anos 1950. O projeto PLATO (*Programmed Logic/Learning for Automated Teaching Operations*), desenvolvido pela Universidade de Illinois em 1959, possuía uma abordagem estruturalista, contendo lições e exercícios de gramática e tradução com resposta automática. Segundo Beatty (2010, p. 21),

¹⁴ “...any process in which a learner uses a computer and, as a result, improves his or her language.” (BEATTY, 2010, p. 7)

Os primeiros programas de aprendizagem de línguas foram estritamente lineares, requeriam que cada aprendiz seguisse as mesmas etapas da mesma forma com recompensas na forma de pontos para respostas corretas e avanço para um nível mais difícil. As tarefas consistiam essencialmente em adaptações de exercícios tradicionais de livros e não aproveitavam as características especiais do computador.¹⁵

Warschauer e Healey (1998) definem esse período como o do “CALL behaviorista”, pois havia muitos exercícios repetitivos, primando pela formação de “hábitos linguísticos”. Passando para as décadas de 1970 e 1980, vemos uma mudança nos computadores: tornaram-se menores, o que facilitou seu uso em sala de aula. Com a evolução tecnológica, foi possível também ir além de exercícios de preencher lacunas, emergindo o período que Warschauer e Healey (1998) chamam de ‘CALL comunicativo’, em que se procurava romper com a abordagem behaviorista-estruturalista com a utilização de atividades mais realistas e que se baseassem em interações sociais mais autênticas. O terceiro período do CALL para os autores é o chamado ‘CALL Integrativo’, caracterizado por atividades colaborativas em que a comunicação ocorresse de forma mais significativa. Há uma mudança da visão de ensino cognitiva para uma visão sociocognitiva, em busca de uma linguagem autêntica que integrasse várias habilidades. Neste período, o uso de tecnologias da computação está intimamente associado, promovendo a colaboração e a produção no processo de aprendizagem.

Com o surgimento da *Web 2.0*, a interação e a colaboração nos ambientes digitais foram potencializadas, permitindo que todos se tornassem tanto receptores quanto produtores de informação. As tecnologias sem fio como *smartphones* e *tablets* suprimiram a necessidade de mobilidade das pessoas, e a *Web 3D* permitiu que os usuários não fossem somente leitores e autores de informações, mas que se inserissem dentro dos ambientes virtuais para ver e conviver com o outro no ambiente escolhido, como uma presença virtual, permitindo trocas, interações mais reais. Assim, parece não haver distância para que haja comunicação e relacionamentos. Tudo isso provoca novos comportamentos na sociedade, implicando também em novas formas de educação.

O que é que muda no mundo digital, no ciberespaço? De que modo a perspectiva cultural pode enriquecer a digitalização e como é que esta interfere no processo de mudança da cultura? Do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem, não só o que se ensina está em mudança devido ao uso da Internet, mas também a forma como se ensina está a transformar-se. Os espaços de aprendizagem também se localizam para além das instituições tradicionais e dos media, mas não deixam de ser lugares de aprendizagem. São outros lugares – ou não-lugares (Augé,2005). (SILVA, 2006, p. 4)

¹⁵ “The earliest language-learning programs were strictly linear, requiring each learner to follow the same steps in the same fashion with rewards in the form of points for correct answers and advancement to a more difficult level. The tasks were essentially adaptations of traditional textbook exercises and did not take advantage of special features of the computer.” (BEATTY, 2010, p. 21)

A sociedade, cujo conhecimento é seu grande capital, em que as pessoas se conectam, interagem, mantêm vínculos por meio de um lugar que não é físico, mas que está presente, em que a informação está disponibilizada para todos os que desejarem se aventurar por meio do espaço virtual em busca de novos lugares, novas pessoas, novos conhecimentos, novos mundos, é uma sociedade de múltiplas possibilidades de aprendizagem. “A educação tornou-se comunitária, virtual, multicultural e ecológica e a escola estendeu-se para a cidade e o planeta. Pensamos em rede, pesquisamos em rede, trabalhamos em rede.” (SILVA, 2006, p. 5) A noção de escola e de sala de aula, portanto, se modificou. Por que não uma escola virtual, uma sala de aula virtual? É a isso que a educação a distância se propõe: a quebrar a distância e as barreiras para que a aprendizagem possa chegar a todos. Mas será que isso está acontecendo na realidade? Está havendo uma mudança na forma de ensino que contemple o desenvolvimento dos letramentos requeridos na era digital, como também uma mudança do paradigma da transmissão para o da construção do conhecimento no meio digital? Esse é um ponto que vamos verificar nas aulas analisadas nesta pesquisa, sob a perspectiva da Teoria da Complexidade, sobre a qual iremos abordar na próxima seção.

2.2. A Teoria da Complexidade

A Teoria da Complexidade surgiu nos estudos da física contemporânea. Para entender essa mudança no século XX, é necessário voltar alguns séculos. “A natureza da ciência medieval era muito diferente daquela da ciência contemporânea. Baseava-se na razão e na fé, e sua principal finalidade era compreender o significado das coisas e não exercer a predição e o controle.” (CAPRA, 2003, p. 49) Visão diferente da que se via nos séculos XVI e XVII, quando houve uma nova perspectiva para a ciência. Nicolau Copérnico, Galileu Galilei, Francis Bacon, René Descartes e Isaac Newton são nomes que, para Capra, em suas descobertas na física, matemática e astronomia, culminam em uma visão fragmentada do mundo, em que a formulação de leis da natureza se baseava na certeza matemática, e que somente dessa maneira o universo poderia ser compreendido. Na ciência, tudo o que é verdadeiro teria que ser, portanto, quantificável. O raciocínio analítico fez com que a decomposição de pensamentos e problemas em partes fosse necessária para sua análise. Essa fragmentação trouxe consequências importantes tanto para os experimentos científicos quanto para toda a sociedade.

[A] excessiva ênfase dada ao método cartesiano levou à fragmentação característica do nosso pensamento em geral e das nossas disciplinas acadêmicas, e levou à atitude generalizada de reducionismo na ciência – a crença em que todos os aspectos dos fenômenos complexos podem ser compreendidos se reduzidos às suas partes constituintes. (ibid, p. 55)

Essa divisão cartesiana fez surgir um binarismo entre corpo e mente. Assim, o universo era uma máquina que poderia ser explicado a partir do conhecimento de suas partes; a natureza deixava de ser um organismo para se tornar uma máquina a ser dominada. Todas as mudanças e movimentos eram governados por leis imutáveis, era tudo determinado, sem depender de agentes externos. Tudo devia, portanto, ser descrito de forma objetiva e o observador não intervinha na natureza. Esse pensamento influenciou tanto as ciências da natureza quanto as ciências humanas e muitas foram as conquistas científicas durante os três séculos que se seguiram até o século XX, conquistas que contribuíram também para demonstrar limitações a esse modelo.

A partir do século XIX, a ideia de evolução surgiu na geologia, com afirmações de que a Terra era resultado de desenvolvimento contínuo ao longo do tempo. Em outras áreas também essa ideia de desenvolvimento temporal foi surgindo, como na biologia em a teoria da evolução das espécies. Jean-Baptiste Lamarck, e em seguida Charles Darwin, apresentou a evolução biológica, dando início a uma mudança no pensamento científico. O desenvolvimento da primeira e da segunda lei da termodinâmica¹⁶ e o conceito de entropia¹⁷ também contribuíram para que no início do século XX descobertas na física abalasse sobremaneira a visão de mundo cartesiana.

No século XX, com Albert Einstein e outros físicos, novos conceitos surgiram na ciência moderna, a teoria quântica e a teoria da relatividade¹⁸, com mudanças revolucionárias, originando uma nova visão de mundo. Para Capra (2003, p. 91),

¹⁶ A primeira lei da termodinâmica é a lei da conservação da energia, ou seja, toda a energia envolvida em um processo é conservada. E a segunda lei da termodinâmica é a da dissipação da energia, em que quando há interação entre duas partes de um sistema fechado, a energia divide-se até alcançar um equilíbrio.

¹⁷ A entropia é uma medida de desordem a fim de aferir o grau de evolução de um sistema físico; a energia tende a se dispersar e a ordem evolui à desordem.

¹⁸ “As duas teorias básicas da física moderna transcenderam, pois, os principais aspectos da visão de mundo cartesiana e da física newtoniana. A teoria quântica mostrou que as partículas subatômicas não são grãos isolados da matéria, mas modelos de probabilidade, interconexões numa inseparável teia cósmica que inclui o observador humano e sua consciência. A teoria da relatividade fez com que a teia cósmica adquirisse vida, por assim dizer, ao revelar seu caráter intrinsecamente dinâmico, ao mostrar que sua atividade é a própria essência de seu ser. Na física moderna, a imagem do universo como uma máquina foi transcendida por uma visão dele como um todo dinâmico e indivisível, cujas partes estão essencialmente inter-relacionadas e só podem ser entendidas como modelos de um processo cósmico.” (CAPRA, 2003, p. 86).

[A] física moderna transcendeu a visão cartesiana mecanicista do mundo e está nos conduzindo para uma concepção holística e intrinsecamente dinâmica do universo. Essa visão de mundo da física moderna é uma visão sistêmica, e é compatível com as abordagens sistêmicas que estão agora surgindo em outros campos, embora os fenômenos estudados por essas disciplinas sejam, de modo geral, de uma natureza diferente e requeiram conceitos diferentes. Ao transcendermos a metáfora do mundo como uma máquina, também abandonamos a ideia de que a física é a base de toda a ciência.

O Instituto Santa Fé¹⁹, localizado em cidade homônima, no Novo México, EUA, foi fundado nos anos 1980 por um grupo de pesquisadores que eram desde estudantes graduados a ganhadores do Prêmio Nobel. Os pesquisadores deste instituto “compartilham a visão de uma unidade, um quadro teórico comum para a complexidade que iluminaria tanto a natureza quanto a humanidade”²⁰. (WALDROP, 1993, p. 12) Eles tentam compreender e unificar padrões subjacentes e compartilhados em vários campos, como físico, biológico, social, cultural e tecnológico.

Eles acreditam que estão tecendo a primeira alternativa rigorosa ao tipo de pensamento linear e reducionista que tem dominado a ciência desde a época de Newton – e que agora tem ido tão longe quanto possa ir para resolver os problemas do nosso mundo moderno. Acreditam que estão criando, nas palavras do fundador do Instituto Santa Fé George Cowan, “as ciências do século XXI”. (ibid, p. 13)²¹

Edgar Morin, a partir da segunda metade do século XX, trouxe também muitas contribuições para essa nova forma de pensamento. Para o autor, deve haver uma “reorganização em cadeia do que entendemos pelo conceito de ciência. Para dizer a verdade, uma mudança fundamental, uma revolução paradigmática, parecem-nos necessárias e próximas”. (MORIN, 2015, p. 18) Essa virada paradigmática seria sair de uma ciência fechada, que buscava uma linearidade causal, sendo ao mesmo tempo reducionista e quantitativa, ou seja, buscava-se uma decomposição em partes para se chegar a unidades distintas e indecomponíveis, como também se buscava chegar a números, a quantidades que pudessem ser controladas e verificadas; a ciência cartesiana em que sujeito e objeto deveriam ser totalmente separados.

¹⁹ Para conhecer mais sobre o instituto, acesse o *site* oficial: <https://www.santafe.edu/>

²⁰ “...they all share the vision of an underlying unity, a common theoretical framework for complexity that would illuminate nature and humankind alike.” (WALDROP, 1993, p. 12)

²¹ “They believe that they are forging the first rigorous alternative to the kind of linear, reductionist thinking that has dominated science since the time of Newton-and that has now gone about as far as it can go in addressing the problems of our modern world. They believe they are creating, in the words of Santa Fe Institute founder George Cowan, ‘the sciences of the twenty-first century’.” (WALDROP, 1993, p. 13)

Assim, o paradigma simplificador é um paradigma que põe ordem no universo, expulsa dele a desordem. A ordem se reduz a uma lei, a um princípio. A simplicidade vê o uno, ou o múltiplo, mas não consegue ver que o uno pode ser ao mesmo tempo múltiplo. Ou o princípio da simplicidade separa o que está ligado (disjunção) ou unifica o que é diverso (redução). (ibid, p. 59)

O que ele propõe, no entanto, é uma nova visão de ciência, em que haja um discurso não totalitário, nem fechado ou autossuficiente, mas uma teoria que seja aberta e coerente, que atravesse as disciplinas, mas não as divida, que consiga ver a unidade e a diversidade e que compreenda a inter-relação entre sujeito e objeto. Para Morin,

[a] um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. Mas então a complexidade se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza... (ibid, p. 13)

Alguns conceitos trazidos por ele são bastante importantes. Por exemplo, a teoria sistêmica é ter noção de uma unidade complexa em que as partes se interconectam, mas que o todo não é a soma de suas partes; é ver a unidade, mas também as diferenças dentro dessa organização. E esse sistema é aberto, no sentido de que recebe material/informação de fora se desequilibrando. Há uma interação entre o sistema e o meio, fazendo com que ele se auto-organize a fim de voltar ao seu aparente equilíbrio. Somente assim, não como um sistema fechado em si mesmo, mas como um sistema aberto e em contato com o meio, que ele se alimenta e evolui.

Assim, a complexidade coincide com uma parte de incerteza, seja proveniente dos limites de nosso entendimento, seja inscrita nos fenômenos. Mas a complexidade não se reduz à incerteza, *é a incerteza no seio de sistemas ricamente organizados*. Ela diz respeito a sistemas semialeatórios cuja ordem é inseparável dos acasos que o concernem. A complexidade está, pois, ligada a certa mistura de ordem e de desordem. (MORIN, 2015, p. 35, grifos do autor)

Para auxiliar a pensar a complexidade, Morin apresenta três princípios: o dialógico, o da recursão organizacional, e o hologramático. O primeiro diz respeito a termos que são contrários, mas, ao mesmo tempo, colaboram entre si. Esse princípio “nos permite manter a dualidade no seio da unidade. Ele associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos”. (ibid, p. 74) O princípio da recursão organizacional diz respeito ao produto que é ao mesmo tempo produtor daquilo que o produz. “A ideia recursiva é, pois, uma ideia em ruptura com a ideia linear de causa/efeito, de produto/produtor, de estrutura/superestrutura, já

que tudo o que é produzido volta-se sobre o que o produz num ciclo ele mesmo autoconstitutivo, auto-organizador e autoprodutor.” (ibid) Já o princípio hologramático trata de cada parte presente no todo e do todo presente nas partes. “Num holograma físico, o menor ponto da imagem do holograma contém a quase totalidade da informação do objeto representado. Não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte.” (ibid) Então, podemos ver uma ligação entre os três princípios, pois “a própria ideia hologramática está ligada à ideia recursiva, que está ligada, em parte, à ideia dialógica”. (ibid, p. 75)

Um sistema complexo possui elementos que se interagem e estabelecem diálogo a fim de se adequarem e também de se adaptarem com o meio. Para Morin (2015, p. 76), “qualquer sistema de pensamento é aberto e comporta uma brecha, uma lacuna em sua própria abertura”. Ao analisar uma sala de aula de língua estrangeira, no nosso caso, realizada no ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*, temos um contexto em que pode haver interação entre alunos e professores, em virtude das possibilidades advindas das TDICs.

As novas tecnologias interativas tendem, por sua vez, a contemplar as disposições da *nova recepção*. Elas permitem a participação, a intervenção, a bidirecionalidade e a multiplicidade de conexões. Elas ampliam a sensorialidade e rompem com a linearidade e com a separação emissão/recepção. Sua disposição à interatividade permite ao usuário ser o ator, ser o autor. [...] Cada um podendo ver, ouvir, ler, gravar, voltar atrás, ir adiante, enviar, receber e modificar conteúdos e mensagens entendidos como espaços de intervenção e de negociação inacabados. Cada um experimentando não mais a disjunção da emissão/recepção, mas a coautoria. Aí está a *recursividade* que envolve o social e as novas tecnologias de comunicação. Aí está o que justifica o convite ao *pensamento complexo*. (SILVA, 2012, p. 17, grifos do autor)

Vemos que alunos e professores se relacionam em sala de aula a partir de um objetivo, que é o aprendizado dos estudantes, devendo todos se adaptarem às situações que possam ocorrer, que podem ser imprevisíveis. São pontos que serão vistos na análise das aulas para que se verifique se as disponibilidades trazidas pelas TDICs estão sendo observadas a fim de proporcionar a interatividade em sala de aula e um ensino que contemple o desenvolvimento dos multiletramentos.

Consideramos, então, a sala de aula *on-line* de línguas estrangeiras, realizada no *Moodle*, como um sistema adaptativo complexo. Nas próximas subseções iremos explicar sobre essa afirmação.

2.2.1. A sala de aula de línguas estrangeiras²² como um sistema adaptativo complexo

Nos últimos anos, o paradigma da complexidade vem ganhando espaço na área de Linguística Aplicada (LA). “Este novo paradigma reúne uma série de abordagens da complexidade, incluindo a teoria do caos.” (PAIVA, 2011a, p. 188) Para Cameron e Larsen-Freeman (2007, p. 228),

Processos similares de auto-organização, adaptação e emergência podem ser vistos em cada um dos muitos diferentes sistemas, nos conduzindo à sugestão de que a teoria dos sistemas complexos pode funcionar como uma ‘supra-teoria’ (Baake, 2002) com os mesmos princípios de comportamento do sistema e tipos similares de mudança de sistema aplicável a todos os sistemas, incluindo aqueles que dizem respeito à linguística aplicada.²³

A aquisição de línguas tem sido estudada sob essa perspectiva por vários autores. Larsen-Freeman (1997) é considerada a primeira autora a trazer a Teoria do Caos/Complexidade para esse campo de estudo. A proposta de seu artigo foi de verificar as similaridades entre a nova ciência do caos/complexidade e a aquisição de segunda língua (ASL).

Primeiramente, a autora apresenta as características de sistemas complexos: dinâmicos, complexos, não lineares, caóticos, imprevisíveis, sensíveis a condições iniciais, abertos, auto-organizados, sensíveis a *feedback* e adaptativos. Ela acredita que há questões referentes à aquisição de segunda língua que devem ser vistas sob essa perspectiva.

Um sistema é dinâmico devido às contínuas mudanças que ocorrem em razão da organização de seus elementos constituintes. Ao entrar em desequilíbrio, o sistema tende a se reorganizar continuamente. Assim, o sistema possui “estados de equilíbrio”, mas isso não significa que ele fique estável, mas que há uma constante mudança de estados do sistema. Conforme Capra (cit. por NASCIMENTO, 2011, p. 62-63), um sistema complexo “mantém-se num estado longe de equilíbrio, e ainda assim é estável: a mesma estrutura global é mantida a despeito de um fluxo contínuo e da mudança de seus componentes”.

Essa mudança ocorre devido aos diferentes tipos de elementos, os quais geralmente se apresentam em grande número, que se interagem, modificando o sistema. Não é um elemento

²² Neste trabalho optamos pela expressão “línguas estrangeiras” a “línguas adicionais” ou “segunda língua”.

²³ “Similar processes of self-organisation, adaptation and emergence can be seen in each of the very different systems, leading to the suggestion that complex systems theory can work as a ‘supra-theory’ (Baake, 2002) with the same principles of system behaviour and similar types of system change applicable to all systems, including those of concern to applied linguistics.” (CAMERON; LARSEN-FREEMAN, 2007, p. 228)

específico que interfere nessa mudança, mas a interação de todos, e isso é que torna um sistema complexo. “O comportamento de sistemas complexos emerge das interações de seus componentes, não é incorporado em nenhum componente.”²⁴ (LARSEN-FREEMAN, 1997, p. 143) No entanto, disso não se deduz que um determinado agente produz um resultado pré-determinado, ou que um determinado conjunto pode resultar em certo estado final; por causa da não linearidade do sistema, o efeito pode ser desproporcional à causa. “Um sistema não linear é aquele no qual o efeito é desproporcional à causa.”²⁵ (ibid)

Os princípios da Teoria do Caos foram desenvolvidos pelo matemático e meteorologista Edward Lorenz há quase 50 anos (FLEISCHER, 2011). Um sistema caótico tem um comportamento aparentemente aleatório, desordenado, mas é determinístico, “é a complexidade desses sistemas que faz seu comportamento *parecer* aleatório”. (ibid, p. 77, grifo do autor) Em virtude de sua imprevisibilidade, é mais fácil prever mudanças em um sistema a curto prazo do que a longo prazo. “[P]odemos prever que em contextos formais de aprendizagem os alunos vão ser capazes de memorizar regras e vocabulário, mas não podemos prever se todos eles vão adquirir a língua, isto é, se eles vão se engajar em práticas sociais da linguagem mediadas pela língua estrangeira”. (PAIVA, 2011a, p. 192) Isso ocorre porque os sistemas caóticos são sensíveis às condições iniciais, o que pode resultar em acontecimentos imprevisíveis no futuro. Pequenas mudanças nas condições iniciais podem ocasionar grandes consequências.

Um fenômeno conhecido popularmente como ‘o efeito borboleta’ exemplifica esta característica e ressalta a interdependência de todos os componentes de um sistema. O efeito borboleta é a noção de que uma borboleta batendo suas asas hoje em uma parte distante do mundo pode transformar o padrão do clima local no próximo mês. (LARSEN-FREEMAN, 1997, p. 144)²⁶

Um sistema complexo também é auto-organizado, pois o próprio sistema restabelece a ordem. Outra característica é a abertura a agentes externos. Nascimento (2011, p. 63) cita Larsen-Freeman e Cameron (2008) ao dizer que “os sistemas abertos permitem que energia ou matéria externa entre no sistema. Essa abertura permite que um sistema distante do equilíbrio

²⁴ “[T]he behavior of complex systems emerges from the interactions of its components, it is not built in to any one component.” (LARSEN-FREEMAN, 1997, p. 143)

²⁵ “A nonlinear system is one in which the effect is disproportionate to the cause.” (LARSEN-FREEMAN, 1997, p. 143)

²⁶ “A phenomenon known popularly as ‘the butterfly effect’ exemplifies this feature and underscores the interdependence of all the components in the system. The butterfly effect is the notion that a butterfly fluttering its wings in a distant part of the world today can transform the local weather pattern next month.” (LARSEN-FREEMAN, 1997, p. 144)

esteja em constante adaptação, mantendo sua estabilidade”. Há variabilidade como também estabilidade dentro de um sistema. Isso acontece porque sistemas complexos são sensíveis a quaisquer condições, adaptando-se e voltando ao equilíbrio. Para Nascimento (2011, p. 66),

um sistema adaptativo complexo, como um sistema aberto, caracteriza-se pela sua auto-organização dinâmica que o mantém longe-de-equilíbrio mudando, adaptando-se e, ao mesmo tempo, mantendo a estabilidade de sua identidade. A propriedade nuclear desse processo de auto-organização é a recursão”.

Outra importante característica da Teoria do Caos é a de atratores, que é um padrão, um comportamento para o qual o sistema dinâmico é atraído, assim, quaisquer elementos inseridos em suas mediações pegam esse caminho, incorporam-se ao atrator. “O caminho que um sistema dinâmico toma pode ser traçado no espaço e é chamado de atrator. Ele recebe este nome porque é um padrão para o qual um sistema dinâmico é atraído.”²⁷ (LARSEN-FREEMAN, 1997, p. 145)

Um exemplo que Cameron e Larsen-Freeman (2007) apresentam de um sistema é o de um cavalo e seu cavaleiro se movendo em um campo. O cavalo pode ir desde uma caminhada tranquila até galopar, o que vai depender, provavelmente, de um fator que o faça aumentar sua velocidade. O cavalo é um dos elementos do sistema em que também estão o cavaleiro, as condições do tempo e da área em que estão. Ou seja, o sistema pode andar de forma contínua, como também pode ocorrer algo que o faça descontinuar seu caminho e seu ritmo. Esses possíveis estados que um sistema complexo pode assumir são chamados de espaços de fase ou bifurcações. É a “fase de transição em que a estabilidade cede espaço à criatividade e a transformação” (PAIVA, 2011a, p. 193-194) é chamada de limite do caos ou beira do caos. É nesse ponto que há dois extremos, ou a ordem ou o caos, onde o sistema sai do equilíbrio e ocorre uma mudança repentina de um estado a outro. É neste momento que ocorrem tentativas, novos desafios são postos, a fim de sair do equilíbrio e o sistema se desenvolver.

Além dos atratores, a fractalidade também caracteriza os sistemas caóticos. O fractal é um termo usado pelo matemático Benoît Mandelbrot. É uma figura geométrica que possui como propriedade importante a autossimilaridade, que “se refere ao fato de um fractal ser semelhante em diversas escalas e implica que o todo conserva todas as propriedades da parte, do mesmo modo que as partes apresentam todas as propriedades do todo”. (SADE, 2011, p. 216). Ou seja, mesmo em menores escalas, as propriedades do todo permanecem.

²⁷ “The path that a dynamic system takes can be traced in space and is called an attractor. It receives this name because it is the pattern to which a dynamic system is attracted.” (LARSEN-FREEMAN, 1997, p. 145)

As pesquisas na área de LA trabalhadas sob a ótica da complexidade devem muito ao artigo seminal de Larsen-Freeman, no qual a autora apresenta semelhanças entre o pensamento complexo e a aquisição de segunda língua. Depois disso, muitos autores dessa área seguiram esta vertente em suas pesquisas.

Dentro dos estudos da LA, a Teoria da Complexidade vem tomando espaço, do que se pode destacar, segundo Paiva e Borges (2011), que essa ciência está no caminho de mais uma revolução científica, conforme as ideias de Kuhn (2009). No entanto, dentro das ciências humanas e sociais, não há um rompimento por completo com o passado, mas uma incorporação de uma nova forma de olhar o objeto de estudo. Ainda, “a incorporação dos conceitos de caos e complexidade no estudo da aprendizagem de línguas não implica a completa invalidação dos paradigmas atuais, mas ajuda a elucidar fenômenos que teorias ‘lineares’ não explicam de forma satisfatória”. (FLEISCHER, 2011, p. 82)

Ellis et al (2009) afirmam que a língua tem uma função fundamentalmente social e que os processos de interações humanas por meio de processos cognitivos modelam a estrutura e o aprendizado de uma língua. Afirmam também que estes processos não são independentes um do outro, mas são partes de um SAC, e que seria diferente de um sistema estático de estudos gramaticais, como o é a abordagem gerativista.

Observa-se que o ensino e a aprendizagem de línguas não partem de modelos pré-ordenados, mas são formados por diferentes agentes, com histórias e motivações diferentes, que irão se relacionar. E todas essas questões estão conectadas, pois, segundo Leffa (2006), deve haver a convergência de várias áreas do conhecimento para que esse fenômeno seja explicado: Linguística, Linguística Aplicada, Psicologia, Pedagogia, entre outras. Para o autor, a aprendizagem de línguas tanto é complexa internamente, ao se estudar todos os elementos linguísticos, como também externamente, quando todos aqueles outros pontos são incluídos, de modo a ser visto como um sistema de múltiplas questões a serem estudadas, formando, assim, um sistema adaptativo complexo. No Brasil, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva é considerada a pioneira a trabalhar a aquisição de línguas sob a perspectiva complexa.

Ao analisar uma sala de aula, temos um contexto real de interação em que alunos e professores se relacionam a partir de um objetivo, que é o aprendizado dos estudantes, devendo-se adaptar às situações que possam ocorrer, tanto provenientes de fontes internas quanto externas, que podem ser previsíveis e controláveis ou não.

Nessa perspectiva, a sala de aula de línguas é compreendida como um sistema adaptativo complexo no qual interações em um nível local levam ao surgimento de propriedades emergentes em um nível global. Em um SAC, agentes individuais interagem entre si e adaptam-se uns aos outros e ao ambiente. Isso acontece porque os agentes são sensíveis ao feedback e buscam a acomodação mútua e a otimização dos benefícios (NELSON, 2004). Essas interações e adaptações possibilitam que os agentes de um sistema se auto-organizem, levando, assim, à emergência de novos padrões e comportamentos. (MARTINS; BRAGA, 2007, p. 224)

Dentro desse panorama, podemos perceber o ensino de línguas na modalidade a distância como um sistema complexo, a partir de suas características, que se encontram relacionadas umas às outras. É por essa razão que iremos analisar as aulas objeto desta pesquisa sob essa perspectiva. Na próxima subseção discutiremos mais sobre os AVAs como um SAC, seus conceitos e as funcionalidades do *Moodle*, o ambiente virtual onde as aulas são realizadas.

2.2.2. Os ambientes virtuais de aprendizagem como sistemas adaptativos complexos

Cameron e Larsen-Freeman (2007) nos apresentam uma definição do que são sistemas complexos:

Sistemas complexos são compostos de elementos ou agentes que são de diferentes tipos e que interagem de diferentes modos. Sistemas complexos são dinâmicos: os elementos e agentes mudam com o tempo, mas crucialmente também mudam de modo que influenciam um ao outro, as relações entre eles. Sistemas complexos são abertos em vez de fechados; energia e matéria podem entrar no sistema. A natureza dinâmica das interações dos elementos e a abertura do sistema para o exterior conduz à não linearidade, o que na teoria dos sistemas complexos significa que o efeito é desproporcional à causa.²⁸ (p. 227)

A partir dessa definição do que sejam sistemas complexos e ao analisar uma sala de aula como um lugar dinâmico, em que vários são os agentes – alunos e professores – influenciando uns aos outros, e que recebem a todo momento informações tanto internas quanto externas, podemos também pensar em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA)²⁹ sob uma perspectiva complexa. Nos AVAs temos professores e/ou tutores e alunos se relacionando por

²⁸ “Complex systems are composed of elements or agents that are of many different types and that interact in different ways. Complex systems are dynamic: the elements and agents change over time, but crucially so also do the ways in which they influence each other, the relations among them. Complex systems are open rather than closed; energy and matter can come into the system. The dynamic nature of element interactions and the openness of a system to the outside lead to non-linearity, which in complex systems theory signifies that the effect is disproportionate to the cause.” (CAMERON; LARSEN-FREEMAN, 2007, p. 227)

²⁹ Em inglês *Virtual Learning Environment – VLE*. Há também outras terminologias como, por exemplo, Sistema de Gerenciamento de Aprendizagem; em inglês, *Learning Management System – LMS*.

meio de uma sala de aula virtual, em que deve haver interação entre seus agentes para que a aprendizagem aconteça. Essa interação pode ocorrer de maneira síncrona ou assíncrona. Textos, atividades, vídeos, jogos, testes, fóruns, todos os recursos disponíveis nos AVAs poderão ser utilizados pelos professores e/ou tutores e alunos. Problemas decorrentes de falhas no sistema ou na conexão da internet podem acontecer e mudar o cronograma das aulas. Alguns alunos podem ser mais ativos nas discussões, enquanto outros não. As atividades propostas podem ser feitas tanto na ordem apresentada pelo professor quanto de acordo com a preferência dos alunos. É a partir da interação entre os agentes desse sistema e também com o meio externo, com suas propostas e ações de intervenção, que as aulas acontecem e vão se adaptando aos seus agentes e às mudanças externas que porventura ocorram. Segundo Martins e Braga (2007, p. 220),

[n]os sistemas adaptativos complexos (SACs), não é possível realizar previsões de longo prazo, mas podem ser encontrados padrões que permitem, com certo grau de possibilidade de acerto, realizar previsões a curto prazo. [...] Um SAC é composto de agentes que interagem dinamicamente e adaptam-se uns aos outros e ao ambiente, pois são sensíveis ao *feedback* e procuram acomodação mútua para obter a otimização dos benefícios que garantirão a sobrevivência.

A aprendizagem nos AVAs ocorre por meio da interação entre os sujeitos e o meio externo, o que vai requerer deles adaptação às condições advindas, flexibilidade e parceria, que vai se delinear em uma auto-organização constante para que o objetivo maior seja alcançado. As informações/materiais trazidos tanto pelos professores e/ou tutores como também pelos alunos, por meio de seus questionamentos e/ou atitudes, às vezes questões ou situações imprevisíveis, fazem com que a aula se torne um tanto caótica por algum tempo, mas, à medida que todos se interagem, tentam se adaptar e se reorganizar, o que demonstra a sensibilidade, a dinamicidade e a complexidade do sistema. Pensando também em ensino de línguas por meio de um AVA, podemos fazer essa mesma relação.

Uma perspectiva dos sistemas dinâmicos complexos em uma sala de aula de língua destaca a interação através de níveis de organização interconectados – de mentes individuais ao contexto político-social do aprendizado de língua – e períodos interconectados – do minuto-a-minuto da atividade de sala ao período de vida do ensino e aprendizagem. (CAMERON; LARSEN-FREEMAN, 2007, p. 236)³⁰

³⁰ “A complex dynamic systems perspective on the language classroom highlights interaction across interconnected levels of organisation – from individual minds up to the socio-political context of language learning – and interconnected timescales – from the minute-by-minute of classroom activity to teaching and learning lifetimes.” (CAMERON; LARSEN-FREEMAN, 2007, p. 236)

As autoras retratam a sala de aula de línguas “como um sistema complexo, não reduzindo às suas partes, mas no qual as partes contribuem para o todo enquanto também são formadas pelo todo”. (ibid) O paradigma da complexidade é uma importante abordagem para se investigar toda a complexidade educacional, seja em ambiente presencial ou a distância e, claro, também quando por ele ocorre o ensino de línguas. Os AVAs são relevantes espaços educacionais que podem integrar diversos recursos e abordagens pedagógicas. Em razão disso, buscar novas possibilidades de teorias de pesquisa nesses ambientes contribuirá para o seu contínuo desenvolvimento.

Os ambientes virtuais de aprendizagem surgiram com o intuito de oferecer um local em que os alunos pudessem se socializar e aprender colaborativamente. O uso de um AVA pode ocorrer em cursos totalmente *on-line*, em disciplinas a distância de cursos presenciais, ou como suporte às atividades presenciais de forma a expandir as interações entre alunos e professores para fora da sala de aula.

Nos cursos a distância, os ambientes virtuais de aprendizagem são as salas de aula *on-line*, que configuram espaços de interação e colaboração entre alunos e professores. Mas como definir um AVA? Para Anjos (2012, p. 54),

[u]m AVA consiste em uma ou mais soluções de comunicação, gestão e aprendizado eletrônico, que possibilitam o desenvolvimento, integração e a utilização de conteúdos, mídias e estratégias de ensino-aprendizagem, a partir de experiências que possuem ou não referência com o mundo real e são virtualmente criadas ou adaptadas para propósitos educacionais.

Buscamos outra definição em Schlemmer (2010). A autora define AVAs como

sistemas que sintetizam a funcionalidade de software para Comunicação Mediada por Computador (CMC) e métodos de entrega de material de cursos online. Muitos desses sistemas reproduzem a sala de aula presencial física para o meio online, outros buscam, além de simplesmente reproduzir ambientes educacionais existentes para um novo meio, fazer uso da tecnologia para propiciar a constituição de novos ambientes educacionais, de acordo com a natureza específica desses diferentes meios. Estes últimos procuram suportar uma grande e variada gama de estilos de aprendizagem e objetivos, encorajando a colaboração, a aprendizagem baseada em pesquisa, além de promover compartilhamento e reúso dos recursos. (p. 149)

O sentido dos AVAs é que seus recursos sejam bem trabalhados, que o AVA seja utilizado em uma abordagem que privilegie a construção do conhecimento, em que “[o] conhecimento é visto como um todo integrado, sendo que as propriedades fundamentais se originam das relações entre as partes, formando uma rede”. (ibid, p. 151)

Portanto, EaD não é apenas uma solução paliativa para atender alunos situados distantes geograficamente das instituições educacionais nem trata da simples transposição de conteúdos e métodos de ensino presencial para outros meios telemáticos. Os programas de EaD podem ter o nível de diálogo priorizado ou não segundo a concepção epistemológica e respectiva abordagem pedagógica. (ALMEIDA, 2003, p. 334)

Nesse sentido, é necessário pensar em uma mudança de paradigma: de um pensamento em que se privilegiava a transmissão do conhecimento para um pensamento em que se privilegie a construção do conhecimento; de um pensamento em que a educação serviria somente para treinar mão-de-obra para uma educação que forme cidadãos. Dessa maneira, a questão não é relativa à diferença entre modalidade presencial ou modalidade a distância, mas é à mudança de paradigma.

A forma como as sociedades se apropriam e dominam essas tecnologias direcionam seu destino de forma que, embora não determine a evolução histórica e a transformação social, a tecnologia ou a falta dela propicia a capacidade de transformação das sociedades, bem como os usos que as sociedades decidem dar ao seu potencial tecnológico, mesmo que num processo conflituoso. (ibid, p. 156)

Nesse sentido, observando-se um AVA como um espaço de convivência e de aprendizagem, visto ser uma sala de aula virtual onde professores e alunos estão inseridos, podemos pensar em uso de tecnologia com a finalidade de interação e construção de conhecimento. Nesse cenário, o papel do professor é de suma importância porque, a partir desse entendimento, o professor deixar de ser o detentor do conhecimento para ser o orientador, o facilitador do aprendizado, em que a interação e a colaboração contribuem para a construção de um espaço propício para socialização e produção de conhecimento, conforme já falamos.

Considera-se um AVA como ambiente coletivo que favorece a interação dos sujeitos participantes, sendo este um todo constituído pela plataforma e por todas as relações estabelecidas pelos sujeitos usuários a partir do uso das ferramentas de interação, tendo como foco principal a aprendizagem. O AVA é um espaço na Internet formado pelos sujeitos e suas interações e formas de comunicação que se estabelecem através de uma plataforma. Entende-se por plataforma uma infra-estrutura tecnológica composta pelas funcionalidades e interface gráfica que compõe o AVA. (BEHAR et al, 2007, p. 6)

É necessário, portanto, pensar nessa mudança de paradigmas, de um pensamento simplista, fragmentado e hierárquico, para um pensamento complexo, global e heterárquico. Assim, em um AVA, o conhecimento não deve ser propagado de um para todos, mas de todos para todos, em um processo de interação e construção, em que ao professor cabe auxiliar e instruir seus alunos nessa tarefa.

Os ambientes virtuais de aprendizagem possuem recursos que auxiliam o aluno tanto a acessar informações quanto a ele próprio buscar e construir seu próprio conhecimento, fazendo relações, tecendo comentários e dialogando com seus colegas e professores a fim de realmente ter uma aprendizagem significativa. Será necessário verificar, portanto, se durante as aulas objeto desta pesquisa os AVAs estão proporcionando essa interação de forma a contribuir para a aprendizagem dos alunos. Segundo Valente (2011, versão Kindle, posições 115 e 119),

uma formação totalmente baseada na memorização já não é capaz de preparar pessoas para atuarem e sobreviverem na sociedade do conhecimento. [...] Assim, a questão da aprendizagem efetiva, relevante e condizente com a realidade da atual configuração social, se resume na composição de duas concepções: a informação que deve ser acessada e o conhecimento que deve ser construído pelo aprendiz.

Nos AVAs podemos encontrar recursos como correio eletrônico, bate-papo, fórum, textos, vídeos, jogos, hipertextos, bibliotecas digitais, *blogs*, entre outros. Alguns deles são basicamente conteúdos disponibilizados pelos professores, outros são meios para que os próprios alunos busquem mais informações sobre os temas tratados na aula. Assim, devemos observar mais o contexto da sala de aula do que o conteúdo, pois o modo da disposição da aula é que vai indicar como é concebida a aprendizagem. Segundo Paiva (2010, p. 368),

[...] o que determina a orientação epistemológica de um curso não é o AVA, mas o *design* de cada curso. Sendo assim, podem conviver nesses AVAs atividades que focam apenas a transmissão e o armazenamento de informação, as que proporcionam a construção subjetiva do conhecimento ou, ainda, as que incentivam a emergência de experiências colaborativas. Cada vez mais, surgem experiências inovadoras que rompem com o mito objetivista e buscam uma mudança de paradigma, proporcionando ao aprendiz uma diversidade de ferramentas de comunicação e de experiências de aprendizagem.

É na disponibilização de meios para a interação entre os sujeitos e para que a pesquisa seja uma atividade constante dos alunos que ocorre a transformação de um sistema fechado em si mesmo para um sistema aberto, para novas possibilidades e novas experiências que vão se construindo e reconstruindo, passando de um modelo de transmissão para um modelo de aprendizagem colaborativa, de um pensamento simplista para um pensamento complexo. “Os AVAs configurados para proporcionar experiências em redes colaborativas retiram o professor da frente da sala de aula e o deslocam para os bastidores ou para junto dos alunos.” (ibid)

Muitos AVAs surgiram com o intuito de dar suporte ao ensino via internet, quer seja para a educação a distância ou de forma semipresencial. Esses *softwares* foram desenvolvidos tanto como *software* proprietário quanto como *software* livre. Estes são livremente usados e modificados de acordo com suas necessidades; naqueles não são permitidas modificações. Um

ambiente que é largamente utilizado cuja popularização talvez seja em razão de ser um *software* livre, é o *Moodle*, que também é o AVA utilizado na instituição pesquisada neste trabalho.

O *Moodle*³¹ é “uma plataforma de aprendizagem projetada para prover os educadores, administradores e aprendizes com um sistema único, forte, seguro e integrado para criar ambientes de aprendizagem personalizados”³² (MOODLE, 2016a). O *Moodle* foi criado por Martin Dougiamas, e sua primeira versão, a versão 1.0, foi lançada em agosto de 2002, e estava dirigida a pequenos grupos a fim de ser analisado. Desde então o ambiente vem passando por melhorias, novos recursos sendo acrescentados e novas versões sendo lançadas. Sugestões, comentários e contribuições de professores e instituições ao redor do mundo foram importantes para seu desenvolvimento. O *site* moodle.org é um importante local em que discussões, colaborações e sugestões são compartilhadas entre os profissionais que trabalham com o *Moodle*.

Este AVA é guiado por uma “pedagogia socioconstrucionista”³³ (ibid), que pode ser caracterizada por quatro conceitos: “construtivismo, construcionismo, socioconstrutivismo, e conectado e separado”³⁴ (MOODLE, 2016c). Sobre construtivismo, no *site* oficial do *Moodle*, na parte que trata de sua filosofia, consta que “de um ponto de vista construtivista, as pessoas ativamente constroem novo conhecimento à medida que elas interagem com seus ambientes”.³⁵ (ibid) Já o “[c]onstrucionismo afirma que a aprendizagem é particularmente eficaz quando se constrói algo para outros experimentarem. Isso pode ser desde uma sentença falada ou uma postagem na internet.”³⁶ (ibid) O “[s]ocioconstrutivismo amplia o construtivismo em ambientes sociais, em que os grupos constroem conhecimento uns com os outros, criando em colaboração uma pequena cultura de objetos compartilhados com significados compartilhados”.³⁷ (ibid) Por último, a ideia de conectado e separado “observa mais a fundo as motivações dos indivíduos dentro de uma discussão” (ibid), tendo um comportamento separado quando tende a ser mais objetivo; um comportamento conectado quando é mais empático, tentando entender o ponto de

³¹ As figuras com as telas das aulas do *Moodle* constarão no capítulo 4 deste trabalho, que trata da descrição e análise dos dados da pesquisa.

³² “a learning platform designed to provide educators, administrators and learners with a **single robust, secure and integrated system** to create personalised learning environments.” (MOODLE, 2016a).

³³ “Social constructionist pedagogy” (MOODLE, 2016a)

³⁴ “Constructivism, constructionism, social constructivism, and connected and separate.” (MOODLE, 2016c)

³⁵ “From a constructivist point of view, people actively **construct** new knowledge as they interact with their environments.” (ibid)

³⁶ “Constructionism asserts that learning is particularly effective when constructing something for others to experience. This can be anything from a spoken sentence or an internet posting.” (ibid)

³⁷ “Social constructivism extends constructivism into social settings, wherein groups construct knowledge for one another, collaboratively creating a small culture of shared artifacts with shared meanings.” (ibid)

vista do outro; e um comportamento construído quando a pessoa é capaz de escolher qual dos dois comportamentos anteriores é mais apropriado para cada situação.

Assim, percebemos que o *Moodle* traz em sua filosofia a concepção de rede, de trabalhar em conjunto, de grupo, de construção de aprendizagem. O *Moodle* pode ser adaptado para cada necessidade por ser um *software* livre, por isso verificaremos as funcionalidades do ambiente no qual esse trabalho se desenvolverá.

Cada disciplina objeto desta pesquisa é disponibilizada no *Moodle* por meio de uma página, que é dividida em sessões semanais, ou seja, uma aula por semana. No início da disciplina, o professor e o tutor a distância se apresentam, dão boas-vindas aos alunos, disponibilizam o plano de ensino da disciplina, o material básico, que normalmente é uma apostila da própria Rede e-Tec³⁸, além de dois fóruns: um específico para as notícias e avisos e outro para tirar dúvidas e apresentar sugestões a respeito do plano de ensino. Depois, em cada semana é postada uma aula, na qual há um texto inicial apresentando seus objetivos e explicando cada texto e/ou atividade. O professor pode, então, acrescentar as atividades ou os recursos que julgar pertinentes para os objetivos daquela aula. Ao final da disciplina, o professor faz os comentários finais da disciplina.

As atividades ou recursos disponíveis na plataforma estão apresentados no Quadro 2 junto com os textos explicativos referentes a cada um³⁹. Segundo o *site* oficial do *Moodle*, “[u]ma atividade é um nome geral para um grupo de funções em um curso do *Moodle*. Normalmente, uma atividade é algo que o estudante fará enquanto interage com outros estudantes e com o professor”.⁴⁰ (MOODLE, 2016b) Já “[u]m recurso é um item que um professor pode usar para apoiar a aprendizagem, como um arquivo ou *link*”.⁴¹ (MOODLE, 2016d)

³⁸ Sobre a Rede e-Tec, faremos uma explicação na próxima seção.

³⁹ O Quadro 2 foi feito de acordo com informações disponíveis na plataforma.

⁴⁰ “An activity is a general name for a group of features in a *Moodle* course. Usually an activity is something that a student will do that interacts with other students and or the teacher.” (MOODLE, 2016b)

⁴¹ “A resource is an item that a teacher can use to support learning, such as a file or link.” (MOODLE, 2016d)

Quadro 2 - Atividades e recursos disponíveis na plataforma Moodle

	Atividades	Ajuda/explicação
1	Atividade <i>Hot Potatoes</i>	<p>O módulo <i>HotPot</i> permite aos professores distribuírem materiais de aprendizagem interativos aos seus alunos via <i>Moodle</i> e visualizar relatórios sobre as respostas e os resultados obtidos pelo alunos. Uma atividade <i>HotPot</i> única consiste em uma página de entrada opcional, um exercício de aprendizagem único, e uma página de saída opcional. O exercício de aprendizagem pode ser uma página <i>web</i> estática ou uma página <i>web</i> interativa que oferece aos estudantes recursos de texto, de áudio e também visuais e registra suas respostas. O exercício de aprendizagem é criado no computador do professor, utilizando <i>software</i> de autoria e, em seguida, enviado para o <i>Moodle</i>. A atividade <i>HotPot</i> do <i>Moodle</i> pode trabalhar com exercícios criados com os seguintes <i>softwares</i> de autoria:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hot Potatoes (versão 6) - Qedoc - Xerte - iSpring - Qualquer editor HTML
2	Base de dados	<p>O módulo de atividade “Base de dados” permite aos participantes criar, manter e pesquisar em um banco de entradas de registros. O formato e a estrutura dessas entradas são quase ilimitados, incluindo imagens, arquivos, URLs, números e textos, entre outros.</p>
3	<i>Chat</i>	<p>O módulo <i>Chat</i> permite que os participantes tenham uma discussão síncrona, em tempo real, através da <i>web</i>. Esta é uma maneira útil de se obter diferentes visões em relação ao tema a ser discutido; utilizar uma sala de <i>chat</i> é bastante diferente dos fóruns assíncronos.</p>
4	Escolha	<p>O módulo “Escolha” permite ao professor fazer uma pergunta e especificar opções de múltiplas respostas. Resultados da escolha podem ser publicados depois que os alunos responderem, tendo uma data determinada ou não. Uma atividade de escolha pode ser usada:</p> <ul style="list-style-type: none"> - como uma pesquisa rápida para estimular reflexão sobre um tópico; - para testar rapidamente a compreensão dos alunos; - para facilitar a tomada de decisões do aluno, por exemplo, permitindo aos alunos votarem em uma direção para o curso.
5	Ferramenta externa	<p>O módulo de atividade “Ferramenta externa” permite aos alunos interagirem com os recursos de aprendizagem e atividades em outros <i>sites</i>. Por exemplo, uma ferramenta externa pode fornecer acesso a um tipo de atividade nova ou materiais de aprendizagem de uma editora. Para criar uma atividade “Ferramenta externa”, um fornecedor de ferramenta que suporta a LTI (<i>Learning Tools Interoperability</i>) é necessário. Um professor pode criar uma atividade “Ferramenta externa” ou fazer uso de uma ferramenta configurada pelo administrador do <i>site</i>.</p>
6	Fórum	<p>O “Fórum” é uma atividade de discussão importantíssima. Os fóruns têm diversos tipos de estrutura e podem incluir a avaliação recíproca de cada mensagem. As mensagens são visualizadas em diversos formatos e podem incluir anexos. Os participantes do fórum têm a opção de receber cópias das novas mensagens via <i>e-mail</i>, e os professores de enviar mensagens ao fórum com cópias por <i>e-mail</i> a todos os participantes.</p>
7	Glossário	<p>O módulo “Glossário” permite que os membros do grupo criem e mantenham uma lista de termos ou definições, como um dicionário. Um professor pode permitir que arquivos sejam anexados às entradas</p>

		<p>no glossário. Imagens anexas são exibidas na entrada. Entradas podem ser pesquisadas ou navegadas alfabeticamente ou por categoria, data ou autor. Entradas podem ser aprovadas por padrão ou pode ser necessário aprovação por um professor antes que sejam visualizadas por alguém. Caso o filtro auto-link/link automático do glossário esteja habilitado, as entradas no glossário serão ligadas ao conceito ou frase no local onde elas aparecem no curso. Um professor pode permitir comentários ou entradas. Entradas podem também ser avaliadas por professores ou estudantes (avaliação por pares). Glossários têm muitos usos, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - um banco colaborativo de termos chaves; - um espaço "apresente-se", onde novos estudantes adicionam seus nomes e detalhes pessoais; - centralização de dicas ou melhores práticas sobre algum item; - uma área de compartilhamento de vídeos, imagens ou arquivos de som; - como recurso de revisão de fatos a serem lembrados.
8	Laboratório de avaliação	O módulo de atividade “Laboratório de avaliação” possibilita que os alunos revisem e avaliem os trabalhos dos colegas. Os estudantes podem enviar qualquer conteúdo digital (arquivos) e também podem digitar o texto diretamente em um campo usando o editor de texto. Os alunos têm a oportunidade de avaliar um ou mais trabalhos dos seus pares. As revisões podem ser anônimas, se necessário.
9	Lição	Uma “Lição” publica o conteúdo em um modo interessante e flexível. Ela consiste em certo número de páginas que, normalmente, termina com uma questão e uma série de possíveis respostas. Dependendo da resposta escolhida pelo aluno, ou ele passa para a próxima página ou é levado de volta para a página anterior. A navegação através da lição pode ser direta ou complexa, dependendo em grande parte da estrutura do material que está sendo apresentado.
10	<i>Open Meetings</i>	<i>Open Meetings</i> é um <i>software</i> gratuito que permite configurar instantaneamente uma conferência na <i>web</i> , em que se pode usar microfone e/ou <i>webcam</i> , compartilhar documentos ou a própria tela do computador, ou ainda gravar as reuniões.
11	Pesquisa de avaliação	O módulo de atividade “Pesquisa de avaliação” fornece uma série de questionários de avaliação previamente formatados que têm sido úteis para aferir e estimular a aprendizagem em ambientes <i>on-line</i> . O professor pode usá-los para recolher dados dos seus alunos que irão ajudá-lo a conhecer a sua turma e a refletir sobre o seu próprio ensino.
12	Questionário	O módulo “Questionário” permite ao professor criar e configurar testes de múltipla escolha, verdadeiro ou falso, correspondência e outros tipos de perguntas. Cada tentativa é corrigida automaticamente e o professor pode optar por fornecer <i>feedback</i> e/ou mostrar as respostas corretas.
13	SCORM/AICC	Permite que pacotes SCORM/AICC sejam incluídos no curso. Esse pacote agrega um conjunto de conteúdos que, criados sob a forma de pacotes, oferecem a possibilidade de incluir páginas da <i>web</i> , gráficos, programas de <i>JavaScript</i> , apresentações em <i>flash</i> e qualquer programa que seja compatível com a <i>web</i> .
14	Tarefa	Consiste em um conjunto de atividades com diferentes possibilidades: produção <i>off-line</i> , <i>on-line</i> , envio de arquivos, ou simplesmente apresentação de uma temática para discussões do grupo. Ao analisar os trabalhos, os professores podem fazer

		comentários e fazer <i>upload</i> dos arquivos. As notas são registradas no diário de classe.
15	<i>Wiki</i>	Permite a construção colaborativa de documentos, textos e bibliografias a partir do próprio browser, ou seja, <i>on-line</i> e pelo navegador <i>web</i> . Um histórico de versões anteriores de cada página é mantido, listando as edições feitas por cada participante.
	Recursos	Ajuda/explicação
1	Arquivo	Permite disponibilizar um arquivo de qualquer tipo (PDF, imagem, doc, etc), mas o aluno deverá possuir o programa apropriado para abri-lo.
2	Conteúdo do pacote IMS	Permite que pacotes criados de acordo com a especificação IMS de empacotamento de conteúdo sejam exibidos no curso. Esses pacotes de conteúdos podem ser reutilizados em diferentes plataformas.
3	Livro	O módulo “Livro” permite que professores organizem um conteúdo com diversas páginas em formato de livro, com capítulos e subcapítulos. Livros podem conter arquivos de mídia bem como textos e são úteis para exibir grande quantidade de informação que precisa ser organizada em seções.
4	Página	Permite que uma página seja editada e exibida. A página pode exibir texto, imagens, som, vídeo, links e código html incorporado.
5	Pasta	O módulo “Pasta” permite ao professor exibir um número de arquivos relacionados dentro de uma pasta única, evitando o excesso de arquivos na página principal do curso.
6	Rótulo	Um rótulo permite que textos e imagens sejam inseridos entre os <i>links</i> dos recursos ou atividades na página do curso. Os rótulos são muito versáteis e podem ajudar na aparência da página principal do curso. Os rótulos podem ser utilizados para: <ul style="list-style-type: none"> - separar uma lista de atividades com um cabeçalho ou uma imagem; - exibir um som incorporado ou vídeo diretamente na página do curso; - adicionar uma descrição breve a uma seção de um curso.
7	URL	Permite disponibilizar um <i>link</i> para um conteúdo web externo.

Atualmente, novos caminhos para a EaD estão surgindo. Algumas tendências são: a docência *on-line* independente, em que o professor “planeja, desenvolve, divulga, implanta e oferece de forma autônoma os seus cursos utilizando tecnologias da comunicação e da informação, especialmente a internet” (MATTAR, 2014, p. 78); os *Personal Learning Environments* (PLEs) ou Ambientes Pessoais de Aprendizagem, que são “hubs de agregação mais abertos, livres e públicos, que permitem a indivíduos e comunidades acompanharem o fluxo de informação relevante para eles, e ao mesmo tempo filtrarem e visualizarem o curso de diversas maneiras” (ibid, p. 81); os mundos virtuais 3D; *games*; *mobile learning*, que é o uso de dispositivos móveis; a realidade aumentada e cruzada, “em que dados do mundo real se combinam com dados virtuais, possibilitando novas formas de simulação que podem enriquecer

imensamente os processos de ensino e aprendizagem” (ibid, p. 92-93); e recursos educacionais abertos.

A crítica quanto aos AVAs é que eles são ambientes fechados e centralizados, em que a instituição é quem detém o controle e a administração do sistema. A tendência seria a abertura de possibilidades e de participação para que professores e alunos possam cooperar para o desenvolvimento do curso e da aprendizagem. Acreditamos que tecnologias novas sempre irão surgir e o que antes era inovador acaba se tornando lugar comum. No entanto, preferimos também a ação de agregar a de excluir. Nesse sentido, não é necessário ficar preso somente a tecnologias já vivenciadas, é importante também juntar as novas. Nesse sentido é que Almeida (2003, p. 334-335) destaca:

Ensinar em ambientes digitais e interativos de aprendizagem significa: organizar situações de aprendizagem, planejar e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens; ter um professor que atue como mediador e orientador do aluno, procurando identificar suas representações de pensamento; fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informações e a realização de experimentações; provocar a reflexão sobre processos e produtos; favorecer a formalização de conceitos; propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno.

Ao analisar as aulas, verificaremos, então, em que o AVA *Moodle* contribui ou limita o desenvolvimento de uma sala de aula que promova a construção do conhecimento e o desenvolvimento dos multiletramentos.

Na última seção deste capítulo faremos uma explanação acerca do histórico e da regulamentação legal tanto da Educação a Distância quanto da Educação Profissional Técnica de nível médio, a fim de apresentar ao leitor sobre as modalidades de ensino nas quais as aulas objeto desta pesquisa se inserem.

2.3. A Educação a Distância e a Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Com o intuito de situar o leitor sobre o percurso da Educação a Distância, fazemos um breve relato de sua história⁴² e, logo após, abordamos a Educação Profissional Técnica de nível médio, em especial, na modalidade a distância.

⁴² Neste trabalho não pretendemos esgotar todas as informações referentes à história da Educação a Distância no Brasil. Por isso, sugerimos a leitura da obra de João Mattar (2014), que consta nas referências deste trabalho.

Os primeiros registros sobre a Educação a Distância constam do uso dos correios como meio de encurtar distâncias para o aprendizado: eram os cursos por correspondência. Eles tiveram início, provavelmente, no século XVIII, e os cursos eram oferecidos por professores particulares. A institucionalização da educação a distância começou a existir a partir do século XIX em alguns países. No Brasil, os cursos por correspondência datam do início do século XX com um anúncio em jornal de um curso de datilografia. O Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro foram referências no ensino a distância por correspondência na oferta de cursos profissionalizantes. (ALVES, 2011)

Em seguida, com o advento do rádio e, posteriormente, da televisão, os cursos eram transmitidos por esses meios de comunicação de massa. A partir da década de 1970, os cursos começaram a ser oferecidos por meio televisivo. A partir da década de 1990, a educação a distância tem uma grande mudança: o uso das tecnologias digitais. Nesse mesmo momento, a educação a distância é normatizada no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a LDB, e regulamentada pelo Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 e pelo Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998. Estes decretos foram revogados pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Neste, em seu art. 1º, a educação a distância é caracterizada como

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Esse é o conceito oficialmente definido de educação a distância, demonstrando que essa modalidade de ensino, depois de várias mudanças ao longo dos anos, vem se consolidando e ampliando sua oferta de forma a democratizar o ensino. Outro conceito é dado por Schlemmer (2010, p. 146):

A EaD consiste, então, em um processo que enfatiza a construção e a socialização do conhecimento; a operacionalização dos princípios e fins da educação, de forma que qualquer pessoa, independentemente do tempo e do espaço, pode tornar-se agente de sua aprendizagem, devido ao uso de materiais diferenciados e meios de comunicação, que permitam a interatividade, a interação (síncrona ou assíncrona) e o trabalho colaborativo/cooperativo.

Para estabelecer diretrizes quanto à oferta de cursos a distância a fim de observar a qualidade dos cursos, o Ministério da Educação (MEC) lançou em 2003 a primeira versão do documento “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”. A segunda versão foi disponibilizada em 2007 em virtude de documentos normativos posteriores à primeira

versão e também em razão da utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação, que tem permeado os debates acadêmicos no que diz respeito às diferentes possibilidades pedagógicas. É um documento que não tem força de lei, mas é um referencial orientador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação desta modalidade. Embora ele apresente instruções específicas para a educação superior, ele também é um importante instrumento orientador para outros níveis de ensino. O documento aponta importantes considerações acerca da mudança do professor para o aluno como centro do processo educacional, e que a interatividade entre professores, tutores e estudantes seja a base do processo de comunicação.

O desenvolvimento da educação a distância em todo o mundo está associado à popularização e democratização do acesso às tecnologias de informação e de comunicação. No entanto, o uso inovador da tecnologia aplicada à educação deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes efetiva interação no processo de ensino-aprendizagem, comunicação no sistema com garantia de oportunidades para o desenvolvimento de projetos compartilhados e o reconhecimento e respeito em relação às diferentes culturas e de construir o conhecimento. (BRASIL, 2007, p. 10)

Desse modo, busca-se para o aluno não somente a construção de conhecimento, mas a experiência de interagir, de compartilhar conhecimento, de poder ajudar e de ser ajudado tanto por professores quanto pelos seus pares, uma educação em que a distância não limite a aprendizagem de conteúdos, mas uma educação que promova oportunidades de atitudes de respeito, de colaboração e de solidariedade, contribuindo para a vivência em um mundo globalizado e interativo.

O advento das tecnologias digitais encurtou ainda mais a distância entre alunos e professores, possibilitando para muitos o acesso à educação. Não é possível falar em educação a distância na contemporaneidade sem se falar em tecnologias digitais.

A EaD se utiliza de diferentes formas para promover a comunicação. Atualmente, elementos, como a tecnologia digital, permitem a virtualização da informação em diferentes formas de linguagens, contribui para promover espaços que convergem para uma nova cultura. Para se captar a realidade desse movimento sutil, fluídico, que nos enreda, é preciso um olhar multidimensional para além das práticas e ferramentas tradicionais de ensino-aprendizagem, o que tem contribuído para a efetiva necessidade do novo processo educacional, que transcende ao modelo presencial e ocupa espaços virtuais. (SILVA; DIANA; CATAPAN, 2015, p. 163)

Na EaD mediada pelas tecnologias de comunicação digital, a interação entre os participantes do grupo pode ocorrer tanto de forma síncrona como assíncrona, posto que todos

estão presentes no ambiente virtual a qualquer tempo e em qualquer espaço, interagindo continuamente (ibid, 2015).

A EaD, desde os seus primórdios, traz consigo a ideia de ser uma modalidade de ensino voltada à formação de adultos, principalmente para o mercado de trabalho. Atualmente, a utilização da EaD no ensino profissionalizante é comum em várias instituições, das quais podemos citar o Senac (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), o Senai (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e os Institutos Federais, por exemplo, além de estabelecimentos de ensino particulares. A Educação Profissional e Tecnológica abrange os cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional; os de Educação Profissional Técnica de nível médio; e os cursos de Educação Profissional Tecnológica de graduação e pós-graduação, conforme o §2º do art. 39 da LDB.

A Educação Profissional está regulamentada no Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, e a Educação Profissional Técnica de nível médio, que pertence à Educação Básica e que será o nível escolar objeto de estudo neste trabalho, está normalizada na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), em seus arts. 36-A, 36-B, 36-C e 36-D, incluídos pela Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008. No art. 36-A consta: “Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” Vemos aí a preocupação em preparar os estudantes não somente para a formação técnica, o mercado de trabalho, mas para a sua formação geral, entendida como o atendimento das finalidades descritas no art. 35 da Seção IV, Do Ensino Médio:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Assim, percebemos uma preocupação regulamentada acerca da formação cidadã e crítica dos estudantes, além dos conhecimentos acerca do ensino das disciplinas. Consta nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007, p. 7)⁴³ essa

⁴³Conforme já informado anteriormente neste trabalho, embora este documento apresente instruções específicas para a educação superior a distância, ele também é um importante instrumento orientador para outros níveis de ensino.

preocupação: “Disto decorre que um projeto de curso superior a distância precisa de forte compromisso institucional em termos de garantir o processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão.”

No entanto, essa formação cidadã não foi o objetivo da oferta de cursos técnicos no início do ensino profissionalizante no Brasil. Em 23 de setembro de 1909 foi publicado o Decreto n.º 7.566, pelo então presidente Nilo Peçanha, que criava as Escolas de Aprendizes Artífices para que os filhos de operários e trabalhadores urbanos aprendessem um ofício. Em seu art. 2º consta:

Art. 2º. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendem aprender um ofício, havendo para isso até o número de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais.

Desse modo, percebe-se que essas escolas eram destinadas exclusivamente ao ensino de trabalhos manuais, técnicos, sem observar sua formação geral, que era destinada à elite. A história da escravidão no Brasil e a discriminação do trabalho manual produziu no início do século passado um dualismo de classes sociais, reservando o conhecimento para a elite e o trabalho produtivo para os menos favorecidos. (D'ANGELO, 2007) Com a LDB, que instituiu a formação completa e profissional dos educandos de cursos técnicos, vemos uma mudança na forma como esses cursos são oferecidos. Para D'Angelo (2007, p. 26), “...a preparação para o mundo do trabalho demanda um olhar atento sobre a formação de atitudes, valores e comportamentos dos educandos”.

Nesse sentido, é necessária a mudança de pensamento do que seja a Educação Profissional e Tecnológica, visto que “[e]ssa herança colonial escravista influenciou bastante preconceituosamente todas as relações sociais e a visão da sociedade sobre a própria educação e a formação profissional”. (BRASIL, 2013, p. 208) Em virtude da rígida divisão do trabalho, dos trabalhos manuais repetitivos e delimitados que enchiam de trabalhadores as fábricas do início do século passado, pouca instrução era necessária para a formação do operário. A situação começou a se modificar com o surgimento de máquinas e novos equipamentos que demandavam uma maior qualificação. O impacto de novas tecnologias surgindo na segunda metade do século acaba por impor a todos uma nova maneira de pensar e de agir, fazendo-se necessário adaptar-se ao novo. Surge a necessidade de cada vez mais profissionais qualificados,

mas que também tenham habilidades de se relacionar, de buscar conhecimento e de se adaptar a novos desafios.

Atualmente, não se concebe uma Educação Profissional identificada como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. (ibid, p. 209)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio estabelecem como papel da educação profissional a formação integral do cidadão trabalhador. O documento ainda alerta sobre o valor do conhecimento nesta sociedade pós-industrial, em que as relações de trabalho se modificam, e que o contínuo aprendizado é essencial.

Neste contexto, a educação para a vida, em sentido lato, poderá propiciar aos trabalhadores o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências que os habilitem efetivamente para analisar, questionar e entender os fatos do dia a dia com mais propriedade, dotando-os, também, de capacidade investigativa diante da vida, de forma mais criativa e crítica, tornando-os mais aptos para identificar necessidades e oportunidades de melhorias para si, suas famílias e a sociedade na qual vivem e atuam como cidadãos. (BRASIL, 2013, p. 210)

Em seguida, sobre como os cursos técnicos são classificados, a LDB, em seu art. 36-B, especifica:

A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas:
I - articulada com o ensino médio;
II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

O curso cujas disciplinas são objeto desta pesquisa é um curso técnico de nível médio na forma subsequente, ou seja, é destinado a quem já tenha concluído o ensino médio. Além disso, ele é vinculado ao Programa Rede e-Tec Brasil. A Rede e-Tec Brasil foi originada pelo Decreto n.º 6.301, de 12 de dezembro de 2007, revogado posteriormente pelo Decreto nº 7.589, de 26 de outubro de 2011, e foi instituída com o objetivo de ofertar educação profissional e tecnológica a distância e ampliar e democratizar a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. A Rede e-Tec Brasil é uma das ações que integram o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Os cursos da Rede e-Tec são oferecidos por instituições credenciadas para a oferta de educação a distância. Além das Instituições Públicas de Ensino Federais e Estaduais, os Serviços Nacionais de Aprendizagem que ofertam cursos de educação profissional e tecnológica também integram a rede.

A Rede e-Tec Brasil, a partir da publicação das Portarias Ministeriais/MEC n.º 817, de 13 de agosto de 2015, e n.º 1.152, de 22 de dezembro de 2015, além de poder ofertar cursos técnicos em suas diversas formas (concomitante, subsequente, integrada-EJA), também pode ofertar cursos de formação inicial e continuada (FIC) ou de qualificação profissional; cursos técnicos, no âmbito do Profuncionário; cursos de idiomas, no âmbito do e-Tec Idiomas; cursos superiores de tecnologia (CSTs); e cursos de pós-graduação (aperfeiçoamento, *lato e stricto sensu*), no âmbito da educação profissional, científica e tecnológica – EPCT, na modalidade a distância. A partir também das respectivas portarias, os cursos e as vagas ofertadas pelas instituições que compõem a Rede e-Tec Brasil passaram a ser financiadas pela Bolsa-Formação⁴⁴ do Pronatec, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

No MEC há uma secretaria destinada à educação profissional e tecnológica: a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). A ela compete o planejamento, a promoção, o desenvolvimento, a avaliação e o fortalecimento da educação profissional e tecnológica no país. A esta Secretaria está vinculado o Programa Rede e-Tec Brasil.

É interessante observar que os cursos de Educação Profissional Técnica de nível médio possuem um catálogo nacional, elaborado pelo MEC, que é um referencial para o planejamento dos cursos, ou seja, serve como subsídio para que as instituições que oferecem educação profissional construam os projetos de seus cursos, além de orientar também os estudantes e a sociedade em geral, conferindo visibilidade a esses cursos. O Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT)⁴⁵ foi instituído pela Portaria MEC n.º 870, de 16 de julho de 2008. Ele é atualizado periodicamente para atender às demandas que forem surgindo. Em 2012 foi lançada a sua segunda edição, publicada pela Resolução CNE/CEB n.º 04, de 6 de junho de 2012; e em 2016, a terceira edição foi lançada, cuja atualização foi feita por meio da Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5 de dezembro de 2014. Nesta última edição, o CNCT apresenta treze eixos tecnológicos⁴⁶; a denominação dos cursos; suas respectivas cargas horárias mínimas; o perfil

⁴⁴ Por meio da Bolsa-Formação são ofertados cursos técnicos e cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, utilizando as estruturas já existentes nas redes de educação profissional e tecnológica. Há duas modalidades: a Bolsa-Formação Trabalhador, que oferece cursos de qualificação profissional (cursos de curta duração, com 160 horas-aula ou mais) para beneficiários do seguro-desemprego e dos programas de inclusão produtiva do Governo Federal; e a Bolsa-Formação Estudante, que oferece cursos técnicos (de maior duração, pelo menos 800 horas-aula), concomitantes ou subsequentes.

⁴⁵ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 25 ago. 2016.

⁴⁶ “Sobre a matéria, a pesquisadora mineira, Professora Lucília Machado, num documento em fase final de elaboração, intitulado ‘Contextualização da Educação Tecnológica e definições sobre eixo tecnológico’, define eixo tecnológico como sendo a ‘linha central de estruturação de um curso, definida por uma matriz tecnológica, que dá a direção para o seu projeto pedagógico e que perpassa transversalmente a organização curricular do curso,

profissional de conclusão; a infraestrutura mínima requerida; o campo de atuação; as ocupações associadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)⁴⁷; as normas associadas ao exercício profissional; e as possibilidades de certificação intermediária em cursos de qualificação profissional, de formação continuada em cursos de especialização e de verticalização para cursos de graduação no itinerário formativo.

Observa-se, portanto, uma preocupação com os conhecimentos técnicos, de forma que cada instituição deve observar o perfil profissional de conclusão a fim de elaborar o projeto pedagógico de seu curso. Além disso, ele apresenta as denominações dos cursos que deverão ser adotadas, no entanto, as necessidades de cada instituição e/ou região devem ser levadas em consideração.

A partir do CNCT, surgiu a necessidade de se produzir um material que se tornasse referência para as instituições que oferecessem cursos técnicos de nível médio a distância pelo Programa Rede e-Tec Brasil. Foi produzida uma matriz curricular de referência: o Currículo Referência para o Sistema e-Tec Brasil⁴⁸. Este documento foi divulgado em 2010 e desenvolvido com base no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos divulgado em 2008, por isso ele apresenta somente 10 (dez) eixos tecnológicos; hoje constam no CNCT 13 (treze) eixos tecnológicos. No Currículo Referência podemos encontrar as matrizes curriculares que orientam a definição de perfil profissional, competências, habilidades, bases tecnológicas e ementas⁴⁹ para os cursos técnicos de formação profissional na modalidade a distância. No entanto, é um documento orientador, ou seja, as particularidades e necessidades regionais devem ser observadas ao elaborar um projeto de curso. Com o Currículo Referência, a produção de materiais não ficaria somente para uma ou poucas instituições, mas para todas as instituições que fizessem parte da Rede e-Tec.

Assim, na Rede e-Tec Brasil temos um programa de educação profissional técnica a distância que visa ofertar cursos técnicos de nível médio públicos e gratuitos, tendo como propósito ampliar e democratizar o acesso à educação profissional. Dessa maneira, pretendemos

dando-lhe identidade e sustentáculo'. Segundo a pesquisadora, o 'eixo tecnológico curricular orienta a definição dos componentes essenciais e complementares do currículo, expressa a trajetória do itinerário formativo, direciona a ação educativa e estabelece as exigências pedagógicas'. (BRASIL, 2008, p. 8)

⁴⁷ É o documento que identifica, nomeia, codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro. Os efeitos dessa uniformização são de ordem administrativa e não se estendem às relações de trabalho.

⁴⁸ Disponível em <<http://www.etc.ufsc.br/file.php/1/cr/apresentacao.html>>. Acesso em 25 ago. 2016.

⁴⁹ No perfil profissional constam as atribuições e as atividades a serem desenvolvidas pelo estudante ao concluir o curso; competência é a capacidade de estabelecer relações e mobilizar recursos para resolver situações; habilidade é a capacidade de ação em contextos específicos para resolver situações; bases tecnológicas são conceitos, princípios, normas e procedimentos que fundamentam determinada área; e ementa é a descrição sucinta do conteúdo de determinada disciplina.

observar neste trabalho as contribuições e as limitações do ensino de línguas estrangeiras dentro desse panorama, ressaltando uma visão de educação de línguas estrangeiras que englobe tanto a perspectiva profissional, como a perspectiva de cidadania.

Nesse sentido, será necessário, então, discutir o ensino profissional e o ensino de línguas estrangeiras a partir do contexto contemporâneo, das tecnologias digitais e da questão dos multiletramentos, tudo isso colocado sob a perspectiva da Teoria da Complexidade.

No próximo capítulo trataremos sobre a metodologia deste trabalho, apresentando a natureza da pesquisa, o contexto, os participantes, os instrumentos e os procedimentos de descrição e análise dos dados.

3. METODOLOGIA

Este capítulo apresenta cinco seções. Na primeira seção, descrevemos a natureza da pesquisa como sendo qualitativa de cunho interpretativista, justificando a escolha dessa abordagem metodológica. Em seguida, na segunda seção, descrevemos o contexto e, na terceira seção, os participantes da pesquisa. Na quarta seção apresentamos os instrumentos de pesquisa e os procedimentos de coleta de dados e, na quinta e última seção, descrevemos os procedimentos de análise dos dados.

3.1. Natureza da pesquisa

A presente pesquisa, sob o ponto de vista da abordagem do problema, classifica-se como qualitativa. A abordagem qualitativa se apresenta mais adequada em virtude dos dados coletados, pois a fonte dos dados é documental, e também por observar o problema sob a perspectiva dos participantes da pesquisa, utilizando-se, para isso, a entrevista como instrumento de coleta dos dados.

A pesquisa qualitativa pode descrever fenômenos complexos, processos dinâmicos em que há padrões e mudanças de padrões, pois é uma abordagem sensível às condições locais e aos participantes, sobre os quais busca-se a compreensão de suas experiências e de seus pontos de vista. Na área da pesquisa educacional, “as escolas, especialmente as salas de aula, provaram ser espaços privilegiados para a condução de pesquisa qualitativa, que se constrói com base no interpretativismo” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32). Para Minayo (2013, p. 21),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Para a autora, a pesquisa qualitativa se divide em três etapas: a fase exploratória; depois o trabalho de campo; e, por último, análise e tratamento do material empírico e documental. A fase exploratória é a produção do projeto de pesquisa, em que o objeto é delimitado e estudado

teórica e metodologicamente, em que hipóteses ou alguns pressupostos são desenvolvidos, e em que os instrumentos, o cronograma e os procedimentos são escolhidos e descritos. No trabalho de campo, o projeto é colocado em prática. “Essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros.” (ibid, p. 26) É a terceira etapa “diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo”. (ibid, p. 27) Para a autora, esse seria um “*Ciclo de pesquisa*, ou seja, um peculiar processo de trabalho em espiral que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, dá origem a novas interrogações”. (ibid, p. 26, grifo da autora)

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (CHIZZOTTI, 2003, p. 221)

Uma das fontes de dados desta pesquisa são os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio. Outra fonte de dados são as aulas ministradas nas disciplinas Inglês Aplicado e Espanhol Aplicado no *Moodle*, considerando-se tudo o que houver sido postado pelos professores para as aulas, sendo, portanto, documentação *on-line*. Além destes, uma entrevista com os professores e os tutores a distância das disciplinas também foi realizada a fim de verificar o entendimento e a visão dos profissionais a respeito das particularidades do objeto de pesquisa, que são as aulas postadas no *Moodle*.

Para verificar em que aspectos o ensino de línguas em cursos técnicos na modalidade a distância apresenta contribuições e também limitações, optou-se por utilizar como procedimentos técnicos a análise dos documentos orientadores e/ou regulamentadores, das aulas e das entrevistas. A pesquisa, então, é documental de cunho descritivo-interpretativista, pois tem como objetivo a descrição e análise dos dados descritos oriundos dos documentos apresentados e das entrevistas realizadas. Para Gil (2002, p. 46), “...há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados”.

É importante destacar que esta pesquisa se interessa pelo processo que ocorre no ensino de línguas estrangeiras em cursos técnicos a distância, não havendo preocupação com dados quantitativos ou relações de causa e consequência, visto que “a pesquisa qualitativa não se

propõe a testar essas relações de causa e consequência entre fenômenos, nem tampouco gerar leis causais que podem ter um alto grau de generalização. A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

3.2. Contexto da pesquisa

A instituição pesquisada neste trabalho é um estabelecimento público federal, está localizada no Estado do Tocantins, Brasil, e possui, além da Reitoria e do *Campus* Palmas na capital do Estado, mais sete *campi* e três *campi* avançados⁵⁰ no interior. A instituição oferece desde cursos de formação inicial e continuada, cursos técnicos de nível médio, graduação (tecnologia, licenciatura e bacharelado) e pós-graduação *lato sensu*.

Além dos cursos presenciais, a instituição também oferece cursos a distância. Os cursos técnicos subsequentes ao ensino médio e pós-graduações *lato sensu* oferecidos na modalidade a distância são vinculados à Rede e-Tec Brasil. Nos cursos técnicos, especificamente, houve entrada de alunos em 2009, 2011, 2013 e 2014. O curso cujas disciplinas serão objetos de investigação desta pesquisa é o de Secretariado da turma de 2014.

Como foi mencionado na introdução deste trabalho, foi escolhida, portanto, uma instituição em que são oferecidos cursos técnicos a distância vinculados à Rede e-tec, e que ministra suas aulas por meio da plataforma *Moodle*. Essa instituição também foi escolhida por situar-se em Palmas, Estado do Tocantins, e também por ser onde eu trabalho e na qual já fui tutora a distância. Com relação às disciplinas que serão objeto desta pesquisa, optou-se por investigar aulas tanto de língua inglesa como também de língua espanhola para que pudéssemos verificar se os eventos ocorriam de forma similar nas aulas das duas línguas ou não. Ao verificar a matriz curricular dos cursos, observou-se que somente em uma turma do curso Técnico em Secretariado foram ministradas essas duas disciplinas. Assim, preferiu-se que somente esse

⁵⁰ A Portaria n.º 1.291, de 30 de dezembro de 2013, em seu art. 3º, caracteriza um *campus* e um *campus* avançado: I - Campus, voltado ao exercício das atividades permanentes de ensino, pesquisa aplicada, inovação e extensão e ao atendimento das demandas específicas nesse âmbito, em sua área de abrangência territorial; II - Campus Avançado, vinculado administrativamente a um campus ou, em caráter excepcional, à Reitoria, e destinado ao desenvolvimento da educação profissional por meio de atividades de ensino e extensão circunscritas a áreas temáticas ou especializadas, prioritariamente por meio da oferta de cursos técnicos e de cursos de formação inicial e continuada.

curso fosse pesquisado, contribuindo para que a pesquisa pudesse ser mais completa e todos os dados possíveis pudessem ser investigados dentro do cronograma de trabalho.

O curso Técnico em Secretariado tem duração de 1,5 ano e sua forma de articulação é subsequente ao ensino médio. Nesta instituição, o curso é oferecido pelo *Campus Palmas*, tanto na modalidade presencial quanto a distância. O profissional deste curso tem como área de atuação instituições públicas, privadas e do terceiro setor, além de indústria e comércio, prestando assessoria no planejamento e organização do trabalho. Esse profissional redige documentos e também realiza contatos com outras instituições e profissionais, justificando a importância do conhecimento tanto da língua portuguesa quanto de idiomas estrangeiros. Nosso objeto de pesquisa são as aulas de línguas estrangeiras deste curso, oferecido na modalidade a distância, na turma cuja entrada ocorreu em janeiro de 2014.

A turma de 2014 do curso Técnico em Secretariado foi oferecida em três polos de educação a distância⁵¹, localizados em três diferentes cidades do Estado: um na região Sudeste do Estado e duas na região Centro-Norte. Os polos de educação a distância possuíam infraestrutura física e administrativa básica, laboratórios e recursos tecnológicos necessários para as avaliações e atividades presenciais e para o acesso dos alunos ao AVA.

Os alunos ingressaram no curso por meio de processo seletivo, em que foram submetidos a uma prova contendo 30 questões divididas igualmente entre os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. Como não houve o preenchimento de todas as vagas disponíveis em três dos cinco polos onde o curso seria ofertado, houve outro edital para as vagas remanescentes, mas desta vez o processo de seleção ocorreu por meio de sorteio dos candidatos inscritos. Ao final dos processos, foram formadas turmas em três dos cinco polos onde inicialmente o curso se realizaria.

As duas disciplinas que serão objetos de investigação são: Inglês Aplicado, oferecida no primeiro módulo do curso; e Espanhol Aplicado, oferecida no segundo módulo. O vocábulo “aplicado” acrescido ao idioma no nome das disciplinas refere-se ao atendimento da área específica do aprendiz, ou seja, o ensino da língua estrangeira se dará atendendo às peculiaridades, às necessidades profissionais dos alunos desse curso. A disciplina Inglês Aplicado teve início no dia 31 de março de 2014 e seu término no AVA foi em 27 de abril, ou

⁵¹ A Portaria n.º 1.291, de 30 de dezembro de 2013, em seu art. 3º, também caracteriza um polo de educação a distância:

IV - Polo de Educação a Distância, destinado à oferta de cursos de educação profissional e tecnológica na modalidade a distância, que poderá ser criado por meio de parceria com órgãos da administração pública, com o objetivo de expandir o atendimento às demandas por formação profissional em todo o território de abrangência do Instituto Federal.

seja, foram quatro semanas de aulas, em que toda segunda-feira era postada a aula da semana. A de Espanhol Aplicado teve início em 15 de setembro e a última semana de aula terminou em 12 de outubro de 2014. Também foram quatro semanas de aula, com postagem toda segunda-feira, observando que ambas as disciplinas possuíam uma carga horária de 45 horas/aula. Nas duas disciplinas houve aulas no *Moodle*, posteriores a essas regulares, em regime de dependência, ou seja, para os alunos que não foram aprovados. No entanto, essas aulas de dependências não serão objeto de pesquisa.

Houve variação na quantidade de alunos em cada disciplina, visto que uma ocorreu no primeiro semestre e a outra no segundo semestre: houve uma diminuição na quantidade de alunos. No primeiro semestre, na disciplina de Inglês Aplicado, havia 66 (sessenta e seis) alunos matriculados no polo A; 54 (cinquenta e quatro) no polo B; e 50 (cinquenta) no polo C, totalizando 170 alunos. Havia também 13 (treze) alunos matriculados em outro polo, mas como não houve matrículas suficientes, a turma desse polo não foi formada. Já no segundo semestre, na disciplina de Espanhol Aplicado, havia 22 (vinte e dois) alunos matriculados no polo A; 34 (trinta e quatro) no polo B; e 29 (vinte e nove) no polo C, totalizando 85 matrículas. Observamos então uma diminuição de 85 matrículas, ou seja, exatamente 50% (cinquenta por cento). Não sabemos quantos alunos havia no terceiro módulo pois não tínhamos acesso a essas disciplinas, somente a de Inglês Aplicado do primeiro módulo, e a de Espanhol Aplicado do segundo módulo.

As aulas presenciais previstas não ocorreram devido à falta de recursos para enviar os professores aos polos, segundo os professores. Dessa forma, uma das professoras gravou uma videoaula e a outra enviou um vídeo, além das atividades, para que os alunos fossem aos polos, orientados e acompanhados pelos tutores presenciais, para realizar as atividades enviadas pelos professores. É importante frisar que, de acordo com o Regulamento da Organização Didático-pedagógica dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade a Distância da instituição pesquisada (ODP-EaD), atendendo ao disposto no art. 33 da Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20 de setembro de 2012, 20% (vinte por cento) da carga horária do curso deve ser presencial, ou seja, os alunos devem se dirigir ao polo; não sendo necessária, portanto, a ida do professor. Portanto, todas as interações entre alunos e professores e tutores ocorreram no AVA.

3.3. Participantes da pesquisa

Em cada uma das disciplinas, havia um professor a distância e um tutor a distância, que são os participantes desta pesquisa. O processo de seleção dos professores e dos tutores a distância ocorreu por meio de editais de seleção. Tanto o edital de seleção para professor a distância quanto o de tutor a distância apresentavam duas etapas: análise de documentação, em que foram pontuados os cursos e experiência do candidato, e entrevista. Quando as vagas não fossem preenchidas, a instituição poderia fazer convites a professores que preenchessem os requisitos estabelecidos pelo edital. Foi o que aconteceu com a tutora a distância de Inglês Aplicado e com a professora a distância de Espanhol Aplicado.

De acordo com o Manual do Professor Pesquisador⁵² e do Tutor a distância da instituição, o professor é o responsável pelas estratégias de aprendizagem e pela elaboração do material didático das disciplinas. É ele também que deve ministrar as aulas e postar os conteúdos no AVA, organizando fóruns, encontros presenciais e outras atividades. O professor também é responsável por elaborar as revisões de aprendizagem, aplicar provas e exercícios, e orientar e trabalhar em parceria com o tutor a distância. Já o Tutor a distância deve atuar como mediador e orientador das atividades. Ele tem a função de acompanhar a evolução dos alunos, responder às dúvidas e promover a interação entre os sujeitos por meio de *chats*, fóruns etc. Além disso, ele também pode aplicar provas e exercícios, tudo sob a supervisão do professor da disciplina.

Na disciplina de Inglês Aplicado, a professora a distância (PDIA)⁵³ tem 60 (sessenta) anos, é graduada em Letras desde 1998, com licenciatura tanto em Língua Inglesa quanto em Língua Portuguesa, é especialista em Educação de Jovens e Adultos, e trabalhava com linguagens há 20 (vinte) anos. Ela informou, e também consta na página inicial da disciplina no *Moodle*, que possui experiência no ensino de inglês em cursos e preparatórios para exames de seleção. Também trabalhou como professora a distância em algumas disciplinas de Língua Inglesa em cursos técnicos.

⁵² A nomenclatura utilizada pela instituição para o professor a distância é de “Professor Pesquisador”, no entanto, neste trabalho, continuaremos a utilizar a expressão professor a distância, por ser um termo bastante difundido na área.

⁵³ Neste trabalho, serão chamados de PDIA e TDIA a professora a distância e a tutora a distância da disciplina de Inglês Aplicado, respectivamente; e de PDEA e TDEA a professora a distância e o tutor a distância da disciplina de Espanhol Aplicado, respectivamente.

A tutora a distância de Inglês Aplicado (TDIA) tem 46 (quarenta e seis) anos, é graduada em Letras desde 1992, com licenciatura tanto em Língua Inglesa quanto em Língua Portuguesa, é especialista em Psicopedagogia e na época da disciplina era mestranda em Educação. Havia trabalhado na área de Língua Inglesa por mais de 25 (vinte e cinco) anos. Na educação a distância atuou como tutora a distância em duas disciplinas de Língua Inglesa, sendo uma delas objeto da nossa pesquisa.

Na disciplina de Espanhol Aplicado, a professora a distância (PDEA) tem 37 (trinta e sete) anos, é graduada em Letras desde 2002, com licenciatura tanto em Língua Espanhola quanto em Língua Portuguesa, é especialista em Psicopedagogia e em Ensino-aprendizagem de Língua Espanhola e suas literaturas, e também possui mestrado em Letras e Linguística e doutorado em Psicanálise. Havia trabalhado com Língua Espanhola por 12 (doze) anos, e com educação a distância por 5 (cinco) anos.

E o tutor a distância (TDEA) tem 41 (quarenta e um) anos, é graduado em Letras desde 2005, com licenciatura tanto em Língua Espanhola quanto em Língua Portuguesa, e trabalhava como professor por 15 (quinze) anos. Na educação a distância, foi tutor de duas disciplinas, uma de Língua Portuguesa e uma de Língua Espanhola, sendo esta objeto da nossa pesquisa.

Portanto, todos os professores e os tutores a distância participantes desta pesquisa são graduados em Letras, com licenciatura na língua estrangeira em que ministrou a aula. Na época em que as disciplinas foram ofertadas, havia um graduado, o TDEA, uma especialista, a PDIA, uma mestranda, a TDIA, e uma doutora, a PDEA.

3.4. Instrumentos de pesquisa e procedimentos de coleta de dados

Os dados foram coletados por meio da análise das aulas ministradas na plataforma *Moodle*. Os textos, os materiais audiovisuais, as atividades propostas, enfim, o que estava postado nas aulas virtuais foram uma das fontes de dados da pesquisa. Os documentos institucionais e os documentos orientadores e/ou regulamentadores acerca do curso em questão também foram analisados a fim de verificar os direcionamentos propostos pelos órgãos competentes. Por fim, as duas professoras a distância e os dois tutores a distância foram entrevistados, por meio de um roteiro de entrevista semiestruturado, com gravação em áudio, a fim de verificar informações acerca das aulas realizadas. Segundo Minayo (2013, p. 64),

[e]ntrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo. (grifo da autora)

Nesta pesquisa, a entrevista é semiestruturada, ou seja, “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. (ibid) A entrevista tem um roteiro pré-definido, como pode ser visto nos Apêndices A e B, mas tanto a ordem quanto o teor das perguntas poderia ser modificado, como também poderiam ser retiradas ou adicionadas perguntas caso a pesquisadora entendesse ser mais conveniente para melhor compreensão das informações prestadas pelos entrevistados, a fim de obter esclarecimentos ou aprofundamentos dos assuntos apresentados. Antes das entrevistas, os participantes foram contatados com a finalidade de a pesquisadora apresentar e explicar a pesquisa, bem como para pedir a concessão da entrevista. Depois, foi feito outro contato a fim de marcar data, horário e local. As datas e horários com três participantes tiveram que ser remarcados uma única vez em virtude de impedimento deles, e com um participante data, horário e local da entrevista foram remarcados duas vezes. Apesar disso, todas as entrevistas foram feitas devidamente. Todas foram realizadas presencialmente, em local onde somente entrevistador e entrevistado puderam conversar de forma particular e sem interrupções. Duas ocorreram nos locais de trabalho dos entrevistados, uma na casa do participante e outra em uma instituição beneficente na qual o participante presta serviço. Todos os participantes sabiam previamente que a entrevista seria gravada em áudio e não se opuseram quanto a isso. Antes da entrevista, todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, do qual já haviam tomado conhecimento durante o primeiro encontro com a pesquisadora. No começo da entrevista, ao iniciar a gravação em áudio, a entrevistadora leu informações essenciais sobre a pesquisa: apresentou-se e apresentou o trabalho de pesquisa ao entrevistado, informou a instituição a qual está vinculada, explicou os motivos da pesquisa, justificou a escolha do entrevistado e garantiu o anonimato e sigilo dos dados e dos participantes (MINAYO, 2013). A entrevista como fonte de informação nos forneceu dados importantes, pois se referiam a

informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia. [...] Constituem uma representação da realidade: ideias, crenças, maneira de pensar; opiniões, sentimentos, maneira de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos. (ibid, p. 65)

É importante observar, conforme Gomes (2013), que a análise e a interpretação na pesquisa qualitativa não têm como finalidade contar opiniões ou pessoas. “Seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar.” (ibid, p. 79) Para o autor, o estudo não precisa abranger todas as falas e expressões dos participantes, visto que as opiniões e representações sociais de um determinado grupo possuem as mesmas características e pontos em comum, apesar da singularidade pessoal de cada participante.

Foram, portanto, três as fontes dos dados: as aulas postadas no AVA, os documentos institucionais e os orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio, e as entrevistas com os professores e os tutores a distância. Portanto, temos uma pesquisa em que os dados foram coletados por meio de análise documental e de entrevista. Todos os dados foram coletados exclusivamente pela pesquisadora deste trabalho.

Os documentos analisados foram: o Currículo Referência, o CNCT, a ODP-EaD, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNs) e os planos de ensino das disciplinas, que foram postados na plataforma. Nas aulas do *Moodle* foram analisados, além dos planos de ensino, todas as informações e orientações postadas pelos professores, os materiais postados, incluindo as apostilas, os fóruns, o conteúdo/material externo postado por meio de *links*, e os vídeos. Todas as análises dos documentos foram feitas com o objetivo de verificar quais as orientações dos documentos quanto ao foco do ensino de línguas nos cursos, quanto ao conteúdo a ser ministrado e quanto ao desenvolvimento dos letramentos e também da formação cidadã dos alunos.

3.5. Procedimentos de análise dos dados

Os dados foram analisados à luz da teoria apresentada neste trabalho, de forma a apresentar as possíveis respostas da pergunta da pesquisa. Os dados coletados foram descritos e, sob a perspectiva do aporte teórico, buscou-se relações entre os dados coletados entre si, apresentando análises que alcançaram os objetivos propostos. Buscamos uma lógica do material analisado, procurando construir uma análise qualitativa, que é a busca da compreensão e da interpretação dos dados por meio da teoria apresentada, com contribuição singular e contextualizada do pesquisador. (MINAYO, 2013)

A perspectiva metodológica para a análise dos dados é, portanto, descritivo-interpretativista. A descrição das características proporciona novas visões sobre a realidade. Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 42),

[a] tarefa da pesquisa interpretativa é descobrir como padrões de organização social e cultural, locais e não locais, relacionam-se às atividades de pessoas específicas quando elas escolhem como vão conduzir sua ação social. A pesquisa interpretativista não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas sim em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações.

Portanto, todos os dados coletados foram descritos textualmente, as relações entre eles analisadas, para que se pudesse perceber os fatores que influenciaram o que deu certo nas aulas com o que não ocorreu conforme o esperado, buscando sentidos que pudessem chegar a uma compreensão geral do que foi analisado, elencando os fatos cruciais que resultaram em possíveis respostas para a pergunta da pesquisa. “Pessoalmente, advogamos a importância de trabalhar com a complexidade, a especificidade e as diferenciações internas dos nossos objetos de pesquisa que precisam ser, ao mesmo tempo, contextualizados e tratados em sua singularidade.” (MINAYO, 2013, p. 25)

Primeiramente, fizemos uma descrição de todas as informações constantes nos documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio, como também das aulas das duas disciplinas constantes no *Moodle*. Todos os documentos postados na plataforma também foram descritos. Depois, buscamos estabelecer elos entre o registro dos dados provenientes das fontes documentais com as aulas e as entrevistas, sendo que os excertos destas foram incluídos durante toda a análise a fim de corroborar ou contrapor com os fatos apresentados. Não adotamos normas específicas para a transcrição das interações verbais das entrevistas, mas procuramos respeitar todas as palavras ditas pelos participantes. Não havia, portanto, preocupação com pausas, entonações, silêncios, interrupções, expressões faciais, mensagens corporais ou outros sinais não verbais, visto que a transcrição e a análise tinham como objetivo uma questão de conteúdo, a preocupação era de natureza verbal. Somente utilizamos as pontuações da gramática da língua portuguesa e o sinal “[...]” para informar que há uma fala que não foi transcrita; o mesmo que ocorre quando há citações diretas nesta dissertação em que uma parte do texto original não é transcrita.

Segundo Cellard (2012), o pesquisador deve desconstruir seu material para depois reconstruí-lo a fim de responder ao seu questionamento. Para que isso ocorra, o pesquisador deve procurar por ligações entre os elementos de informação que parecem, em um primeiro momento, estranhos uns aos outros. “A fim de estabelecer essas ligações e de constituir

configurações significativas, é importante extrair os elementos pertinentes do texto, compará-los com outros elementos contidos no *corpus* documental.” (ibid, p. 304) É a partir dessas ligações com o problema da pesquisa que se possibilita chegar a explicações plausíveis e a uma interpretação coerente.

No próximo capítulo, todo esse relato irá se materializar durante a descrição e análise dos dados.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo dedica-se à descrição e análise dos dados da pesquisa com base nos fundamentos teóricos apresentados e na metodologia descrita. Primeiramente, descrevemos e analisamos os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio. Em seguida, as aulas das disciplinas de Inglês Aplicado e de Espanhol Aplicado no *Moodle* são descritas e analisadas, incluindo os documentos nelas constantes: os planos de ensino e as apostilas. Os dados gerados pelas entrevistas, um dos três instrumentos utilizados nesta pesquisa, são incluídos durante toda a análise a fim de corroborar ou contrapor com os fatos apresentados.

4.1. Os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Secretariado, curso técnico subsequente ao ensino médio oferecido na modalidade a distância, referente ao ano de oferta do curso cujas disciplinas estamos analisando neste trabalho, 2014, ainda não possui uma resolução de aprovação na instituição e não está disponibilizado no *site* institucional. Em razão disso, não iremos analisá-lo, mas examinaremos o Currículo Referência que, como foi dito, é um dos documentos norteadores dos PPCs dos cursos, bem como o CNCT, a ODP-EaD e as DCNs, a fim de verificar os objetivos, as ementas, as habilidades, entre outras questões que possam constar nesses documentos que sejam relevantes para a nossa pesquisa, o que mostra ser as condições iniciais para o planejamento e aplicação das aulas analisadas.

Sobre o CNCT, utilizaremos a segunda versão, de 2012, visto que o curso em questão se iniciou em 2014 e a terceira versão do documento é de 2016. Na segunda versão do CNCT, há 13 (treze) eixos tecnológicos. Em cada um deles, o documento apresenta a nomenclatura oficial do curso, a carga horária e o perfil descritivo do profissional. Assim, podemos verificar qual o perfil profissional que se espera de um concluinte do curso que estamos pesquisando, ou seja, é a expectativa, não há garantia de que isso ocorrerá, visto serem vários os fatores que interferem nesse processo, pois o sistema é imprevisível a longo prazo. Parafraseando Paiva (2011a), no que se refere ao aprendizado de línguas estrangeiras, podemos prever que os alunos

serão capazes de aprender alguns conteúdos específicos da língua, mas não podemos prever que todos irão adquirir o mesmo nível de aprendizado da língua, ou seja, que todos conseguirão estabelecer comunicação em língua estrangeira profissionalmente da mesma forma.

No CNCT, a sugestão para a carga horária total do curso Técnico em Secretariado é de 800 horas e apresenta o seguinte perfil profissional:

Organiza a rotina diária e mensal da chefia ou direção, para o cumprimento dos compromissos agendados. Estabelece os canais de comunicação da chefia ou direção com interlocutores, internos e externos, em língua nacional e estrangeira. Organiza tarefas relacionadas com o expediente geral do secretariado da chefia ou direção. Controla e arquivava documentos. Preenche e confere documentação de apoio à gestão organizacional. Utiliza aplicativos e a internet na elaboração, organização e pesquisa de informação. (BRASIL, 2012, p. 58)

O Catálogo também traz como temas a serem abordados na formação: técnicas e rotinas secretariais; conhecimentos de língua portuguesa e estrangeira; legislação e organização empresarial; economia; psicologia comportamental; gestão e organização do trabalho; e marketing pessoal. Indica como possibilidades de atuação profissional instituições públicas, privadas e do terceiro setor, além de indústria e comércio. Recomenda como infraestrutura biblioteca com acervo específico e atualizado, laboratório de informática com programas específicos e laboratório de línguas.

Nas DCNs temos o seguinte apontamento acerca dos eixos tecnológicos:

A organização curricular da educação profissional e tecnológica por eixo tecnológico fundamenta-se na identificação das tecnologias que se encontram na base de uma dada formação profissional e dos arranjos lógicos por elas constituídos. Por considerar os conhecimentos tecnológicos pertinentes a cada proposta de formação profissional, os eixos tecnológicos facilitam a organização de itinerários formativos, apontando possibilidades de percursos tanto dentro de um mesmo nível educacional quanto na passagem do nível básico para o superior. (BRASIL, 2013, p. 44)

Observamos que o perfil profissional indica que o estudante, ao final do curso, deve estabelecer canais de comunicação com o público em língua nacional ou estrangeira, o que indica a importância desse aprendizado. Para isso, o documento orienta que devem ser abordados conhecimentos sobre língua estrangeira e sugere também um laboratório de línguas como um item da infraestrutura do local em que o curso será realizado, no caso, nos polos de apoio presencial, o que foi uma reivindicação da professora a distância de Língua Espanhola, pois não há laboratório de línguas nos polos.

Excerto #1:

PDEA: Pro ensino de línguas especificamente falta ainda a parte da gravação, do aluno poder ter esse retorno, seria necessário que no polo houvesse um laboratório de línguas para que eles pudessem estar ouvindo, também fazer os exercícios de escuta, de compreensão auditiva, isso seria muito importante para eles. Que eles pudessem gravar e mandar as respostas gravadas para nós, isso seria muito importante pra gente estar tendo esse retorno.

No Currículo Referência, o perfil profissional indica sua atuação em área administrativa das esferas pública e particular, tendo funções de atendimento e de apoio administrativo. As ações dos profissionais devem ser feitas “de forma pró-ativa, criativa, ética e consciente na resolução de problemas buscando inovação com domínio do saber-saber, saber-fazer, saber-ser e do saber-conviver dentro de sua área de atuação”⁵⁴. A Matriz Curricular de Referência desse curso contempla Competência Comportamental-Atitudinal, Competência Técnica-Cognitiva, Habilidades, Bases Tecnológicas e a ementa de cada disciplina e sua respectiva carga-horária. Lembrando que é um documento de referência para que as instituições o utilizem como um orientador para a construção de seus projetos pedagógicos de cursos. As professoras fizeram as seguintes considerações quanto a esse dado:

Excerto #2:

PDEA: Para cada curso técnico nós temos os PPCs dos cursos, ali nós já temos as indicações das habilidades, dos conteúdos básicos que os alunos necessitam. A partir desses PPCs os conteúdos básicos que são os projetos pedagógicos de cada curso a gente pode aprofundar e direcionar especificamente para cada curso.

P: Certo.

PDEA: Então a gente sempre pode colocar coisas a mais, retirar coisas que a gente vê que não são de grande importância pro curso, aí a gente tem esse controle, essa habilidade.

P: Os materiais preparados... que alguns cursos também tem as apostilas prontas né...

PDEA: Isso.

P: Vocês utilizavam essas apostilas prontas?

PDEA: Não, nós chegamos a confeccionar duas, aí quando estava no finalzinho dos cursos que você soube que o MEC mudou os cursos a distância, estamos em processo de reformulação é bem provável que ele entre na carga horária dos professores, por exemplo da área de linguagens e artes, que entre na carga horária desses professores como hora/aula. Isso significa que não haverá mais bolsa para o professor nem para o tutor a distância, isso é uma proposta do MEC agora do novo ministro da SETEC lá. Maravilha! E o que acontece? Quando a gente terminou as duas apostilas, conseguimos o ISBN direitinho, aí chegou essa normativa do MEC, quando a gente conseguiu fazer o material específico pra isso...foi podado.

P: Mas você utiliza o de secretariado de espanhol, o secretariado, você conseguiu alguma apostila pronta pra... você ainda tinha que preparar?

PDEA: Preparar o material, sempre a gente prima muito pelo uso de materiais autênticos com os cursos que isso faz parte de uma boa habilidade, uma boa aquisição de segunda língua, então isso fazia um diferencial.

Excerto #3:

P: E o materiais preparados você pegava a apostila da Rede e-TEC...

PDEA: Tudo, sim.

⁵⁴ Disponível em: <http://www.etec.ufsc.br/file.php/1/cr/G&N/G_N_C_S.html>. Acesso em: 4 abr. 2017.

P: Você acha que essas apostilas tem uma preocupação com essa... Todas essas questões que você colocou, com a formação linguística do aluno, com a preparação dele para o mercado de trabalho, para que ele seja um cidadão atuante na sociedade?

PDIA: Eu acho assim, as apostilas com as quais eu trabalho elas não são ruins, elas são boas, só que a gente diz assim, a apostila tanto o aluno como o professor nós temos que considerar... É uma espécie de uma referência que eu tenho para trabalhar...

P: Uma referência.

PDIA: E o aluno não pode trabalhar só com aquela apostila.

P: Numa só modalidade.

PDIA: Numa só modalidade, ele tem que buscar mais...

P: Vídeos, áudios.

PDIA: Vídeos, áudios, e hoje a internet é tão rica, tantas coisas maravilhosas.

P: Entendi.

PDIA: Trabalhar com games, que tem analogias de situações do dia a dia, referindo a língua inglesa, e tem várias ferramentas muito interessantes.

P: Na internet.

PDIA: E como eu te falei anteriormente, por exemplo, a respeito de conteúdo complementar, não é, eu sempre digo para o aluno que tem interesse em se aprofundar, eu sempre procuro fornecer um conteúdo complementar para ajudar, até hoje eu acho que ninguém se interessou pelos conteúdos complementares, mas eu faço a minha parte.

Observamos, então, que os professores têm essa liberdade de verificar os materiais e ponderar o que mais se adequa, acrescentando ou retirando matérias de acordo com sua avaliação, o que indica a abertura que os professores têm para modificar o que já está posto, acrescentando materiais novos, para que se alcance os resultados esperados ao final. O sistema é aberto, em que pode haver mudanças, mas isso não quer dizer que somente essa mudança irá acarretar o resultado final esperado, um resultado pré-determinado, pois por causa da não linearidade do sistema, o efeito pode ser desproporcional à causa. É a interação de todos os elementos do sistema que o modifica, e isso é que o torna um sistema complexo.

Outra questão apresentada pela PDIA é sobre a responsabilidade do aluno por seu aprendizado, que o professor deve apresentar, sugerir, mas o aluno também tem que se comprometer com seu estudo. Para o aluno ser o centro da aprendizagem, a mudança também deve partir dele, para que não espere receber passivamente as informações, que se transforme em produtor, e não mero receptor. Ela ainda continua:

Excerto #4:

P: E eu queria saber de você assim, pelo o que você está falando qual o conceito assim que você tem assim do aluno EaD, como que deve ser um aluno EaD?

PDIA: Pois é, é aquilo que eu te falei...

P: Que é diferente do presencial, do aluno presencial.

PDIA: Sim, o aluno EaD, aluno, né, eu noto assim que os cursos EaD geralmente são cursos de período mais curtos, todos eles, então aquele aluno ele tem uma urgência de se graduar em determinada área por razões diversas, concorrer ao mercado de emprego, muita gente vem realizar sonhos de se graduar, acho isso tão bonito, pessoas que não puderam estudar antes, bom, o aluno quer estudar, mas ele tem que aprender, ele tem que ter a consciência de que ele é um aluno que ele está estudando, ele está estudando praticamente não é sozinho, mas ele é um aluno que vai ser mais exigido, o aluno se ele vai aprender realmente, se ele quer aprender realmente ele vai ter que ser um aluno que saiba estudar só, que saiba buscar

o conhecimento, ele não vai ter o professor presencial junto dele, existe essa interação com o professor através das ferramentas, mas aí aquele professor presencial sentadinho ao lado dele como nós tivemos, essa consciência que eles não tem isso fica muito difícil, e eu acho mais difícil ser um aluno EaD do que um aluno presencial, acho não, é muito mais difícil ser um aluno EaD do que presencial, só é fácil quando os cursos facilitam, quando aquele EaD faz de conta...

P: Posso te fazer uma pergunta, seria assim, ele não pode ser um aluno passivo só de receber, mas um aluno ativo na sua aprendizagem como centro da aprendizagem, seria isso?

PDIA: Sim, este é o aluno.

P: Este é o aluno, tá bom.

PDIA: E essa formação que o aluno, a gente chama de formação, esse entendimento que o aluno tem que ter, ele não tem porque ele não recebe, que eu acho que ninguém nasceu sabendo, eu coloco assim, e isso acontece também com os nossos professores, eu já presenciei várias vezes colegas que tratam alunos EaD como alunos presenciais, então a coisa não vai para a frente, não vai melhorar, né.

A professora, então, apresenta uma visão interessante: a de que alunos devem aprender a ser mais autônomos em seu aprendizado e os professores devem ensinar isso a eles e não ajudar a perpetuar um comportamento de passividade. No entanto, para ensinar, antes é preciso aprender. Vemos aí a questão da recursividade: o produto é ao mesmo tempo produtor daquilo que o produz. O professor que apenas transmite informações vai gerar alunos que apenas as recebem, e vice-versa. Quando o professor muda o paradigma, disponibiliza a coautoria e permite que o aluno faça por si mesmo, orientando-o, produz uma mudança também no aluno; da mesma forma o aluno que se posiciona como um emissor e um receptor desse processo de criação do conhecimento acaba por provocar os professores a mudarem suas ações. A PDEA e o TDEA também compartilham da mesma visão:

Excerto #5:

PDEA: ↓ O professor também tem de dominar essas técnicas e mais algumas pra poder fazer uso de tudo isso e o aluno tem de ser cem por cento responsável pelo aprendizado dele que depende muito dele.

Excerto #6:

TDEA: Desde o início na nossa entrevista vamos voltar no início da entrevista, na entrevista nós falamos dessa questão de que os alunos... existem alunos que buscam o conhecimento tem essa preocupação no conhecimento eu creio que para essas pessoas que aprenderam a necessidade de obter conhecimento e tem facilidade disso, assim para essas pessoas realmente vão desenvolver muito, mas para as pessoas que ainda não tem essa preocupação é claro que fica perdido a possibilidade, é como se as pessoas não fazem o uso, mas eu vejo realmente que a possibilidade de ir atrás do conhecimento está nas suas mãos é um ganho extraordinário que no passado na minha época de estudo por exemplo, eu só tinha a biblioteca eu não tinha poder aquisitivo para comprar livros então o que eu encontrava na biblioteca para o meu estudo era muito limitado então eu ia na biblioteca da minha comunidade e o que lá tinha era o que eu podia alcançar. Hoje não, hoje eu tenho contato com inúmeras teses eu tenho contato com inúmeras teses.

P: Você aprendeu a aprender?

TDEA: É inúmeras teorias, então a internet e o ensino a distância que te propicia isso e quando você tem esse gosto pelo estudo, pelo aprendizado e adquire esse costume, então acredito o seguinte que nós, como profissionais de educação, e o grande desafio dos educadores frente a esse avanço tecnológico é o que? É conseguir despertar nos alunos essa sede pelo conhecimento ainda, se, no passado ela existia. Mas hoje eu vejo ainda apesar da

facilidade pro acesso ao conhecimento ainda sinto isso a necessidade, a dificuldade, então é um desafio muito grande despertar no aluno ainda essa vontade pelo saber, pela busca pelo conhecimento.

Voltando à Matriz Curricular do Currículo Referência, apresentaremos a seguir somente os itens que estiverem relacionados à formação geral e às disciplinas de línguas estrangeiras, que são, neste curso, a língua inglesa e a língua espanhola. Apresentaremos no Quadro 3 os tópicos referentes à Competência Comportamental-Atitudinal e sua relação com as TDICs e com os multiletramentos.

Quadro 3 - Competência Comportamental-Atitudinal no Currículo Referência

	Competência Comportamental-Atitudinal	Observações
1	Usa diferentes possibilidades de aprendizagem mediada por tecnologias no contexto do processo produtivo e da sociedade do conhecimento, desenvolvendo e aprimorando autonomia intelectual, pensamento crítico, espírito investigativo e criativo.	Nestes itens observamos a preocupação tanto pelo uso social das tecnologias digitais como também pelo letramento crítico frente ao que o aluno lê e aprende. A vida social também é destacada, evidenciando a ética nas relações para um bom convívio em sociedade. Outro ponto é a importância dada à investigação e à criatividade como pontos basilares para o desenvolvimento da aprendizagem.
2	Atua social e profissionalmente de forma ética.	
3	Revela atitude criativa e empreendedora frente à gestão.	
4	Entende e valoriza a leitura como objeto cultural que promove a inserção no mundo do trabalho.	A valorização da leitura e o respeito ao outro, levando-se em conta a pluralidade de variações linguísticas presentes na sociedade, demonstra que o profissional deve estar aberto à diversidade cultural e saber conviver com o outro e suas diferenças.
5	Valoriza e respeita as variações linguísticas compreendendo-as na dimensão histórico-cultural.	
6	Valoriza a língua como marca identitária dos sujeitos e como objeto que possibilita a interação dos indivíduos nas organizações.	
7	Possui visão humanística crítica e consistente sobre o impacto de sua atuação profissional na sociedade.	
8	Revela atitude de boas relações humanas na sociedade.	
9	Demonstra atitude de iniciativa, organização, liderança, autonomia e interesse pela obtenção de conhecimentos que transformem a realidade.	
10	Valoriza o papel dos indivíduos e das organizações na construção de uma sociedade sustentável.	O letramento crítico é muito destacado nesses tópicos, principalmente porque os concluintes dos cursos serão profissionais que atuam diretamente com o público e sua atuação deve se pautar em boas relações na sociedade.
11	Contribui para a construção de organizações socialmente justas, economicamente viáveis e ecologicamente corretas.	
12	Apresenta postura, movimentação e gestos adequados ao atendimento.	

No Quadro 4 a seguir apresentaremos os tópicos referentes à Competência Técnica-Cognitiva mas, ao contrário do que fizemos no Quadro 3, em que apresentamos todos os itens constantes no Currículo Referência, visto que todos os tópicos eram pertinentes, neste, apesar de haver itens relativos a outras disciplinas do currículo, não as citaremos, somente os que forem relacionados a línguas, a textos, a tecnologias ou a responsabilidade social.

Quadro 4 - Competência Técnica-Cognitiva no Currículo Referência

	Competência Técnica-Cognitiva	Observações
1	Compreende os conceitos de EaD e suas características básicas.	O letramento digital é imprescindível para que a aprendizagem ocorra por meio do ambiente virtual. Essas competências são relacionadas à disciplina Ambientação em Educação a Distância, a primeira a ser disponibilizada aos alunos, a fim de prepará-los a conviver e aprender <i>on-line</i> , demonstrando, portanto, a relevância tanto do letramento digital quanto multimodal.
2	Conhece e compreende a dinâmica do ambiente virtual e suas diferentes interfaces.	
3	Compreende a língua portuguesa e suas técnicas de comunicação oral e escrita.	O conhecimento das variantes linguísticas em cada contexto de comunicação, quer seja oral ou escrita, é imprescindível.
4	Conhece e diferencia as variantes linguísticas adequadas a cada contexto de situação real de comunicação oral e escrita.	
5	Conhece as normas técnicas para a redação de documentos oficiais e técnicos.	
6	Conhece os fundamentos e as estruturas principais das línguas inglesa e espanhola.	Nestes itens é destacada a importância do conhecimento das línguas inglesa e espanhola.
7	Compreende e se comunica nos idiomas inglês e espanhol de forma a atender as demandas específicas na área de atuação profissional.	
8	Conhece os fundamentos e princípios da sustentabilidade e de responsabilidade social em organizações.	A responsabilidade, a ética profissional, o saber conviver em sociedade são pontos que sempre são retomados.
9	Interpreta o código de ética que norteia a profissão do secretariado e seu reflexo no desempenho profissional.	
10	Identifica os documentos técnico/científicos e seus elementos constitutivos.	Estreitamente ligado aos itens 3, 4 e 5.
11	Compreende o funcionamento e a utilização de equipamentos audiovisuais.	Estreitamente ligado aos itens 1 e 2.

As habilidades requeridas do profissional de Secretariado são as representadas no Quadro 5, seguindo a mesma ponderação feita referente ao quadro anterior.

Quadro 5 - Habilidades no Currículo Referência

	Habilidades	Observações
1	Utiliza adequadamente as interfaces do ambiente virtual, sistemas operacionais e aplicativos.	Novamente, o letramento digital é requerido a fim de que haja o desenvolvimento das outras habilidades nas disciplinas subsequentes. O primeiro trata do conhecimento técnico, e o segundo sobre ter participação, colaboração e inteligência na rede, de acordo com Rheingold (2012).
2	Utiliza o Ambiente Virtual de Ensino-aprendizagem para argumentar, discutir e expressar opiniões com clareza e coerência lógica.	
3	Expressa ideias de forma clara empregando técnicas de comunicação apropriadas a cada situação.	Estas habilidades não estão ligadas diretamente às disciplinas de língua inglesa e espanhola, mas à língua portuguesa e às práticas de leitura e escrita. É importante mencioná-las porque são habilidades que também são utilizadas ao ler e produzir textos em língua estrangeira no ambiente virtual. Observar sempre o contexto de comunicação e empregar linguagem adequada são habilidades que, mesmo em um <i>chat</i> ou fórum, devem ser aplicadas.
4	Aplica a variante linguística adequada a cada contexto de situação real de comunicação oral e escrita.	
5	Faz uso apropriado das normas gramaticais da variante em determinado contexto de comunicação.	
6	Utiliza linguagem técnico-comercial e oficial com correção e propriedade.	

7	Utiliza ferramentas instrumentais na leitura de textos específicos da área profissional em língua inglesa e espanhola.	Estas são as habilidades direcionadas às disciplinas de língua inglesa e espanhola. Ao observarmos o vocábulo “instrumentais”, percebemos que o primeiro item diz respeito às técnicas de leitura de textos estrangeiros, mais conhecida como “leitura instrumental”, a fim de extrair do texto informações importantes que indicam seu objetivo e dados úteis para a compreensão geral do texto. Já o segundo diz respeito a produzir textos em língua estrangeira a fim de se expressar adequadamente em cada situação, mas não menciona se textos orais ou escritos.
8	Utiliza as estruturas básicas das línguas inglesa e espanhola para se expressar com fluência e precisão em situações pertinentes à área de atuação profissional.	
9	Manuseia de forma adequada recursos audiovisuais.	Estreitamente ligada às duas primeiras habilidades, ao letramento digital, especificamente ao conhecimento técnico.

As Bases Tecnológicas referentes às disciplinas de Inglês Aplicado e Espanhol Aplicado são as seguintes:

- Leitura e interpretação de textos técnicos em inglês e espanhol
- Vocabulário básico e técnico em inglês e espanhol

Nas Bases Tecnológicas podemos então perceber que o foco do ensino nos cursos técnicos é a leitura e a interpretação de textos técnicos relacionados à área do curso. O vocabulário é importante, pois facilita o entendimento geral dos textos. A seguir apresentamos as ementas das disciplinas:

- Inglês Aplicado (60h)

Leitura e compreensão de textos técnicos. Expressão oral e escrita. Comunicação técnica.

- Espanhol Aplicado (60h)

Leitura e compreensão de textos técnicos. Expressão oral e escrita. Comunicação técnica.

As nomenclaturas das disciplinas já delimitam o conteúdo. Quando se coloca o termo “aplicado” significa que é destinado, apropriado, utilizado para determinado fim, no caso, para a comunicação técnica da área do curso. Vemos, nos excertos a seguir dos professores e dos tutores das disciplinas, uma tendência de serem trabalhadas mais as habilidades escritas nas aulas.

Excerto #7:

PDIA: Bem assim, que eu digo assim o foco da língua estrangeira no EaD deveria ser... a gente deveria fornecer, nós deveríamos como professores fornecer aos alunos subsídios necessários para o desempenho na sala de aula, na sala de aula de nível fundamental e médio ou em outras atividades em que se requer o conhecimento da língua inglesa, que o cara possa

se virar, pelo menos que essa pessoa possa ler textos da sua área, ele não precisa falar inglês, mas que ele possa ler textos da sua área na língua inglesa.

Excerto #8:

P: Certo. Você saberia me dizer assim qual seria o foco de ensino de língua inglesa nesses cursos técnicos? Era mais pra fala, pra escrita ou não? Qual o foco que você acha que a língua inglesa ela tem...

TDIA: Entendi, da forma como a gente tinha na verdade esquematizado trabalhado como o ensino a distância da língua inglesa eu acho é propiciava mais a escrita.

P: Mais escrita.

TDIA: É.

P: Mais instrumental?

TDIA: Sim, instrumental.

Excerto #9:

P: E assim como curso técnico a distância ensinar línguas qual era o foco do ensino, você priorizava todas as habilidades, e também por ser um curso técnico direcionado a uma profissionalização como que era o ensino do espanhol?

PDEA: Nós sempre fazíamos pra desenvolver as habilidades de acordo com o que o curso pedia porque como os módulos são mais curtos das disciplina a distância você não tem muita possibilidade de trabalhar com profundidade as quatro habilidades, que é compreensão oral, compreensão escrita, expressão oral, expressão escrita. Então vamos supor num curso de administração e um curso de evento a gente trabalhava um pouco mais a prática da oralidade e da produção de textos técnicos, já por exemplo se eu tivesse a língua estrangeira num curso de mecânica por exemplo ia ser mais enfatizado na questão um pouquinho mais da gramática por causa da tradução que eles iriam necessitar pra alguns manuais de instrução.

P: O curso de secretariado também.

PDEA: Isso também um pouquinho mais a oralidade e mais a produção escrita porque são os textos que eles usariam.

P: Instrumental?

PDEA: Isso.

P: Uma coisa mais instrumental, né?

PDEA: Isso.

Excerto #10:

TDEA: Pela questão de ser um curso a distância eu percebi que de certa forma acaba tendo um foco maior na parte teórica consecutivamente na parte escrita.

P: Teórica, gramática?

TDEA: Teórica no geral né, a gramática, a literatura, o vocabulário acaba sim, mas uma parte foco mais na escrita.

O TDEA justifica essa questão por ser um curso a distância; já a PDEA explica que o foco do ensino deve ser de acordo com o que vai ser solicitado dos profissionais formados, ou seja, de acordo com o que os documentos orientadores dos cursos pedem. A TDIA apenas informou que foi trabalhado mais de forma instrumental; e a PDIA acredita que o professor deve fornecer aos alunos todo o subsídio necessário para a formação do profissional.

A carga horária sugerida é de 60 horas, o que configura pouco tempo para que haja um ensino muito abrangente e delimita as ações do professor, que devem se pautar para um conteúdo mais condensado e dirigido aos objetivos do curso, considerando também que a sugestão de carga horária total do curso no Currículo Referência é de 900 horas.

Na ODP-EaD percebemos que a preparação dos alunos para uma formação cidadã é um dos propósitos do curso, conforme consta no art. 90: “As atividades nos Cursos Técnicos de Nível Médio a Distância deverão ser desenvolvidas com o propósito de promover a construção do conhecimento, a aprendizagem e a interação do estudante com a sociedade, preparando-o para a vida produtiva e para o exercício da cidadania”.

Nas DCNs encontramos especificadas as modalidades da educação básica, na qual “cada etapa pode corresponder a uma ou mais modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância”. (BRASIL, 2013, p. 40) Neste trabalho, o curso cujas disciplinas de línguas são objetos desta pesquisa foi oferecido nas modalidades Educação Profissional e Tecnológica e Educação a Distância.

A Educação Profissional e Tecnológica abrange os cursos da Educação Profissional Técnica de nível médio, conforme informado no capítulo 2 deste trabalho. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio vemos uma preocupação constante em suplantar o paradigma de que a educação profissional é inferior à educação acadêmica, ou seja, que se supere a dicotomia entre tarefas mecânicas e tarefas intelectuais; pensamento que perdurou durante muito tempo na história do Brasil em virtude de uma herança escravagista, quando as elites necessitavam tão somente de trabalhadores braçais que executassem tarefas rotineiras que requeriam baixa escolaridade, o que manteve essa visão preconceituosa em relação à educação profissional. No entanto, “[a] evolução tecnológica e as lutas sociais têm modificado as relações no mundo do trabalho” (BRASIL, 2013, p. 207), fazendo com que, atualmente, não se conceba “uma Educação Profissional identificada como simples instrumento de política assistencialista ou linear ajustamento às demandas do mercado de trabalho, mas sim como importante estratégia para que os cidadãos tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade”. (ibid, p. 209)

Com a exigência de cada vez mais trabalhadores qualificados frente aos novos equipamentos que exigem mais conhecimento, além de habilidades de interação e de adaptação a novas situações, profissionais com nível educacional mais elevado foram sendo requeridos, mas não somente para suprir demandas do mercado de trabalho, mas para que se tornassem profissionais com autonomia intelectual e crítica, e com acesso ao conhecimento científico e tecnológico necessário para sua atuação profissional e cidadã.

Neste contexto, a educação para a vida, em sentido lato, poderá propiciar aos trabalhadores o desenvolvimento de conhecimentos, saberes e competências que os habilitem efetivamente para analisar, questionar e entender os fatos do dia a dia com mais propriedade, dotando-os, também, de capacidade investigativa diante da vida, de forma mais criativa e crítica, tornando-os mais aptos para identificar necessidades e oportunidades de melhorias para si, suas famílias e a sociedade na qual vivem e atuam como cidadãos. (ibid, p. 210)

Isso corrobora todos os documentos analisados anteriormente do ponto de vista de suas propostas e expectativas, em que o conhecimento tecnológico e o conhecimento científico são primordiais na educação profissional, como também a formação cidadã. A formação profissional e a formação acadêmica que antes eram vistas como antagônicas e não poderiam ocorrer juntas, agora são complementares, podem ocorrer simultaneamente. É o princípio dialógico que permite aproximar e misturar o que antes estava separado pela razão cartesiana. Também podemos depreender que o letramento digital e o letramento crítico dos alunos são aspectos que devem ser desenvolvidos em sua formação. Esses são os pontos iniciais para a oferta de cursos técnicos a distância, o que deve direcionar os planejamentos e as aulas, são as condições iniciais. Veremos, na próxima seção, durante a análise das aulas, se essas orientações se concretizam ou não.

É interessante observar que a pedagogia dos multiletramentos contempla habilidades de interação por meio das tecnologias digitais em meio a uma diversidade de linguagens e diversidade cultural. Ao falarmos sobre os multiletramentos, temos uma preocupação tanto com a multiculturalidade quanto com a multimodalidade, observadas nas dimensões de formação que devem ser consideradas em uma organização curricular de um curso, conforme apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. O documento aponta princípios orientadores e observamos que muitos deles contemplam o desenvolvimento dos multiletramentos, pois, claro, outros contemplam aspectos pedagógicos próprios das instituições e dos cursos. Temos como exemplo de princípios elencados no referido documento com relação à multiculturalidade:

- respeito aos valores estéticos, políticos e éticos, na perspectiva do desenvolvimento de aptidões para a vida social e produtiva;
- integração entre educação e trabalho, ciência, tecnologia e cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular;
- indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;
- articulação com o desenvolvimento socioeconômico-ambiental dos territórios onde os cursos ocorrem, devendo observar os arranjos produtivos locais;
- reconhecimento das diversidades dos sujeitos, inclusive de suas realidades étnico-culturais, como a dos negros, quilombolas, povos indígenas e populações do campo;
- reconhecimento das diversidades das formas de produção, dos processos de trabalho e das culturas a eles subjacentes, que estabelecem novos paradigmas. (ibid, p. 230)

Observamos uma preocupação com a vida em sociedade e o respeito pelo outro, considerando-se a diversidade de sujeitos e culturas, a fim de que esse futuro profissional saiba reconhecer o valor do outro e de sua cultura, refletindo em seu conhecimento e nos processos de trabalho. Rojo (2013, p. 14), ao falar da proposta de multiletramentos e parafraseando Kalantzis e Cope (2006a), explica que

na contemporaneidade, uma educação linguística adequada a um alunado multicultural se configura, segundo a proposta, como aquela que possa trazer aos alunos projetos (*designs*) de futuro que considerem três dimensões: a *diversidade produtiva* (no âmbito do trabalho), o *pluralismo cívico* (no âmbito da cidadania) e as *identidades multifacetadas* (no âmbito da vida pessoal). (grifos da autora)

Ao trazer para o âmbito do trabalho, da cidadania e da vida pessoal, percebemos a importância de se desenvolver na formação profissional do aluno um senso de pluralismo: de novas formas de trabalho, de ideias, de crenças, de pessoas, o que significa “um trabalhador multicapacitado e autônomo, flexível para adaptação e mudança constante” (ibid), que tenha habilidades de interação com o diferente, e que saiba analisar criticamente o outro para compreender as relações sociais, culturais e políticas.

Todos esses princípios mostram que a formação desse profissional deve se pautar tanto por uma formação profissional quanto por uma formação geral, a fim de preparar um cidadão com conhecimento técnico e tecnológico, como também um cidadão crítico, aberto à diversidade cultural, e atuante nessa sociedade digital e globalizada. Esses são os pontos de partida, os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio e, portanto, suas condições iniciais para o início da oferta desses cursos.

4.2. As aulas no Moodle

As aulas das disciplinas Inglês Aplicado e Espanhol Aplicado do curso de Secretariado foram disponibilizadas na plataforma *Moodle* seguindo o procedimento padrão disponibilizado para todas as disciplinas de todos os cursos técnicos oferecidos na modalidade a distância pela instituição. Assim, vemos em ambas a primeira parte que consiste na apresentação dos professores e dos tutores; seguida do Plano de Ensino da disciplina; de um fórum agenda da disciplina, no qual podem ser postadas dúvidas e/ou sugestões sobre a disciplina; o material

(apostila) completo; e um fórum permanente de notícias diversas em que os professores e os tutores podem postar quaisquer recados aos alunos.

A partir disso, as aulas são postadas por semana, e assim, em cada semana, temos as instruções gerais; o material da semana; as atividades; e um fórum de dúvidas da semana. Esse modelo se repete nas outras três semanas. Pequenas variações são observadas, que serão descritas logo adiante.

Figura 1 - Apresentação do professor e do tutor a distância da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 1

PARTICIPANTES ☰ ☲

Participantes

MENSAGENS ☰ ☲

Não há mensagens pendentes


NAVEGAÇÃO ☰ ☲

† Página inicial

- Minha página inicial
- Páginas do site
- Meu perfil
- Curso atual
- Secretariado 2014 - Inglês Aplicado
 - Participantes
 - Badges
 - Apresentação da Professora e Tutoria
 - From March 31st to April 6th.
 - From April 7th to April 13th.
 - From April 14th to April 20th.

Secretariado 2014 - Inglês Aplicado

Apresentação da Professora e Tutoria



Olá, caros estudantes !

Eu sou a professora [redacted] tenho formação em Letras Português/Inglês, especialização em Educação de Jovens e Adultos e trabalho como professora na área desde 1998. Também tenho experiência profissional na área trabalhando com comunidades tradicionais por 5 anos. Atuo na área de linguagens há mais de 20 anos. Também tenho experiência profissional em Língua Inglesa para as seleções de mestrado, doutorado e o TOFL, além de atuação em projetos de capacitação comunitária para pescadores artesanais e assentados rurais no Curso de [redacted]

CALENDÁRIO ☰ ☲

junho 2017

Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

CHAVE DE EVENTOS

- 👁 Ocultar eventos globais
- 👁 Ocultar eventos de curso
- 👁 Ocultar eventos de grupo
- 👁 Ocultar eventos de usuário

PESQUISAR NOS FÓRUNS ☰ ☲

Pesquisa Avançada ?

USUÁRIOS ONLINE ☰ ☲

(últimos 5 minutos)

Figura 2 - Apresentação do professor e do tutor a distância da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 2

From April 6th to April 13th.

From April 14th to April 20th.

From April 21th to April 27th.

Espaço para comentários finais

Meus cursos

ADMINISTRAÇÃO

Administração do curso

- Ativar edição
- Editar configurações
- Usuários
- Filtros
- Relatórios
- Notas
- Badges
- Backup
- Restaurar
- Importar
- Reconfigurar
- Banco de questões

professora em nível de pós-graduação, também como experiente professora em nível trabalhando com comunidades tradicionais por 5 anos. Atuo na área de linguagens à mais de 20 anos. Também tenho experiência profissional em Língua Inglesa para as seleções de mestrado, doutorado e o TOFL, além de atuação em projetos de capacitação comunitária para pescadores artesanais e assentados rurais no Curso de Fundamentos de Extensão Rural e Pesquisa.

Quero parabenizá-lo por escolher o Curso Técnico Subsequente à Distância em Secretariado e, como a comunicação inglesa é um diferencial na atuação profissional, espero poder ajudá-lo a desenvolver ou aprimorar a importante habilidade de se comunicar nesta língua, o que certamente será marcante em sua vida profissional.

Caros alunos,

sou [redacted], tutora a distância da disciplina de Inglês Aplicado ao curso de Secretariado. Sou graduada em Letras Português Inglês, pela Universidade Estadual [redacted] especialista em Psicopedagogia e mestranda em Educação pela [redacted]. Atuo na área de Língua Inglesa há mais de 25 anos.

Espero poder contribuir de alguma forma e fico à disposição para quaisquer dúvidas. Sejam bem-vindos e façam grande proveito desta oportunidade.

Plano de Ensino

Apresentação da Disciplina.

Fórum Tira Dúvidas

O fórum agenda da disciplina é um espaço destinado para o estudante postar dúvidas/sugestões sobre a disciplina.

Apostila completa_ Inglês Instrumental

Fórum de notícias

USUÁRIOS ONLINE (últimos 5 minutos)

ÚLTIMAS NOTÍCIAS

Acrescentar um novo tópico...

(Nenhuma notícia publicada)

PRÓXIMOS EVENTOS

Não há nenhum evento próximo

Calendário...

Novo evento...

ATIVIDADE RECENTE

Atividade desde quarta, 7 Jun 2017, 09:21

Relatório completo da atividade recente

Nenhuma novidade desde o seu último acesso

Figura 3 - Apresentação da professora a distância da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 1

PARTICIPANTES

Participantes

MENSAGENS

Não há mensagens pendentes

Mensagens

NAVEGAÇÃO

Página inicial

- Minha página inicial
- Páginas do site
- Meu perfil
- Curso atual
- Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014
 - Participantes
 - Badges
 - Geral
 - 15 setembro - 21 setembro
 - 22 setembro - 28 setembro
 - 29 setembro - 5 outubro
 - 6 outubro - 12 outubro
 - Espaço para comentários finais

Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014



Buenos días Chicos y chicas!

Bienvenidos al fantástico mundo de la Lengua Española!

Soy la profe [redacted], tengo formación en Letras Portugués-Español por [redacted], Mestrado en Letras y Lingüística también por [redacted] Doctorado en Psicoanálisis por [redacted] y soy pos-doctoranda. Soy profe de Lengua Española hace 12 años. Trabajo con EAD hace 5 años y con Lengua Portuguesa, Lingüística y sus literaturas hace 12 años también.

Espero que os guste mucho de esa asignatura y todas las dudas que tengan podréis preguntarme, vale? desitos de la profe y espero que estudien con mucho amor y cariño...

Plan de Enseñanza

Fórum - Agenda da disciplina

Chiquillos y chiquillas,

en este espacio vosotros podréis darme ideas de temas que os

CALENDARIO

junho 2017

Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

CHAVE DE EVENTOS

- Ocultar eventos globais
- Ocultar eventos de curso
- Ocultar eventos de grupo
- Ocultar eventos de usuário

PESQUISAR NOS FÓRUNS

Pesquisa Avançada

USUÁRIOS ONLINE (últimos 5 minutos)

Figura 4 - Apresentação da professora a distância da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 2

The screenshot shows a Moodle course interface. On the left, there is a sidebar with navigation options like '6 outubro - 12 outubro', 'Espaço para comentários finais', and 'Meus cursos'. Below that is an 'ADMINISTRAÇÃO' section with various course management tools. The central area is a forum titled 'Fórum - Agenda da disciplina' containing a post in Spanish. The right sidebar shows 'USUÁRIOS ONLINE', 'ÚLTIMAS NOTÍCIAS', 'PRÓXIMOS EVENTOS', and 'ATIVIDADE RECENTE'.

Logo na apresentação dos professores e dos tutores a distância percebemos que na aula de Espanhol somente a professora se apresentou no local destinado para esse fim; o tutor enviou um vídeo, que está disponibilizado no canal da instituição no *YouTube*, com duração de 57 (cinquenta e sete) segundos, em que se apresenta, dá boas-vindas aos alunos e se coloca à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas. Já na aula de Inglês, tanto a professora quanto a tutora se apresentaram, informando sobre sua formação acadêmica e profissional. Observamos que houve, portanto, essa apresentação dos professores e dos tutores, mas não houve uma apresentação da disciplina nem explicação de como seria a dinâmica das aulas. Veremos que, durante as aulas, há comandos de leitura e estudo e, em seguida, realização de atividades. Há também a preocupação dos professores e dos tutores em falar aos alunos sobre as dúvidas que podem ser tiradas nos fóruns como também sobre os prazos de entrega das atividades solicitadas.

Apesar de haver a apresentação dos professores e dos tutores, não há apresentação dos alunos, o que entendemos ser um aspecto relevante para que os alunos comecem a fazer parte da aula, para que eles se conheçam virtualmente e participem mais ativamente das aulas, posto que só há interação quando há diálogo.

As contribuições dos alunos são de suma importância para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Aprendê-la em contextos de uso, quer seja de forma escrita ou oral, necessita de um interlocutor, uma interação para que a língua estudada seja utilizada durante as aulas para

o seu aprendizado. Quando não há interação entre os alunos ou entre professores e alunos, perde-se uma oportunidade ímpar para o seu uso. Conforme vimos, para Braga (2014, p. 49), “[a]prende-se uma língua a partir de situações de uso”. Seria interessante, então, um estímulo para esses alunos, a criação de situações para que eles possam trabalhar colaborativamente. Só se pode aprender a viver coletivamente, respeitando um ao outro e aprendendo com as diferenças quando esse contato com o outro é feito. Dessa maneira, o paradigma da comunicação, da interação, pode prevalecer e o aluno deixar de ser apenas um receptor de informações. Moran (2011) nos alerta sobre a necessidade de orientar os alunos no seu aprendizado, visto que estamos em uma época em que a informação está disponível em vários lugares, em várias mídias, não sendo necessária somente a informação dada pelo professor.

Figura 5 - Fórum agenda da disciplina, de Inglês Aplicado no Moodle

Secretariado 2014 - Inglês Aplicado

Fórum Tira Dúvidas

O fórum agenda da disciplina é um espaço destinado para o estudante postar dúvidas/sugestões sobre a disciplina.

[Acrescentar um novo tópico de discussão](#)

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
sem respostas	[Avatar]	0	[Redacted] Qui, 1 Mai 2014, 00:48
atividade 7	[Avatar]	0	[Redacted] Ter, 29 Abr 2014, 23:14
por que os exercicios	[Avatar]	0	[Redacted] Ter, 15 Abr 2014, 21:37
duvidas no exercicio de ingles	[Avatar]	0	[Redacted] Sex, 11 Abr 2014, 16:43
ingles	[Avatar]	1	[Redacted] (PROFESSORA) Seg, 31 Mar 2014, 11:38

Figura 6 - Fórum de notícias da disciplina Inglês Aplicado no Moodle

The screenshot shows the Moodle interface for the course 'Secretariado 2014 - Inglês Aplicado'. The breadcrumb trail at the top reads: 'Página inicial' > 'Meus cursos' > 'Secretariado - 2014' > 'Módulo I' > 'Secretariado 2014 - Inglês Aplicado'. A search bar on the right contains the text 'Buscar no fórum'.

On the left, the 'NAVEGAÇÃO' (Navigation) menu is expanded to show the course structure. Under 'Curso atual', the 'Fórum de notícias' (News Forum) is selected. Below it, several date-based sub-forums are listed, such as 'From March 31st to April 6th' and 'From April 7th to April 13th'.

The main content area is titled 'Secretariado 2014 - Inglês Aplicado' and 'Fórum de notícias'. It includes a button 'Acrescentar um novo tópico' (Add new topic) and a message '(Nenhuma notícia publicada)' (No news published).

Figura 7 - Fórum Agenda da disciplina, de Espanhol Aplicado no Moodle

The screenshot shows the Moodle interface for the course 'Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014'. The breadcrumb trail at the top reads: 'Página inicial' > 'Meus cursos' > 'Secretariado - 2014' > 'Módulo I' > 'Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014'.

On the left, the 'NAVEGAÇÃO' menu is expanded to show the course structure. Under 'Curso atual', the 'Fórum - Agenda da disciplina' (Discipline Agenda Forum) is selected. Below it, several date-based sub-forums are listed, such as '15 setembro - 21 setembro' and '22 setembro - 28 setembro'.

The main content area is titled 'Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014' and 'Fórum - Agenda da disciplina'. It contains a message in Spanish: 'Chiquillos y chiquillas, en este espacio vosotros podréis darme ideas de temas que os gustaria estudiar en nuestra programación relacionada al plan de enseñanza, podréis sugerirme músicas, películas y cosas para complementarnos y construiremos juntos nuestro conocimiento, besitos de la profe'. Below the message is a button 'Acrescentar um novo tópico de discussão' (Add new discussion topic).

At the bottom, there is a table listing forum topics:

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Apresentação	[Avatar]	0	Seg, 22 Set 2014, 13:39

Figura 8 - Fórum de notícias da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle

Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014

Fórum de notícias

Buenos días a todos (as).

Chicos pónganse atentos a las fechas para la entrega de las actividades vale?

besitos

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Link da atividade	(Tutora Presencial -)	1	(Professora) Qua, 8 Out 2014, 08:49

Nos fóruns dessa parte inicial das disciplinas não houve muitas interações. No Fórum de notícias de Inglês Aplicado não houve mensagens; no de Espanhol Aplicado apenas uma pergunta de uma tutora presencial e que foi respondida pela professora. Já no Fórum agenda da disciplina, no qual podem ser postadas dúvidas e/ou sugestões sobre a disciplina, foram postadas dúvidas sobre conteúdo pelos alunos de Inglês, talvez porque o fórum havia sido nomeado como Fórum tira dúvidas pela professora. E no de Espanhol, somente uma aluna se apresentou para a turma, o que não era o foco do fórum, conforme a própria professora havia informado em sua explicação sobre o objetivo do fórum. Não houve resposta por parte dos outros alunos ou da professora ou do tutor a distância. Os outros alunos também poderiam ter se apresentado a partir do comentário feito pela aluna, mas nada aconteceu. O sistema é aberto e pode ter vários espaços de fase, ou seja, os possíveis estados que um sistema complexo pode assumir, e nesse caso o sistema não foi movido para uma interação entre seus agentes, esse espaço não foi um atrator. Vemos que essa não interação dos alunos, ou participação em discussões dentro do AVA, se repete em todos os fóruns, caracterizando um padrão que se repete dentro desse sistema. Há sim postagens de dúvidas, mas não há discussões sobre os conteúdos. Quando não há interação, os agentes e os elementos mudam, influenciando e modificando as relações entre eles, pois o sistema logo se adapta à nova situação, dado que é dinâmico. É um ciclo auto-organizador, a ideia de recursividade. Vemos também o princípio hologramático apresentado por Morin (2015), posto que em todos os fóruns, em todas essas partes do sistema, constatamos essa não interação, o que também está presente em todas as

aulas ministradas das disciplinas no ambiente; ou seja, o que vimos em um fórum de uma disciplina podemos perceber em toda a disciplina.

Outra questão é o fato de que não ter respostas por parte dos outros alunos ou da professora e do tutor pode ter ocasionado para a aluna e para outros alunos que viram o fórum certo receio de postar mensagens durante as aulas. Iremos verificar mais adiante a pouca interação dos alunos entre si e também com a professora e o tutor. Isso pode ter sido o resultado dessa não resposta à aluna desde o início. Sabemos que os SACs são não lineares e os efeitos podem não ser proporcionais às causas, e também são sensíveis a condições iniciais. “No contexto de ASL, ser exposto a determinada experiência pode causar reações diferentes em estudantes diferentes. A exposição a certas experiências pode ser produtiva para um aprendiz e funcionar como um bloqueio para outro.” (PAIVA, 2011a, p. 192)

4.2.1. Os Planos de Ensino

Os Planos de Ensino das disciplinas, como podem ser vistos nos Anexos A e B, diferem quanto aos tópicos: enquanto o de Inglês Aplicado apresenta Competências, Habilidades, Bases Tecnológicas, Prática Pedagógica, Avaliação e Bibliografia Básica; no de Espanhol Aplicado constam Bases Tecnológicas, Ementa e Bibliografia Básica. Em um tópico comum, Bases Tecnológicas, temos o seguinte em Inglês Aplicado: “Introductions and greetings; asking for and giving personal information; cardinal and ordinal numbers; months; days of the week; time words and phrases; talking about nationalities and countries; occupations; asking and answering about age; describing routine activities; telling the time; talking about abilities”. Em Espanhol Aplicado temos: “Vocabulário básico; linguagem coloquial; leitura e interpretação de pequenos textos; vocabulário técnico relacionado ao secretariado: leitura de folders, atendimento, ambiente, etc.; cultura hispânica, conhecimentos gerais relacionados à fonética e fonologia do espanhol”.

No Plano de Ensino de Inglês Aplicado, as competências e as habilidades não correspondem diretamente ao que consta no Currículo Referência. Podemos observar que se trata de um ensino da língua focado em uma comunicação básica, rotineira, utilizando vocabulário e expressões elementares, em que a expressão oral também faz parte. As Bases Tecnológicas também não constam no Currículo Referência, mas podemos perceber que correspondem aos conteúdos presentes no material de estudo, a apostila disponibilizada. Ou

seja, como já vimos, o professor faz adequações em seu planejamento. É importante informar que não faremos avaliação dos planos de ensino ou das aulas em estudo, faremos apenas observações e constatações que possam nos informar sobre as contribuições e as limitações para se ensinar LEs em cursos técnicos a distância, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos, a partir de uma análise sob a perspectiva da complexidade. A Prática Pedagógica e a Avaliação foram escolhas da professora dentro das opções disponíveis nas orientações dadas pela instituição por meio da ODP-EaD. Como consta neste documento e também no Decreto n.º 5.622/2005, os cursos devem cumprir 20% (vinte por cento) de carga horária presencial⁵⁵, incluindo nestes momentos avaliações especificadas como presenciais. As atividades postadas na plataforma e a avaliação contínua também são orientações institucionais.

Art. 95. A avaliação do processo de ensino-aprendizagem compreenderá a avaliação do desempenho do estudante.

§ 1º A avaliação do desempenho do estudante para fins de promoção, conclusão de estudos e obtenção de diplomas ou certificados deve ser um processo contínuo e formativo, com predominância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, observando-se os resultados obtidos ao longo de todo o semestre letivo e dar-se-á no processo, mediante:

I – o cumprimento das atividades programadas; e

II – a realização de avaliações presenciais.

§ 2º Os resultados das avaliações citadas no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância. (ODP-EaD, 2013, p. 28-29)

Outra preocupação da professora da disciplina é trazer situações comuns da área do curso para dentro da sala de aula a fim de preparar o aluno para situações profissionais reais, como ela expôs na entrevista:

Excerto #11:

PDIA: Essas oportunidades, a gente fazia, eu chamo de vivência que isso a gente faz tanto na língua portuguesa quanto na língua inglesa situações no dia a dia, ou situações relacionadas ao curso que tu estás dando, montar uma vivência, eu já fiz isso presencialmente.

P: Para que eles possam, se virar na vida, na sociedade.

PDIA: Se virar na vida, eu já fiz vivência, assim, em cursos presenciais, não a distância, ou semipresenciais, fazer umas vivências, vivenciar uma situação, eles adoram, fazer umas vivências, você faz uma vivência que, vamos supor, vem uma mineradora que quer se instalar, a gente faz uma coisa fictícia, com tudo que precisa, então vai estar prefeito, o curso é de secretariado, sei lá, vai estar lá o prefeito, vai ter secretária, as pessoas vão atuar como se estivessem num teatro, cada um vai ter uma função naquela vivência, debate, e tem que haver uma interação como se fosse verdade, certo, e é ótimo, e tudo vale nota, eu sento só com caderninho e vou anotando, quanto menos eu abrir a boca melhor, eu lembro de uma que eu fiz que o prefeito era fraquinho e eu só dizia de lá, olha, esse prefeito não quer se reeleger, coisas assim que a gente faz vivência que é prática, e prática o aluno aprende muito melhor, em inglês os *role play*, eu fiz agora um com os meninos lá que eu substituí uma colega que foi para o exterior e fiz um *role play* para dar nota para eles para fechar e ficaram

⁵⁵ A presença do professor no polo não é obrigatória, mas a dos alunos é. Portanto, o professor deveria enviar aos polos atividades, vídeos ou quaisquer outros meios para que os alunos estivessem no polo sob a supervisão de um tutor presencial.

apaixonados, tu monta uma situação e os alunos gostam, e eu posso fazer *role play on-line* que tem como, existe, o problema são as condições.

Para a professora, não foi possível fazer isso durante as aulas presenciais do curso de Secretariado porque ela não pôde ir aos polos, pela falta de recursos. No entanto, ela disse que também é possível fazer *on-line*, bastaria que as condições da plataforma ou dos recursos tecnológicos disponíveis para ela fossem suficientes.

Excerto #12:

PDIA: Sei lá, uma... fazer uma recepção de um hotel, por exemplo, o cara quer agendar uma mesa no restaurante, vai ligar para mim e vai, eu estou aqui do lado de cá, eu e ele, o grupo, uma conferência, cada um com um interesse diferente vão ligar para mim, o que eles querem, hotel, eles querem avião, eles querem tudo e eu atendo daqui, por que isso não pode ocorrer, precisa ser presencial? Não precisa, é só fazer funcionar.

Excerto #13:

PDIA: Com dispositivos, tudo dá para fazer *on-line*, não precisa ser presencial.

P: São contribuições do ensino a distância para...

PDIA: Do ensino a distância, e ter material na internet, que tem que sugerir ao aluno, olha, você utiliza aquele material tal, tal, você estuda, lê, se prepara, assiste e dá para fazer, vamos dizer assim, uma interação com a minha aula, ou com o que eu vou passar para eles, digo assim, os cursos eles são dependentes da tecnologia né, então se a tecnologia tem problemas de equipamentos ela vai comprometer, compromete o ensino.

P: Compromete.

PDIA: O EaD, a tecnologia, como que eu digo, é tecnologia dependente, então a tecnologia ela tem que ser inclusive melhorada, eu acho melhorada [...].

Excerto #14:

PDIA: Situações bem simples, pegar um táxi em algum lugar, fazer alguma compra simples, e para isso não precisa necessariamente falar fluentemente a língua inglesa, então que eu digo, mas difícil assim que eu acho, na EAD a gente precisa atrair o nosso aluno através da construção, uma coisa que eu reparo muito, de um AVA prático, atrativo, interativo em que o aluno possa encontrar facilmente as informações que ele deseja e que esse mecanismo, como é tipo mecanismo esse...

P: Essa plataforma de ensino.

PDIA: Essa plataforma de ensino possui explicações sobre o que está sendo trabalhado na habilidade tanto oral, como escrita, para o desenvolvimento da prática da língua, e que esses espaços também fossem novas descobertas e que promovesse uma construção interativa de conhecimento, que isso não ocorre.

P: No AVA...

PDIA: Isso não ocorre.

P: No *Moodle* que foi trabalhado?

PDIA: Isso.

Essa carência de recursos tecnológicos disponíveis, conforme disse a professora, fez com que ela mudasse seus planos, adaptasse suas aulas de acordo com as condições disponibilizadas pelo ambiente virtual. No entanto, o sistema permaneceu estável, a mesma estrutura das aulas se manteve, até porque a estrutura é a mesma para todas as disciplinas; a professora teve que se adaptar ao que estava disponível, visto que ela também não pôde ir aos polos para as aulas presenciais. Houve uma mudança nos planos, visto ser um sistema dinâmico,

pois há mudanças, mas logo se reorganiza. Ou seja, por ser um sistema dinâmico, auto-organizado e adaptativo, mesmo com essas limitações, a falta de recursos financeiros para o envio da professora aos polos e a falta de recursos tecnológicos no ambiente virtual, as aulas foram realizadas, embora não fosse o que se esperava.

Mesmo com essa reorganização do sistema, podemos perceber que houve uma perda de oportunidade para que a atividade inicialmente planejada pudesse ser feita. Outra opção seria a utilização de recursos tecnológicos fora do *Moodle*, no entanto, isso demandaria mais de todos os envolvidos: alunos, professor a distância e tutores presencial e a distância. Podemos citar como exemplo a utilização do *Skype*⁵⁶, com os alunos no polo auxiliados pelo tutor presencial. Outra questão também a ser verificada neste caso é a capacidade da internet no polo que, se não suportasse a transmissão, também prejudicaria a aula.

Já no Plano de Ensino de Espanhol Aplicado, vemos uma ementa que corresponde ao que consta no Currículo Referência. As Bases Tecnológicas também correspondem ao Currículo Referência, com o acréscimo de “língua coloquial”, “cultura hispânica” e “conhecimentos gerais relacionados à fonética e fonologia do espanhol”. Nessa disciplina, a professora acrescentou conteúdos que ela julgou serem importantes para a formação do aluno, principalmente a parte oral. Para ela, como também para a professora de Inglês, no curso de Secretariado, o aluno saber se comunicar na língua estrangeira estudada é de suma importância para sua vida profissional.

Excerto #15:

PDEA: Geralmente a gente, eu sempre deixei muito claro na minha primeira aula lá tanto a que eu coloca no AVA quanto a gravação no *YouTube* que o aluno tem que ter essa clareza que o espanhol no mundo ela é a segunda língua mais falada no mundo, depois do inglês, quer dizer, terceira, primeira é mandarim, depois inglês, depois espanhol e depois português, nessa ordem e todos os nossos países vizinhos falam espanhol, então a possibilidade dele de falar, de dialogar, de ter contato com profissionais de outros países ou ele mesmo buscar uma formação nos outros países é muito forte, muito frequente, então exigia mais deles, então nós colocávamos além do próprio curso a distância que há essa necessidade de ele buscar uma formação a mais para ele aprofundar esse idioma que ele vai fazer uso e muito do idioma estrangeiro.

Excerto #16:

P: Eles produziam mais textos ou era atividades de vocabulário era mais da parte escrita, todas as atividades que você corrigia?

TDEA: A professora fez algumas atividades de oralidade e ela fez alguns questionamentos relacionados com oralidade em que se pode produzir de forma escrita porque a língua...

P: Como assim?

TDEA: Tem a fonética e fonologia, o estudo da fonética fonologia, então tem como você reproduzir a parte fonológica dos sons a questão dos sons.

P: Ah entendi.

⁵⁶ *Skype* é um *software* que possibilita chamadas de voz e de vídeo com uma ou mais pessoas.

TDEA: Então algumas atividades relacionadas aos sons eram feitas assim pela fonética e fonologia.

P: E você acha que eles fizeram certinho? Porque eles tinham que ouvir de alguma maneira eles tinham que ouvir, eles tinham que procurar em algum lugar sobre isso.

TDEA: Eles tinham um pouquinho de dificuldade porque na verdade o som a professora passou vídeos e áudios para eles ouvirem e tentarem fazer a reprodução fonética e fonológica da atividade.

P: Entendi.

TDEA: Então alguns tiveram um pouco de dificuldade mesmo porque o contato de uma língua no início ela é um pouco complexa na audição, porque o aprendizado de uma língua ela também parte da questão da educação auditiva e o costume, você vai se acostumando com aquele som, você está no início às vezes uma conversação que não é muito rápida não tem o ritmo e mesmo assim os alunos tem dificuldades para ouvir, e com o tempo eles ouvindo mais de duas, três vezes eles vão aos poucos acostumando, é uma educação auditiva, vamos dizer assim, um treinamento que vai só com o tempo.

P: Então assim ela forneceu os vídeos para que eles pudessem ouvir?

TDEA: Os vídeos e áudios isso sim, e aí eles fizeram essas atividades.

Percebemos, então, que há modificações a partir das orientações iniciais para a oferta do curso, adaptando-se às peculiaridades das aulas e de cada professor, o que já era esperado, visto que o documento é um currículo de referência, e não uma padronização, devendo ser flexível para atender às demandas locais, institucionais e pedagógicas. Como já vimos, é um sistema complexo, pois é uma rede de elementos que se interagem, e que se adapta a novas condições.

Os professores expandiram os conteúdos a serem oferecidos nas disciplinas, acrescentando outros aspectos: a abordagem da língua como um meio de comunicação, de uso em situações potencialmente reais, no caso de Inglês Aplicado, além de aspectos culturais relacionados a um país onde é falada a língua, no caso de Espanhol Aplicado.

4.2.2. As apostilas⁵⁷

As apostilas de Inglês Aplicado e de Espanhol Aplicado disponibilizadas aos alunos no *Moodle* são equivalentes quanto ao conteúdo proposto. Ambas apresentam quatro unidades em que são representadas algumas situações de comunicação: viajando, no hotel, no restaurante, e indo a lugares/fazendo compras, na apostila de Inglês; e no hotel, na cafeteria, na loja, e na cidade, na de espanhol. As duas possuem um capítulo introdutório, em que são apresentados cumprimentos e apresentação pessoal. O vocabulário referente a cada um dos temas é

⁵⁷ As semelhanças e diferenças apontadas entre as apostilas não objetivam compará-las nem as avaliar, mas somente descrevê-las.

largamente trabalhado em várias atividades em ambas as apostilas. Textos são apresentados em forma de diálogos, textos informativos e figuras, que são muito utilizadas tanto na apresentação de novas informações quanto nas atividades propostas. Expressões comuns em cada situação são trabalhadas, principalmente nas atividades. A gramática também está presente nas apostilas.

Um ponto que difere uma apostila da outra é que na de Inglês os comandos e explicações são dados em português; já na apostila de Espanhol tudo é escrito nesta língua. Outro ponto diferente está relacionado à expressão oral: enquanto na apostila de Inglês não há atividades que apresentem atividades de audição, somente leitura, escrita e algumas atividades de fala com um colega (*pair work*), na de espanhol há atividades que requerem a gravação dos sons/palavras/falas para que os alunos escutem, como também há atividades em que os alunos são solicitados a conversar em pares, além das atividades de leitura e escrita. A apostila de Inglês é pertencente à Rede e-Tec Brasil, já a de Espanhol não. Os últimos pontos diferentes observados são dois quadros, sendo um deles chamado de Mídias Integradas e o outro ilustrado com uma lupa, ambos presentes no decorrer da apostila de Inglês. Nas Mídias Integradas constam sugestões de vídeos, disponíveis na internet, sobre o tema estudado, a fim de que os alunos busquem mais materiais de estudo. Dicas para aprofundar os estudos em temas específicos também são fornecidas nos quadros ilustrados com uma lupa. A seguir apresentaremos algumas passagens das apostilas para ilustrar o que foi informado. Essas passagens foram escolhidas por representarem a maior parte do que acabamos de descrever, evitando a inclusão de muitas páginas.

Figura 9 - Excerto 1 da apostila de Inglês Aplicado

Aula 1 - *Introductions*

Objetivos da aula

- Identificar formas de apresentação pessoal;
- Reconhecer pronomes e verbos utilizados na apresentação pessoal;
- Identificar nacionalidades;
- Conjugar verbos no tempo presente (*simple present*).

1.1 *Greetings* (cumprimentos)

1.1.1 *Hello - Goodbye*

Cumprimentar pessoas, sejam elas estranhas ou conhecidas suas, é muito importante. É uma questão cultural e é também um sinal de educação. Em inglês, alguns dos cumprimentos mais utilizados são:

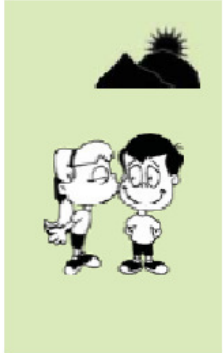
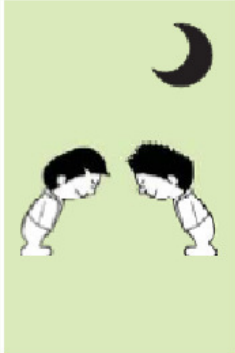


<i>Good morning!</i>	Bom dia! (antes de 12h)
<i>Good afternoon!</i>	Boa tarde! (após 12h)
<i>Good evening!</i>	Boa noite! (após as 18h, ao chegar a um lugar)
<i>Hello!</i>	Olá!
<i>Hi!</i>	Oi!
<i>Welcome!</i>	Bem-vindo!
<i>How are you?</i>	Como vai você?
<i>I'm fine, thanks.</i>	Eu estou bem, obrigado(a).

Na Figura 9 vemos a aula 1 da apostila da disciplina de Inglês Aplicado, em que são apresentados os objetivos da aula e os cumprimentos. Na Figura 10 a seguir, vemos duas

atividades na primeira lição da apostila de Espanhol Aplicado, apresentando também os cumprimentos na língua espanhola.

Figura 10 - Excerto 1 da apostila de Espanhol Aplicado

10. Ahora, escribe el saludo correspondiente a cada imagen.

1	2	3	4
			

Un abrazo

Un beso en la mejilla

Apretón de manos

Inclinación

11. ¿Qué diría la gente en las situaciones anteriores? Primero, escribe (F), si son formales o (I), si son informales. A continuación, escribe un posible saludo y despedida para cada situación.

¡Buenos días! - ¡Buenas tardes! - ¡Buenas noches! - ¡Hola!

¿Qué tal? - ¿Cómo estás? - ¿Cómo te va? - ¿Cómo está?

¿Cómo le va? - ¡Adiós! - ¡Chao! - ¡Hasta luego!

SITUACIONES	SALUDOS	DESPEDIDAS
1 _____		
2 _____		
3 _____		
4 _____		

Nas Figuras 11 e 12 apresentamos excertos das apostilas de Inglês e Espanhol, respectivamente, que contêm alguns exercícios com situações de comunicação oral.

Figura 11 - Excerto 2 da apostila de Inglês Aplicado



Exercícios

1. Elabore uma lista com os principais programas de TV que você costuma assistir durante a semana. Inclua informações como dia da semana e hora escritas em inglês, como foi visto. Depois, apresente sua lista oralmente a outro(s) colega(s). Se possível, compare suas listas.
2. Agora elabore uma segunda lista constando as datas comemorativas do seu país. Utilize o formato em inglês apresentado acima. Novamente, compare sua lista com a de outro(s) colega(s).

Observe o diálogo a seguir e pratique com um colega:

Buying an Air Ticket (Comprando uma passagem aérea).


- A: *When is the next flight to Canada?*
 B: *It's on Sunday and the departure is at 6:45 p.m.*
 A: *How long does it take from New York to Toronto?*
 B: *It usually takes 1 hour and 55 minutes.*
 A: *What time does it arrive?*
 B: *At 8:40 p.m.*
 A: *One more question. How often do you offer this flight?*
 B: *We always offer it on Mondays, Tuesdays and Sundays.*



Para consultar mais dicas sobre como utilizar os advérbios de frequência em inglês, vá ao site: <http://www.algosobre.com.br/ingles/adverbs-adverbs-of-frequency.html>

Lembre-se: Quando você quer perguntar com que frequência algo acontece, pergunte "**How often...?**" (Com que frequência?) Para responder, utilize advérbios de frequência – *always, normally, usually, frequently, often, sometimes, rarely and never*. Ex: *How often do you speak English? Sometimes* (Com que frequência você fala inglês? As vezes) --

Figura 12 - Excerto 2 da apostila de Espanhol Aplicado

10.  Con tu compañero/a, lee las frases abajo.

- a. ¿De dónde eres?
Soy de México.
- b. ¿Cómo te llamas?
Me llamo Felipe Romero.
- c. ¿Qué idiomas habla?
Yo hablo español e inglés.
- d. ¿Puede decirme su apellido?
¡Por supuesto! Es Alonso.
- e. Muchas gracias.
De nada.
- f. Este es Javier, mi marido
Encantado.

¡Ojo! En español, una vocal jamás se convierte en otra vocal. No pronuncies, por ejemplo: de nada como *dí nada*, hablo como *hablu*.



¡Te toca!

11. Eres recepcionista en un hotel y recibes a huéspedes de algunos países hispanohablantes para un evento de la Copa del Mundo. Tienes que preguntar el nombre y la nacionalidad de cada persona para hacerles las tarjetas identificativas. Observa los dibujos y salúdales según las partes del día.



Un periodista de Argentina.



Dos jóvenes atletas de Chile.



Una señora diplomática de Perú.



Dos estudiantes de turismo de Colombia.

Observamos que as apostilas oferecem materiais que podem ser explorados a fim de trabalhar as quatro habilidades: audição, fala, leitura e escrita. Sugestões para busca de informações fora da apostila, na internet, também são dadas. Caso as atividades sejam bem aproveitadas tanto por alunos quanto por professores e tutores, as aulas podem se tornar mais interativas. No entanto, para que isso ocorra, tanto é necessária a ação de os professores e tutores oportunizarem situações ou tarefas aos alunos quanto a ação de os alunos buscarem mais

conhecimento por meio das dicas e sugestões dadas pelos materiais e pelos professores. Os alunos não são participantes desta pesquisa, mas mesmo assim, podemos ter uma perspectiva deste aspecto a partir do ponto de vista da professora e da tutora a distância de Língua Inglesa:

Excerto #17:

TDIA: [...] outro item que vem que eu acho que vem em desfavor do sistema a distância é que para que ele seja eficaz a gente precisa de ter alunos muito disciplinados coisa que nós não temos é culturalmente falando brasileiro não é uma pessoa disciplinada então eu acho assim que por isso que a gente tem tanta desistência, por isso a gente tem tanta falta de entrega de trabalho, mas às vezes não é porque a pessoa não seja interessada, ela perde os prazos.

P: Ela necessita do professor também presencialmente?

TDIA: Exato. Eu acho assim, como é ele e a máquina, então a impressão, a liberdade pra ele se torna muito cômodo, e aí ele se perde no meio dessa liberdade.

Excerto #18:

PDIA: O nosso aluno ele faz aula EaD, e ele se comporta como um aluno presencial, ele faz, ele exige...

P: Ah, nesse sentido.

PDIA: Atendimento de aluno presencial, porque ele não entende, e muitos professores também não entendem, muitas vezes até a instituição quer que a gente dê aquele atendimento presencial para o aluno, o aluno ele não entende, o aluno EaD a maioria deles não entendem que... eles não sabem trabalhar sozinhos, o aluno não estuda só, não é aquela aula presencial, eles pedem atendimento presencial, é impressionante.

P: Assim, porque tem os fóruns, tem os *chats*, e por meio deles eles poderiam também entrar em contato, é isso que você quer dizer?

PDIA: Sim, sim.

P: Entrar em contato com vocês para poder tirar dúvidas ou discutir algum assunto, mas não acontece?

PDIA: Mas mesmo assim, mas não como aluno presencial, não como postura de aluno presencial, é aluno EaD, eles não entendem o que é um aluno EaD, não entendem realmente, foi umas das grandes dificuldades que eu encontrei.

P: Na verdade o aluno EaD para você é aquele que tem que ter mais autonomia?

PDIA: Mais autonomia, ele tem que ter mais autonomia, eu quando dou as minhas aulas eu costumo fornecer material, eu costumo, eu dou todo o subsídio para que o aluno seja um aluno EaD, mas ele quer aquela explicação vinda do professor, eles chegam a pedir, eu quero a presença do professor para vir aqui explicar isso e isso para a gente.

A participação do aluno nas aulas, a mudança de postura, de procurar deixar de ser apenas um receptor para se tornar um coautor de sua aprendizagem, também é um desafio à ruptura do paradigma tradicional, quer seja na sala de aula presencial ou a distância, uma limitação verificada. A PDEA também vê uma diferença entre aluno presencial e a distância:

Excerto #19:

PDEA: Eu vejo que na forma presencial eles acabam participando mais porque é exigido mais deles, professor esta cara a cara, tete a tete com ele, então ele acaba tendo que se esforçar mais mesmo que ele não queira, essa cobrança é maior estar no dia a dia ali fazendo atividades avaliativas e você pode acompanhar mais o desenvolvimento do aluno também.

P: Certo.

PDEA: Na parte a distância o aluno ele acessa quando ele tem tempo então não necessariamente aquele momento que você vai estar *on-line* com ele pra fazer orientação ele está ali, às vezes ele coloca a pergunta essa pergunta você vai poder responder vamos supor

na segunda, na terça-feira no horário que você destinou pra estar ali com o curso, então não é nada imediatista, você perde muito do *feeling*, do foco da língua com isso.

Outro ponto que a PDIA apresenta é a dificuldade dos alunos em acessar a internet e saber navegar pelos ambientes, opinião também compartilhada pelo TDEA.

Excerto #20:

PDIA: Eu acho que um dos grandes problemas que a gente enfrenta assim, eu enfrentei no início, o desconhecimento de como utilizar a ferramenta, tanto nosso e como também dos nossos alunos, principalmente os alunos de determinadas localidades eles têm muita dificuldade, eles têm muito desconhecimento...

P: Técnico mesmo que você está falando?

PDIA: Sim.

P: De utilizar o computador, a internet é isso?

PDIA: Aqui no Tocantins acontece muito, e as pessoas que trabalham na área, professores, tutores também, tem pessoas com muita dificuldade, melhorou bastante, é o que dificulta bastante, nós temos alunos, pessoas que não podem, e sem contar eu digo assim nem todos os polos estão devidamente aparelhados, existe muito problema sério de internet.

P: No interior.

PDIA: No interior, então o aluno muitas vezes para utilizar o computador só o computador da escola, e às vezes nem o da escola está devidamente funcionando, é muito difícil...

Excerto #21:

P: Então as dificuldades mais eram relativas a quem sentia dificuldades não a língua espanhola, mas o uso da plataforma seria isso?

TDEA: A língua espanhola em alguns pontos da língua espanhola, algumas atividades elas tinham mais dificuldades na parte de vocabulário que eles não tinham acesso a um dicionário ou então as vezes o próprio dicionário que eles tinham não continham algumas palavras que um pouco mais arcaica, mas em termo do acesso a dificuldade que eu ouvia mais era por estarem no interior e problema de acesso mesmo por conta da internet.

P: E talvez até por isso eles não conseguiriam, você vê que um dicionário *on-line* hoje em dia.

TDEA: É.

P: Então assim é só você buscar também pra fazer, talvez seja...

TDEA: Talvez por falta de conhecimento mesmo, às vezes eu apresentava para eles ideias dicas de alguns *sites* mesmo de banco de dados de vocabulários para ajudá-los.

P: Talvez eles não fossem, não tivessem um total letramento digital?

TDEA: Isso, isso. O que eu senti muita dificuldade foi isso foi, a maioria deles tinha uma dificuldade até mesmo às vezes de usar a própria plataforma, mesmo que eles tiveram todo um preparo, eles tiveram preparo tiveram curso pra eles saberem como usar, o que faltava neles era mais isso.

Os professores e tutores veem então como problemas: a falta de internet nos polos, que dificulta o acesso dos alunos; a falta de conhecimento técnico a respeito da plataforma; a falta de interesse dos alunos pelos estudos; e uma diferença do aluno presencial com o aluno a distância, que este deveria ter uma postura diferente, ter mais autonomia em seus estudos e não depender totalmente do professor. Os alunos não são participantes desta pesquisa, conforme já foi dito, mas sobre o último ponto temos algumas considerações.

Um aluno, quer seja presencial ou a distância, deve procurar construir conhecimento e não somente receber informações do professor. Como já foi dito neste trabalho, é necessário

superar o paradigma da transmissão para o paradigma da construção do conhecimento, em que o aluno se torne o centro do aprendizado, e não o professor. Para que isso aconteça, é necessária essa mudança na sala de aula, tanto por parte do professor quanto do aluno. Conforme Silva (2012, p. 29), já citado neste trabalho,

[a] sala de aula interativa seria o ambiente em que o professor interrompe a tradição do falar/ditar [...] Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibiliza a coautoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também *faça por si mesmo*. [...] O aluno, por sua vez, passa de espectador passivo a ator situado num jogo de preferências, de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. (grifos do autor)

O que percebemos sobre a questão entre presencial e a distância é uma equivocada relação entre sala de aula presencial e sala de aula tradicional⁵⁸. A sala de aula presencial não apresenta, necessariamente, um modelo tradicional de ensino com foco no professor e na transmissão do conhecimento. Uma sala de aula presencial pode e deve ser uma sala de aula em que se privilegia também a construção do conhecimento, em que o aluno seja o centro do aprendizado, tornando-se emissor e receptor nessa sala de aula interativa.

Seja no espaço físico entre paredes, seja no ciberespaço, a sala de aula socializa liberdade, diversidade, diálogo, cooperação e cocriação quando tem sua “materialidade da ação” baseada nestes mesmos princípios. No ciberespaço, o ambiente virtual de aprendizagem e socialização (*fórum, chat* e outras ferramentas disponibilizadas no *site* de um curso que possibilitam interatividade *online*) pode pautar-se em tais princípios. Assim, promove integração, sentimento de pertença, trocas, crítica e autocrítica, discussões temáticas e elaborações colaborativas, como exploração, experimentação e descoberta. E quanto ao velho ambiente presencial de aprendizagem e socialização, nele a “materialidade da ação” é a mesma: “ética da tolerância” e interatividade. Num e noutro ambiente caberá, em particular, à autoria do professor propiciar sua própria produção ou a sua construção. (ibid, p. 208, grifos do autor)

No entanto, ser uma sala de aula presencial não impede o uso das TDICs, pelo contrário, é necessário seu uso diante da digitalização crescente nos meios de informação e comunicação. “Como professores, nossa meta é expandir as condições de circulação social de nossos alunos, permitindo que eles desenvolvam as habilidades necessárias para a construção de conhecimento e modos de compartilhar informações privilegiadas pela sociedade atual.” (BRAGA, 2014, p. 49) Ou seja, tanto o aluno presencial quanto o aluno a distância devem ser coautores de sua aprendizagem, junto com o professor, como o TDEA observa:

⁵⁸ Entendemos, neste trabalho, por sala de aula tradicional uma sala de aula em que o professor é o centro do aprendizado, em um paradigma de transmissão de conhecimento do professor para o aluno.

Excerto#22:

TDEA: Eu vejo de vários, várias óticas, eu observo alunos que estão fazendo curso técnico e que tem a intenção realmente de aprender se tornar um profissional, se tornar um condutor de conhecimento um, formador de opinião, e eu vejo pessoas que estão fazendo esse curso técnico na verdade para adquirir uma possibilidade de sair da condição social e financeira que hoje eles estão. Então eu encontrei nesse curso pessoas muito dedicadas como também nós vemos no sistema presencial pessoas muito dedicadas que vão além até do conteúdo que nós estamos aplicando, eles vão muito além daquilo que nós propomos, então no sistema a distância eu vi da mesma forma, pessoas que querem conhecimento e muito mais além de adquirir um curso superior, um curso técnico superior, e pessoas que realmente só querem, limitados de certa forma entre aspas, que só querem ter o seu curso superior.

Apesar de a sala de aula presencial não ser o foco do nosso trabalho, era importante fazer essa consideração acerca do excerto #18, em que há uma diferenciação entre aluno presencial e aluno a distância, como sendo o primeiro um aluno receptor de informações, e o último um aluno mais autônomo em seu aprendizado, quando ambos devem ter esta postura.

4.2.3. As aulas de Inglês Aplicado

As aulas da disciplina Inglês Aplicado foram apresentadas na plataforma por semana, conforme orientação da própria instituição, sendo no total quatro semanas. Na primeira semana temos as orientações gerais da professora, o material a ser estudado pelos alunos, que é uma parte da apostila já disponibilizada de forma integral anteriormente, a atividade a ser feita, o *link* para a postagem, o fórum tira-dúvidas da semana, e as notas das atividades.

Figura 14 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 1

YOUTUBE 0 0

Secretariado 2014 - Inglês Aplicado

Fórum - Tira dúvidas

Fórum - Tira Dúvidas da semana.

Acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
atividade 7	 [Redacted]	0	[Redacted] Seg, 28 Abr 2014, 15:09
Como dizer sua profissão	 [Redacted] (Tutor a Distância)	2	[Redacted] Ter, 22 Abr 2014, 12:12
atividade da pag 38 da apostilha	 [Redacted]	0	[Redacted] Seg, 21 Abr 2014, 07:51
Duvidas	 [Redacted]	0	[Redacted] Qua, 16 Abr 2014, 21:31
duvida	 [Redacted]	0	[Redacted] Ter, 15 Abr 2014, 11:46
como enviar a tarefa	 [Redacted]	1	[Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:06
Diferença entre GOOD EVENING e GOOD NIGHT	 [Redacted] (Tutor a Distância)	0	[Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:04
atividades 2ª semana	 [Redacted] (Tutora Presencial - [Redacted])	1	[Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:02
atividade da 2ª semana	 [Redacted]	1	[Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:00

Figura 15 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 2

YOUTUBE			
apostilha			
Duvidas		[Redacted]	0 Qua, 16 Abr 2014, 21:31
dúvida		[Redacted]	0 Ter, 15 Abr 2014, 11:46
como enviar a tarefa		[Redacted]	1 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:06
Diferença entre GOOD EVENING e GOOD NIGHT		[Redacted] (Tutor a Distância)	0 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:04
atividades 2ª semana		[Redacted] (Tutora Presencial - [Redacted])	1 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:02
atividade da 2ª semana		[Redacted]	1 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 18:00
Atividade de Inglês		[Redacted]	1 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 17:57
ATIVIDADES		[Redacted]	1 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 17:56
dúvida na atividade		[Redacted]	3 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 17:54
dúvida sobre a atividade da segunda semana		[Redacted]	1 [Redacted] (Tutor a Distância) Sex, 11 Abr 2014, 17:51
duas formas ?		[Redacted]	0 [Redacted] Sáb, 5 Abr 2014, 13:51
Acesso ao conteúdo a ser trabalhado		[Redacted]	0 [Redacted] Seg, 3 Mar 2014, 16:57

Sobre o fórum tira-dúvidas da semana (Figuras 14 e 15), observamos que ele não foi utilizado somente para essa semana, mas muitos tópicos foram postados após a data estabelecida, como também o conteúdo das dúvidas correspondia a conteúdos e/ou exercícios posteriores. Observamos que as semanas 3 e 4 não possuíam um fórum tira-dúvidas e que, talvez por isso, os alunos tiveram que postar no fórum da primeira semana, apesar, ainda, de haver muitos tópicos do dia 11 de abril, que pertencem à segunda semana de aula. Ou seja, vemos que tanto os professores e tutores quanto os alunos não observaram com rigor a questão dos tipos de fóruns como também fóruns específicos para as dúvidas de cada semana. E isso vai se repetir também na aula de Espanhol Aplicado. É um padrão que se verifica, pois não há obediência aos tipos de fóruns (de dúvidas, de notícias e de agenda da disciplina), como também não são observadas as datas referentes a cada fórum. Ou seja, todos os elementos do sistema seguiram essa não observância, mas o próprio sistema restabeleceu a ordem por meio da auto-organização. Os agentes foram perguntando e respondendo onde havia possibilidade e/ou

necessidade. Mas isso não significa que perguntas deixaram de ser feitas ou que respostas deixaram de ser dadas. Podemos perceber que algumas perguntas ficaram sem respostas nos fóruns das aulas, mas foram em número reduzido. No entanto, não podemos mensurar a quantidade de perguntas nem que tipo de perguntas não puderam ser feitas em razão de os alunos não serem participantes desta pesquisa. Por isso também, não podemos transcrever suas perguntas nos fóruns neste trabalho. Há variações dentro de um sistema, mas isso não quer dizer que ele não seja estável. De acordo com as entrevistas, a participação dos alunos era pouca, e ocorria mais por meio dos fóruns. Não temos acesso aos *chats* e aos *e-mails* que porventura tivessem sido enviados aos professores, mas todos informaram que os alunos se comunicavam mais pelos fóruns do que por *chats* ou por *e-mail*.

Excerto #23:

PDIA: Olha, estatisticamente falando como eu gosto de dizer, os fóruns e os *chats* que são, puxa, uma ferramenta ótima para se discutir, o aluno, se está estudando em grupo, é o fórum, que eu acho assim, eu aconselho os meus alunos tanto presenciais como alunos a distância montarem grupos de estudos, isso ajuda, um ajuda o outro, mas o pessoal entrava no *chat*, nos fóruns, as perguntas é como eu te falei, aquele atendimento de presencial que o aluno... de aluno perguntar, eu não entendi, o que tu quer dizer nessa pergunta, o que tu estás perguntando, não era sala, não havia exatamente essa interação, não era um tirar dúvidas que deveria ser, sinceramente não estou me referindo a todos, mas a boa parte dos meus alunos, que a participação, eles são participativos, só entrar, conversar no *chat* não significa que seja participativo exatamente, perguntar a respeito do aluno, e perguntar que conteúdo, o que eu ia pedir em prova, coisas assim, muito difícil isso.

Excerto #24:

TDIA: Na verdade assim a participação era bem pouca, conforme eu já disse, mas eu acho que o meio mais utilizado realmente eram os fóruns.

Todos os tópicos iniciados pelos alunos eram sobre dúvidas referentes a como fazer a atividade proposta, ou sobre o conteúdo, ou sobre postagem e notas das atividades. A tutora presencial de um dos polos também fez um questionamento. Acreditamos que os alunos tenham feito essa pergunta a ela. A tutora a distância respondeu a maioria das questões. Quando ela não respondia dentro do tópico do aluno, ela iniciava um novo tópico para esclarecimento, pois ela percebia que a dúvida poderia ser de mais de um aluno, ou então para explicar conteúdo que os alunos tiveram mais dificuldade ao fazer as atividades. Algumas mensagens não foram respondidas pela tutora, algumas porque ela iniciava um novo tópico para respondê-las; em outra acreditamos que seja em razão de a pergunta ter sido direcionada à professora da disciplina; em outras entendemos que seja porque as datas das postagens das dúvidas neste fórum referiam-se à segunda semana, que possuía um fórum específico para a semana, apesar de ela ter respondido dúvidas também relacionadas à segunda semana neste fórum; e uma última dúvida não respondida foi postada após a data final do curso.

É importante esclarecer que não foi perguntado aos professores e aos tutores a distância na entrevista o porquê de não ter respondido a certas perguntas dos fóruns, pois poderia parecer que estávamos julgando e/ou avaliando sua aula. Pelo contrário, estamos verificando como foram as aulas de línguas a fim de perceber as contribuições e as limitações do ensino de LEs em um curso técnico na modalidade a distância.

Figura 16 - Segunda semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle

YOUTUBE

From April 7th to April 13th.



Good evening dear students!

Nesta semana, vocês devem fazer a leitura da página 15 (nacionalidades), página 16 (profissões) e das páginas 17 e 18 (presente simples) e realizar o exercício da página 18.

Em seguida, fazer a leitura das páginas 19, 20 e 21 (informação, objetos, pronomes demonstrativos e pronomes possessivos).

Realizar as atividades das páginas 22 e 23.

Good luck and good evening!

 Inglês Instrumental_Págs. 15 a 23

Atividade 2 (Págs. 22 e 23 da apostila)

 Poste AQUI as respostas da atividade 02

Prazo de entrega: Prorrogado até as 23:55 do dia 27/04.

 Tira Dúvidas

 Atividade 3_Exercicios

 Postar aqui_Resposta da Atividade 3

Prazo de entrega: Prorrogado até as 23:55 do dia 27/04.

 Polos [redacted] e [redacted]_Atividade 4 - Responder no Polo e
Postar aqui

Obs.: Esta atividade é apenas para os alunos dos Polos Guarai e Colinas. VALE COMO ENCONTRO PRESENCIAL. Prazo de entrega: Prorrogado até as 23:55 do dia 27/04. (Procurar a tutora/coordenadora no Polo).

 Nota das atividades 2 e 3

Caros alunos, estas são as notas das atividades 2 e 3 somadas.

Abs.

A segunda semana foi parecida estruturalmente com a primeira. A professora postou as orientações gerais, criou o fórum tira-dúvidas da semana, além de duas atividades para a turma. Ela acrescentou outra atividade para dois polos específicos a fim de que fosse realizada no polo pelos alunos, substituindo o encontro presencial. A atividade 2 era referente a duas páginas da apostila. A atividade 3 consistia em atividades de preencher lacunas sobre o tempo verbal presente simples e uma atividade de escrita de um parágrafo semelhante a um modelo, apresentando suas informações pessoais e sobre sua família. A atividade 4 foi destinada a dois polos específicos, valendo como encontro presencial, e, por isso, foi entregue aos alunos somente no polo. As atividades 2 e 3 deveriam ter sido postadas no ambiente. Na atividade 2 foram postados 80 (oitenta) trabalhos, e na atividade 3 foram postados 82 (oitenta e dois) trabalhos. Cada uma delas valia 20,0 pontos. Na atividade 4 foram postados na plataforma 32 (trinta e dois) arquivos. Observamos que os prazos foram prorrogados. Nas entrevistas descobrimos o porquê. Havia dificuldades com relação ao envio das atividades por causa de problemas tecnológicos.

Excerto #25:

TDIA: Assim nós tivemos alguns casos de falhas com relação a prazo por conta de uma falha de tecnologia, mas o prazo foi estendido e foi solucionado.

O sistema é aberto a fatores externos, e é exatamente por isso que ele sai do equilíbrio em virtude de certas interferências externas, mas o sistema se auto-organiza, e foi o que aconteceu: houve uma prorrogação do prazo de entrega. Esses problemas técnicos são recorrentes segundo a professora a distância, o que podemos dizer que é uma limitação ao ensino de línguas a distância nos cursos técnicos, conforme vimos no Excerto #20.

Podemos perceber, então, que a professora a distância da disciplina observa tanto um problema relacionado à internet quanto um problema referente ao conhecimento técnico dos alunos com relação ao ambiente virtual. Como a professora a distância falou durante a entrevista que precisaria de um treinamento para os alunos sobre o ambiente virtual, a entrevistadora perguntou se a disciplina “Ambientação em Educação a Distância”, oferecida no início do curso, não supriu essa necessidade, e ela respondeu que não, dependendo do aluno.

Excerto #26:

PDIA: Pois é, uma coisa que eu digo sempre que é responsabilidade nossa, nós educadores de letramento proporcionar a esse aluno, a esses jovens e adultos uma oportunidade ou oportunidades, mas elas têm que ser oportunidades planejadas para que eles aprendam como se tornarem navegadores, mas navegadores críticos no panorama do letramento em tempos digitais, quem está fora desse panorama, quem não pode participar está fora do mundo, não é?

P: Sim.

PDIA: Como é que eu digo, não podemos mais fugir disso, e acontece muito, muito, muito ainda.

P: Além de não ter conhecimento técnico...

PDIA: Não existem assim, eu digo, nós não temos quem treine devidamente esses alunos, e as condições são ruins, como eu disse assim, as escolas não são devidamente aparelhadas.

P: Aquela aula que eles têm no começo de ambientação em educação distância, é para eles aprenderem pelo menos um pouco de como mexer no *Moodle*, né?

PDIA: Mas olha, dependendo do nosso aluno é pouco sabe, é muito pouco...

P: Que conseguem.

PDIA: Que conseguem aprender só uma aula de ambientação, precisaria mais.

Uma observação fundamental da professora a distância no excerto anterior é com relação à importância do desenvolvimento de letramentos dos alunos diante das tecnologias digitais. Já citamos Almeida e Valente (2014, p. 336) quando falam da aquisição dessas novas competências: “Alguns autores entendem que as facilidades de manipulação de textos e imagens passam a alterar radicalmente a maneira como as linguagens verbal e visual são produzidas, como elas são usadas, interpretadas e transformadas. Trata-se, portanto, de aquisição de novas competências, como os letramentos”. Na fala da professora, percebemos que ela se refere ao desenvolvimento do letramento digital e do crítico, para que eles saibam como conviver *on-line*.

Figura 17 - Fórum tira-dúvidas da segunda semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 1

Secretariado 2014 - Inglês Aplicado

Tira Dúvidas

Espaço reservado para as dúvidas da semana.

Grupos separados: Todos os participantes

Acréscimo de um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
inglês	[Redacted]	Secretariado	0	Dom, 11 Mai 2014, 04:57
Reclamação	[Redacted]	Secretariado	1	Seg, 28 Abr 2014, 16:15
dúvidas atividade 7 URGENTE	[Redacted]	Secretariado	0	Sex, 25 Abr 2014, 00:42
mapa	[Redacted]	Secretariado	0	Ter, 22 Abr 2014, 21:40
dúvida atividade pagina 38	[Redacted]	Secretariado	0	Sáb, 19 Abr 2014, 16:45
Dúvida	[Redacted]	Secretariado	0	Qua, 16 Abr 2014, 21:02
links da apostila	[Redacted]	Secretariado	0	Qua, 16 Abr 2014, 19:42
atividade 3	[Redacted]	Secretariado	0	Ter, 15 Abr 2014, 13:30


Figura 18 - Fórum tira-dúvidas da segunda semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle – parte 2

3 Exercícios	mapa	Secretariado	0	Ter, 22 Abr 2014, 21:40
Postar aqui Resposta da Atividade 3	dúvida atividade pagina 38	Secretariado	0	Sáb, 19 Abr 2014, 16:45
Polos Colinas e Guarai Atividade 4 - Responder no ...	Duvida	Secretariado	0	Qua, 16 Abr 2014, 21:02
Nota das atividades 2 e 3	links da apostila	Secretariado	0	Qua, 16 Abr 2014, 19:42
From April 14th to April 20th.	atividade 3	Secretariado	0	Ter, 15 Abr 2014, 13:30
From April 21th to April 27th.	dúvida sobre pronome	Secretariado	1	(Tutor a Distância) Ter, 15 Abr 2014, 11:07
Espaço para comentários finais	atividade 3	Secretariado	1	(Tutor a Distância) Ter, 15 Abr 2014, 11:05
Meus cursos	Atividade 3	Secretariado	1	(Tutor a Distância) Ter, 15 Abr 2014, 11:03
ADMINISTRAÇÃO	Atividade 4	Secretariado	0	Dom, 13 Abr 2014, 17:01
Administração do fórum	atividades	Secretariado	0	Sex, 11 Abr 2014, 20:18
Editar configurações	atividade da página 18	Secretariado	0	Qui, 10 Abr 2014, 14:11
Papéis atribuídos localmente				
Permissões				
Verificar permissões				
Filtros				
Logs				
Backup				
Restaurar				
Modo de assinatura				
Receber as mensagens via email				
Mostrar assinantes				
Administração do curso				
Mudar papel para...				
Minhas configurações de perfil				

No fórum tira-dúvidas desta segunda semana (Figuras 17 e 18), três dos quatorze tópicos, que eram desde dúvidas a reclamações, foram respondidos pela tutora a distância.


Figura 19 - Terceira semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle

From April 14th to April 20th.





Esta semana vocês devem *fazer a leitura das páginas 35 a 43 da apostila*.

Atividade 5: *Responder os exercícios das páginas 36, 38, 41, 42 e 43 (Não precisa fazer o resumo e a avaliação que estão ao final da página 43, apenas os exercícios).*

 [Poste aqui_BASTA CLICAR_Atividade 5_Exercicios das Páginas 36, 38, 41, 42 e 43](#)

Atividade para todos!! Prazo de entrega: Prorrogado até as 23:55 do dia 27/04.

 [Inglês Instrumental_Páginas 35 a 43](#)


 **ALERTA**

Caros alunos,

gostaria de alertá-los a respeito de atividades copiadas de outros colegas e também sobre atividades enviadas após o prazo final. Todas serão descartadas.

Grata,

Eliana Sato


 [nota da atividade 5](#)

Eis a nota da atividade 5.

Na terceira semana também foram postadas as orientações gerais, o material, as atividades para a turma e as notas. A tutora acrescentou um alerta para os alunos sobre atividades copiadas um do outro que não seriam consideradas. O fórum tira-dúvidas não foi criado nesta semana.

Figura 20 - Quarta semana de aula da disciplina Inglês Aplicado no Moodle e Comentários finais

From April 21th to April 27th.




Esta semana vocês devem *fazer a leitura*:

- 1) páginas 45 e 46.
- 2) páginas 48 e 49 (texto: *Pronto para pedir*).
- 3) página 49 (texto: *Deixe comigo*) e
- 4) página 50 (texto: *Pagando a conta*).


Em seguida façam as atividades:


Atividade 6: Responder os exercícios das páginas 47, 48, 49, 50 e 51 (exercícios 1 e 2).

Atividade 7: Crie um diálogo utilizando o vocabulário relacionado ao cardápio apresentado neste capítulo.


 Poste aqui_BASTA CLICAR_Exercícios 6_Páginas 47, 48, 49, 50 e 51

Atividade para todos!! Prazo de entrega: até as 23:55 do dia 29/04.

 Inglês Instrumental_páginas 45 a 51

 Postar aqui_BASTA CLICAR_Respostas da atividade 7

Prazo de entrega: até as 23:55 do dia 29/04.

 nota da atividade 6 e 7

Caros, seguem as notas das atividades 6 e 7 no valor de 1,0 somadas.

Espaço para comentários finais

O professor deverá utilizar o espaço após a última semana da disciplina para postar os comentários das atividades finais.

Na quarta semana também foi seguida a mesma estrutura: orientações, material, atividades, espaço para postagem das atividades e as notas. Como na semana anterior, não foi criado o fórum tira-dúvidas, e vimos que isso fez com que os alunos postassem suas dúvidas nos fóruns anteriores. O sistema se auto-organizou, no entanto, se queremos uma sala de aula interativa, em que haja colaboração dos alunos, temos que disponibilizar espaços para que eles

possam se expressar. Quando isso não ocorre, não é possível que o sistema se direcione, seja atraído para que se torne um local de interação e colaboração, para esse espaço de fase. Por último, o campo destinado aos comentários finais da disciplina não foi utilizado pelo professor ou pelo tutor.

Além do desconhecimento técnico dos alunos com relação à tecnologia e da disciplina do aluno a distância, no sentido de ser um aluno mais autônomo em seu aprendizado, a professora e a tutora a distância também apontaram a falta de recursos na plataforma como uma limitação ao ensino de línguas no ensino a distância. Com relação ao primeiro e ao segundo pontos, vemos que não são problemas específicos do ensino de línguas, mas de alunos que estudam na modalidade a distância de forma geral; já com relação ao terceiro ponto, vemos que está ligado a recursos que proporcionam a gravação de áudios para atividades de pronúncia, e também vídeos *on-line* para interação face a face com os alunos, por exemplo.

Excerto #27:

TDIA: Eu acho que a gente tem muitos recursos para serem utilizados que venham favorecer esse contato físico, visual sabe, então eu acho que tem de utilizar mais recursos de vídeo, mais recursos de videoconferência mesmo, que a gente consiga aumentar a interação real. Entendeu, mesmo que seja virtual que exista uma interação real é isso que eu sinto falta, é uma interação...

P: Somente a parte escrita.

TDIA: Exato, então assim fica papel daqui, papel de lá e parece que aquilo fica ali meio só pra documentar um processo, mas que o processo em si não existe essa é a minha impressão, que você tenha documentação de um processo, você gera provas físicas sem de fato haver uma interação real, é isso que eu sinto a maior falta e aí eu acho que na verdade, assim, outro item que vem que eu acho que vem em desfavor do sistema a distância é que para que ele seja eficaz a gente precisa de ter alunos muito disciplinados, coisa que nós não temos, é culturalmente falando brasileiro não é uma pessoa disciplinada então eu acho assim que por isso que a gente tem tanta desistência, por isso a gente tem tanta falta de entrega de trabalho mas às vezes não é porque a pessoa não seja interessada, ela perde os prazos.

Excerto #28:

PDIA: Olha, eu digo assim, como é que eu vou te dizer, assim, eu noto muito, assim, uma necessidade de maior comprometimento do aluno, que isso aí, a gente sabe que muitas pessoas elas querem o canudo, elas querem se formar, mas se elas sabem que vão ser exigidas, se houver uma exigência, se houver a devida exigência ela vai ter que correr atrás se quiser esse diploma, então essa necessidade de comprometimento do aluno, porque, como eu digo, o curso fornecido pela EaD ele necessita muita dedicação por parte do aluno né, como eu digo, assim, são poucas aulas por semana, então para compensar a falta da aula o curso, como eu botei aqui, exige uma grande quantidades de trabalhos que muitas vezes eles são complexos para os alunos, o cara trabalha, estuda de noite, ele tem que ter um horário para se organizar, então o aluno tem que ter comprometimento, isso aí é um dos problemas, outra coisa, assim, que eu falo a ausência física do professor em muitos modelos de ofertas de curso EaD a distância ela pode prejudicar, por exemplo, em relação a destreza da tecnologia digital, o aluno teria que ter o tutor, o aluno teria que ter aquela pessoa que o ajuda, essa presença é fundamental, se não tiver essa presença fundamental, a presença do professor, que dependendo da EaD o professor tem que ir a cada tantos dias para, vamos dizer, tirar as dúvidas, isso é fundamental, então a gente não teve isso devidamente, como eu te falei...

A professora a distância, além de ratificar a importância do comprometimento do aluno em seus estudos, fez uma consideração a respeito das possíveis situações por que os alunos passam no seu dia a dia, comprometendo seu desenvolvimento nas aulas, e também ressaltou a necessidade de o professor ir aos polos para encontros presenciais. Dessa forma, apontou novamente a falta de recursos como um fator que dificulta as aulas.

Excerto #29:

PDIA: [...] inclusive eu enfrentei problemas em algumas, as últimas vezes em que trabalhei que eles não tinham condições de bancar a minha ida aos polos.

P: Ah, isso dificultou, para ir como que vai, né.

PDIA: Sim, não eu não fui aos polos, tu acreditas.

P: Por causa de orçamento.

PDIA: Sim, por causa de orçamento eu não fui ao polo.

P: Mas aí você mandou para aula presencial as atividades e os vídeos?

PDIA: Através de vídeos, e colegas que foram levar o material, mas não é o correto.

São fatores externos ao sistema, mas que entram e interferem, visto que o sistema é sensível a quaisquer condições. No entanto, para contornar a situação, a professora enviou atividades aos polos para serem feitas pelos alunos com supervisão, ou seja, o sistema se auto-organizou, voltando ao equilíbrio. Como já foi dito, para Nascimento (2011, p. 66), “um sistema adaptativo complexo, como um sistema aberto, caracteriza-se pela sua auto-organização dinâmica que o mantém longe-de-equilíbrio mudando, adaptando-se e, ao mesmo tempo, mantendo a estabilidade de sua identidade”. No entanto, isso não significa que não seja um ponto negativo, pois as outras opções da professora seriam, segundo ela, mais significativas para o processo de aprendizagem dos alunos.

4.2.4. As aulas de Espanhol Aplicado

As aulas da disciplina Espanhol Aplicado foram apresentadas na plataforma por semana, conforme orientação da própria instituição, sendo no total quatro semanas. As aulas foram todas escritas em espanhol. Na parte introdutória da disciplina, além do que também constava nessa parte da disciplina Inglês Aplicado (apresentação inicial, plano de ensino, fórum agenda da disciplina, fórum de notícias e a apostila completa), havia também o *link* de um vídeo no *YouTube* explicando sobre o porquê da Língua Espanhola ser uma das línguas mais importantes do mundo, como pôde ser observado na Figura 6.

Figura 21 - Primeira semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle


15 setembro - 21 setembro

Buenos días chicos (as).

En esta semana, vamos a trabajar con la Lección Zero de nuestra apostilla, vamos a trabajar con el alfabeto fonético, saludos y despedidas, así como sus conocimientos previos de la lengua española. Debéis estudiar la apostilla hasta la página 15, así como hacer todos los ejercicios propuestos en ella, vale?

Cualquier duda, preguntanme, estoy siempre aquí...

besitos

 **Texto Complementar**

Chiquillos (as),


en este texto complementar, vais a acceder a este sitio:

<http://saisurmadrid.wikispaces.com/Saludos+y+presentaciones>

y poner en práctica todos sus conocimientos sobre los saludos y despedidas,

después, me gustaría que escribieran un pequeño texto presentándose y van a postarlo en el fórum de la disciplina vale?

besitos

 **Video - Semana I - Alfabeto y Saludos y despedidas**


Buenos días chicos (as),

En estas dos semanas, debéis asistir a las dos películas abajo, donde serán tratados los temas del alfabeto fonético y de los saludos y despedidas, espero que practiquéis con vuestros compañeros siempre, vale? Es necesario que vosotros miréis otras películas, escuchéis y cantéis muchísimo, lean en internet los periódicos en lengua española, vale?


besitos de la profe

<https://www.youtube.com/watch?v=8F7Wm5ajpFA> - alfabeto fonético

<https://www.youtube.com/watch?v=JYcvBNOQ3s0> - Saludos y despedidas

 **Fórum - Tira dudas**

Chicos, escriban aquí todas sus dudas...besitos

 **Envíe aquí las actividades de la lección cero**

Na primeira semana temos as orientações gerais da professora, o material a ser estudado pelos alunos, que é uma parte da apostila já disponibilizada de forma integral anteriormente, o fórum tira-dúvidas, o link para postagem das atividades (foram enviados 74 trabalhos), e alguns materiais complementares: o link de uma página em que os alunos podem ler e escutar diálogos

sobre saudações e despedidas em espanhol; e dois *links* para vídeos no *YouTube* sobre o alfabeto fonético e expressões de saudações e despedidas para que os alunos pudessem ouvir e praticar.

Figura 22 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 1

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
 - Minha página inicial
 - Páginas do site
 - Meu perfil
 - Curso atual
 - Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014
 - Participantes
 - Badges
 - Geral
- 15 setembro - 21 setembro
 - Texto Complementar
 - Video - Semana I - Alfabeto y Saludos y despedidas
 - Fórum - Tira dúvidas**
 - Envie aqui las actividades de la lección cero
- 22 setembro - 28 setembro
- 29 setembro - 5 outubro
- 6 outubro - 12 outubro
- Espaço para comentários finais
- Meus cursos

Secretariado 2014 - Espanhol aplicado - 15/09/2014

Fórum - Tira dúvidas

Chicos, escriban aquí todas sus dudas... besitos

A acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Exercicios		1	(Professora) Seg. 27 Out 2014, 12:05
MUITA ATIVIDADE		1	(Professora) Seg. 27 Out 2014, 12:05
atividades		1	(Professora) Seg. 27 Out 2014, 12:04
Muita atividade pouco tempo????		1	(Professora) Seg. 27 Out 2014, 12:01
atividades da 4ª semana	(Tutora Presencial -	1	(Professora) Seg. 27 Out 2014, 11:59
duvidas		1	(Professora) Seg. 29 Set 2014, 08:58
español		1	(Professora) Seg. 29 Set 2014, 08:57
duvidas		3	(Professora) Seg. 29 Set 2014, 08:56
Dúvida		1	(Professora) Sex. 26 Set 2014, 12:04

ADMINISTRAÇÃO

- Administração do fórum
- Editar configurações
- ...

Figura 23 - Fórum tira-dúvidas da primeira semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle – parte 2

duvidas	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Seg. 29 Set 2014, 08:58
español	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Seg. 29 Set 2014, 08:57
duvidas	[User Profile]	[Redacted]	3	[Redacted] (Professora) Seg. 29 Set 2014, 08:56
Dúvida	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sex. 26 Set 2014, 12:04
Qual a página da atividade?	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sex. 26 Set 2014, 12:03
prazo para envio de atividades	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sex. 26 Set 2014, 11:59
Dificuldades	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sex. 26 Set 2014, 11:58
Dúvida	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sex. 26 Set 2014, 11:57
Duvida	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sex. 26 Set 2014, 11:55
ATIVIDADE	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sáb. 20 Set 2014, 09:02
atividade	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sáb. 20 Set 2014, 09:02
atividade	[User Profile]	[Redacted]	1	[Redacted] (Professora) Sáb. 20 Set 2014, 09:01

No fórum tira-dúvidas desta primeira semana, vemos que os alunos postaram dúvidas sobre as atividades, mas também algumas reclamações sobre a quantidade e o tempo para fazê-las. A professora respondeu a todos os questionamentos do fórum, esclarecendo as dúvidas e tranquilizando os alunos quanto a suas preocupações sobre o aprendizado. É importante destacar que os alunos utilizaram esse fórum não somente no período da primeira semana, pois havia dúvida postada com data da última semana de aula. Como todas as perguntas foram respondidas, o sistema permaneceu nesse mesmo padrão durante todas as aulas da disciplina, ou seja, o comportamento para o qual o sistema dinâmico é atraído. Dessa maneira, o sistema permaneceu de forma contínua, como era esperado acontecer em um fórum.

No entanto, observamos também que não houve interações entre os alunos nos fóruns sobre o conteúdo da disciplina, visto que um fórum serve, além de tirar dúvidas, discutir sobre o conteúdo proposto. Assim, não havia interação entre os alunos, mas entre alunos e professora. Sobre a participação dos alunos nas aulas, se eles interagiam entre si, a professora informou que eles interagiam mais por meio de *chats*.

Excerto #30:

PDEA: Sim, algumas vezes a gente propunha atividades em dupla ou em grupo por causa da construção de diálogo a gente queria muito disto esta interação deles e aí a gente usava do fórum pra isso, os fóruns, os *chats* ajudavam bastante.

P: Havia *chats*?

PDEA: Isso. Pra isso.

Também não há postagens do tutor a distância da disciplina. Sobre isso, o tutor esclareceu:

Excerto #31:

P: A interação normalmente ela era feita por fóruns ou *chats* certo?

TDEA: Isso.

P: Mais por fórum, por *chat* que eram os recursos mais disponíveis na plataforma. Houve *chat* com os alunos ou somente por meio do fórum eles passavam perguntas e você respondia?

TDEA: Era mais por fórum, eles participavam mais pelo fórum, agora o *chat* eu creio que eles tinham contato maior era com a professora.

P: Professora regente.

TDEA: Eu como eu acompanhava o fórum eu vi, eu observava muito a interferência da professora, mas era assim respondendo a um possível questionamento que havia feito a ela eu creio que lá na aula presencial ou mesmo eles fazendo questionamento pra ela, porque como, quando há questionamento individual que só a professora viu eu vi muitas interferências, eu vi muito auxílio da professora relacionado às dúvidas que eu percebi que podia ter sido por um contato, mais com ela, agora comigo foi muito pouco, mas eles faziam.

P: Por *e-mail*, eles mandavam aquelas mensagens diretas ou por meio de fórum pra você?

TDEA: Às vezes, raramente eles mandavam por *chat* pessoal, era mais dentro do fórum mesmo, fazia um questionamento geral que era até bom que às vezes esclarecia dúvida dos outros que, ou por vergonha não perguntavam, por uma questão também de dificuldade porque às vezes algumas pessoas tem uma certa dificuldade para redigir então a redação em outra língua causa um pouco de timidez em quem está escrevendo, então eles acabam, eu senti assim que eles aproveitavam os questionamentos daqueles que tinham uma facilidade maior para escrever e iam fazendo as suas atividades.

Figura 24 - Segunda e terceira semanas de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle

22 setembro - 28 setembro


Buenos días chicos (as),

En esta semana, vamos a trabajar con las Lecciones 1 y 2 de nuestra apostilla, vamos a trabajar con la recepción en un hotel: Solicitar datos personales: nombre, apellido, nacionalidad e idioma. llamarse y hablar: Pronombres personales. El uso de tú y usted. Adjetivos Gentilicios. Las vocales. Nacionalidades. Idiomas. Solicitar datos personales: número de teléfono, número de pasaporte, fecha de nacimiento y correo electrónico. Informar al huésped el número de la habitación y el piso. Pronombres interrogativos. Posesivos: mi, tu, su, z, c, s Números cardinales. Números ordinales. Meses del año.

Debéis estudiar la apostilla de la pág. 17 hasta la página 32, así como hacer todos los ejercicios propuestos en ella, vale?

Cualquier duda, preguntenme, estoy siempre aquí...

besitos



debéis postar las respuestas de las actividades de las lecciones 1 y 2 aquí

29 setembro - 5 outubro


Buenos días chicos (as),

En esta semana, vamos a trabajar con las Lecciones 5, 7, 8 y 9 de nuestra apostilla, vamos a trabajar con el léxico de las comidas, en el restaurante, precios, compras etecétera.


Debéis estudiar la apostilla y hacer todos los ejercicios propuestos en ella, vale?

Cualquier duda, preguntenme, estoy siempre aquí...

besitos



video- aula presencial



debéis postar las respuestas aquí

Na segunda semana de aula vemos somente as instruções da semana, sempre postadas em espanhol, e o espaço para a postagem das atividades. Pudemos perceber nesta aula porque o fórum tira-dúvidas da primeira semana foi utilizado em datas posteriores àquela semana, pois nas aulas subsequentes não houve a postagem do fórum tira-dúvidas. Ou seja, os alunos postaram suas mensagens no fórum disponibilizado pela professora, independentemente de qual semana pertencia. Da mesma maneira que ocorreu na aula de Inglês Aplicado, na aula de Espanhol Aplicado houve uma auto-organização do sistema, em que seus agentes se adaptaram à nova situação. Mais uma vez afirmamos que isso não é bom quando se quer ter uma sala de aula interativa, pois os alunos precisam de espaços para se expressarem, sejam dúvidas ou quaisquer comentários, para que haja colaboração entre eles, e assim possa ocorrer uma

construção de conhecimento. Segundo o tutor a distância, ele não percebia colaboração entre os alunos, apesar de considerar extremamente importante para o desenvolvimento da aprendizagem:

Excerto #32:

TDEA: Eu creio por ser um curso a distância e que eles, a maioria, faziam em casa ou nos seus trabalhos eu não percebi muito uma cooperatividade de um para com o outro, pode até ser que eles faziam juntos por se conhecerem e tal, mas como nós estamos de cá e só recebemos atividades já prontas então não teve como identificar muito essa colaboração, essa colaboração ou personalização nas atividades não.

Excerto #33:

TDEA: Num aprendizado de uma língua nativa eu creio que ela supre, que esses recursos suprem muito bem no aprendizado de uma língua nativa, suprem muito. Mas num aprendizado de uma língua estrangeira, o diálogo, ele é importante, então eu creio que, não é uma sugestão que posso dar como contribuição também, os professores que trabalham no sistema EaD fazer atividades em que se propiciam contatos dos alunos entre eles nem que fosse eles se encontrarem, fazerem trabalhos em grupos, gravarem e postarem em sistema EaD, então o que precisa é um pouco mais para desenvolver o aprendizado do curso de línguas técnico é aprimorar essa forma de ensino também que às vezes os próprios professores ainda estão no sistema acostumados com o trabalho presencial em que às vezes eles ficam também um pouco presos como eu fiquei durante muito tempo preso ao sistema e à metodologia presencial.

P: É como se estivesse transferindo uma aula presencial...

TDEA: Para o sistema EaD.

P: Tradicional para a educação a distância?

TDEA: É isso tentar transferir, mas pra isso também nós vamos precisar é claro de recursos que ajudem porque o simples gravar um vídeo e enviar isso já temos, então ter uma ferramenta dentro do *Moodle* em que propicie isso ao vivo que eu creio que não tenha, de isso acontecer ao vivo, que a internet hoje tem videoconferências...

P: *Skype, hangouts.*

TDEA: E todos, mas é fora, dentro da plataforma isso não tem. Então eu creio que precisaria desenvolver porque o que esse trabalho que nós fazíamos em sala de aula com o diálogo ele possa ser um pouco mais próximo dele acontecer, às vezes no mesmo momento, porque o gravar e enviar é muito mecânico, o gravar e enviar acaba sendo muito mecânico, e o aprendizado da língua ele é muito interessante quando ele acontece no próprio momento, então a pessoa erra e o errar e perceber o erro é muito bom para o desenvolvimento do aprendizado de línguas.

Mais uma vez vemos uma relação equivocada entre sala de aula presencial e sala de aula tradicional, como explicamos anteriormente. Outra questão levantada pelo tutor é a falta de recursos dentro da plataforma para gravar vídeos e também realizar videoconferências. A sugestão dele é que sejam incorporados outros aplicativos, outros meios para que o contato seja maior e haja mais interatividade, como ele trabalha atualmente.

Excerto#34:

TDEA: Senti, eu acredito sim que nós vivemos numa, cada dia que passa nós vivemos numa sociedade visual em que sente a necessidade de ver, as redes sociais, o *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, a cada dia tem reforçado isso na sociedade, no brasileiro em si, essa necessidade de ver, de observar, então eu creio que se tivesse uma possibilidade de um vídeo dentro da plataforma em que eles me questionassem, fizessem o vídeo fazendo questionamento e eu

pudesse responder em forma de vídeo eu sei que ajudaria muito porque nossa sociedade brasileira apesar dos avanços tecnológicos em termos de educação ainda estamos muito aliados ao sistema presencial, que é ver o professor, observar o que ele fala, então precisamos avançar um pouquinho mais ainda.

Excerto#35:

TDEA: Dentro do ensino a distância para o ensino de línguas as sugestões que eu dou é a seguinte, hoje trabalhando com EaD nas minhas aulas porque eu trabalho em um centro de línguas em que nós estamos aos poucos fazendo a inclusão do sistema a distância porque até no passado era um curso 100% presencial. Hoje nós estamos incorporando as aulas via o próprio *Moodle*, as aulas e atividades pelo *WhatsApp*, eu mesmo faço um trabalho de envio de vídeos, tem vídeos, envio áudios, envio atividades pelo *WhatsApp*, então é um ensino a distância, então é uma forma a distância. Então eu vejo assim o que pode se aprimorar é fazer novos aplicativos, mais aplicativos para auxiliar os professores com vídeos, aplicativo de vídeos educacionais em que a intenção seja facilitar o trabalho do professor, então e eu creio assim também seria necessário um pouco mais de contato porque eu vejo o tempo que se tem do professor lá nos polos eu acho pouco, curto, acho que deveria ter um pouquinho mais, aumentar um pouquinho essas horas também presenciais porque afinal de contas é, o aprendizado se faz também com...

A falta de recursos dentro da plataforma para torná-la uma sala de aula colaborativa é uma reclamação recorrente dos professores e dos tutores. A própria sugestão de videoaulas ao vivo auxiliaria no sentido de não necessitar de uma aula presencial, da ida do professor aos polos. Esse seria então um fator limitante, a falta de recursos dentro da plataforma.

Na terceira semana de aula, além das instruções gerais da semana e do espaço para postagem das atividades, temos a videoaula gravada no estúdio da instituição e que foi enviada aos polos como substituta da aula presencial. Vemos o vídeo como um substituto não adequado da aula presencial, visto que por meio dele não existe a interação que tanto se almeja. A aula presencial neste contexto seria mais importante, pois nela pode haver a interação que não é possível dentro do AVA devido à falta de recursos.

O vídeo possui 53 minutos de duração, sendo que até 27min30seg, a professora da disciplina ministrou aula sobre os assuntos já vistos nas aulas postadas no *Moodle*. A partir desse momento, a professora adicionou outro vídeo sobre expressões idiomáticas em espanhol. Esse vídeo foi utilizado para a aula presencial dos alunos no polo.


Figura 25 - Quarta semana de aula da disciplina Espanhol Aplicado no Moodle e Comentários finais

6 outubro - 12 outubro

Actividad final!!!

Buenos dias chicos (as), espero que estén aprovechando bien la asignatura, y aprendiendo mucho con la cultura y la lengua española, llegamos a nuestra última actividad antes de la prueba, vosotros debéis escoger dentre una de las tres últimas lecciones: 10, 11 o 12, y hacer tres ejercicios que quieran de ellas vale?

besitos y estudiéis que la prueba está llegando, besitos de la profe

 debéis postar las repuestas aqui

Espaço para comentários finais

Chiquillos (as),

pese todo esfuerzo, horas de estudio, dudas, todo, todo hace parte de nuestro aprendizaje. aprendi mucho con vosotros y espero que tengan aprendido lo maravilloso de la lengua y cultura española y hispanoamericana. Si os interesa, pueden seguir en contacto conmigo, por el e-mail:

muchos besitos, qué Dios os bendiga siempre en sus caminadas...

"ALGÚN DÍA TODO TENDRÁ SENTIDO. ASÍ QUE,
POR AHORA, RIETE ANTE LA CONFUSIÓN,
SONRÍE A TRAVÉS DE LAS LÁGRIMAS Y
SIGUETE RECORDANDO QUE TODO
PASA POR UNA RAZÓN"

Andrés

E na quarta semana temos as instruções e o espaço para postagem das atividades. A professora informou que houve adiamento de uma avaliação no polo, mas que isso não atrapalhou o andamento das aulas.

Excerto #36:

PDEA: Não, o que teve da gravação foi feito, eu lembro que foi adiado a avaliação só por causa de um feriado que teve lá no polo e não teve aqui e a gente mandou a avaliação e não chegou em tempo hábil por causa do feriado.

P: Aí foi contornado e passou.

PDEA: Porque altera todas as datas de segunda chamada.

P: Entendi.

PDEA: Mas foi só isso, foi bem tranquilo.

A entrega dos trabalhos foi adiada algumas vezes, segundo o tutor, e em outras os alunos atrasaram a entrega por problemas de internet nos polos.

Excerto #37:

TDEA: O tempo é, às vezes, não era nem a questão de problema da plataforma. No período que eu trabalhei não vi, mas às vezes a professora adia porque via que o trabalho ficou um pouco complexo para eles ou com um grau de dificuldade maior e aí eu observei que a professora deu um prazo maior para eles entregarem e tudo, mas não por problema na plataforma, mais relacionados com conteúdo em si.

Excerto #38:

TDEA: Como ocorre no sistema presencial, os alunos eles às vezes eles deixavam para última hora, quando eles deixavam para última hora na verdade eu via assim essa questão da dificuldade maior para fazer, os que deixavam para última hora eles sofriam um pouco porque às vezes acontecia um problema na parte de internet pra postagem, às vezes estava sobrecarregado porque eram pessoas do interior que estudavam no interior, então para aqueles alunos que eles faziam atividades no tempo hábil eu via assim uma tranquilidade deles estarem postando dentro da plataforma da forma que ela disponibilizava.

Excerto #39:

TDEA: Não senti nenhum problema assim grave, o único problema que eu senti foi de dificuldade por eles estarem no interior e às vezes a internet deles não funcionava, mas com a própria plataforma em si eu não senti nenhuma dificuldade, a plataforma dá condições ideais para se trabalhar e para ter compreensão das aulas e eu creio que eu não senti esse problema e não vi também nenhuma dificuldade e nenhum conflito não.

Da mesma maneira que na disciplina de Inglês Aplicado, atrasos na entrega dos trabalhos ocorriam, mas tudo ia sendo contornado pela professora. O sistema é conduzido ao limite do caos, pois a data da entrega se aproxima e os alunos não conseguem postar os trabalhos, mas a situação volta à ordem por meio do adiamento do prazo. Por último, no campo reservado para os comentários finais da disciplina, a professora postou uma mensagem para os alunos parabenizando a todos.

4.3. Observações gerais

Algumas observações são necessárias acerca de pontos mencionados pelos professores e pelos tutores nas entrevistas, além de ponderações acerca dos documentos, das aulas no *Moodle* e das falas dos participantes.

Os tutores fizeram questão de frisar que não eram responsáveis pela postagem do conteúdo na plataforma e nem pela regência da disciplina, e expuseram quais eram suas atribuições:

Excerto #40:

TDEA: Não, não. Não foi me solicitado a preparação de, nem aula e nem do conteúdo, o meu trabalho era só corrigir as atividades e dar assistência pra como conseguir fazer os trabalhos que eram propostos pela professora.

Excerto #41:

TDEA: Não, só corrigia a minha função era só corrigir as atividades que a professora fazia, e não elaborava.

Excerto #42:

TDIA: Agora eu tenho que ressaltar também que na verdade eu não era professora, eu era tão somente tutora então...

P: As atribuições...

TDIA: As atribuições são diferentes, então talvez isso tenha sido um dos motivos do tão pouco contato que eu tenha tido com os alunos.

Excerto #43:

TDIA: Sim, eu acredito que seja possível sim só que assim, como eu estava na tutoria não era...

P: Não era possível...

TDIA: Da minha alçada, não era de minha responsabilidade produzir isso, então eu nem sei te dizer como foi isso com os alunos.

Mesmo assim, eles contribuíram apontando pontos que limitam o ensino e que precisam ser repensados, como a necessidade de um contato maior com os alunos, uma aproximação para conhecê-los, como também a dificuldade dos alunos em estudar no meio digital, por meio de um AVA, que eles deveriam ter uma preparação para usar o ambiente. Eles também apresentaram algumas sugestões, como a utilização de aplicativos fora do *Moodle* e a realização de videoconferências, preferencialmente dentro do ambiente.

Excerto #44:

TDIA: Eu não sei se é um perfil meu, uma característica minha, mas eu aprecio, eu valorizo muito o contato pessoal, então nas minhas aulas presenciais percebo que o envolvimento é muito maior por eu estar ali, assim parece que você quando tem esse contato físico a impressão que dá é que você adquire uma proximidade maior, um conhecimento melhor sobre o seu aluno. Então, no meu ponto de vista, o ensino-aprendizagem também, o processo também, ele vem a favor desse contato presencial.

Excerto #45:

TDIA: Eu sinto muita dificuldade quando eu não tenho o contato presencial e o contato, eu, eu, é uma característica minha. Pra mim se torna tudo muito abstrato.

P: É porque aí você não tem aquele contato, conversa. A interação é feita mais por meio de fóruns como você falou do que por *chat*.

TDIA: Sim.

P: Você acredita que faz falta algum recurso de vídeo *on-line*?

TDIA: Eu acredito, eu acredito, uma videoconferência.

P: Ou realmente algum recurso dentro que você possa fazer uma conversa com eles em qualquer horário...

TDIA: Sim, sim eu acredito...

Excerto #46:

TDEA: Curso técnico ou superior que seria, mas porque o ensino a distância hoje está em todas as classes. Agora as questões negativas eu vejo males por, não pela própria proposta do ensino de línguas, eu vejo muito mais pela dificuldade da falta do letramento digital das

peessoas, apesar de nós vivermos um tempo em que a tecnologia está crescente e margeia todas as profissões, hoje o profissional de um simples comércio pequeno já tem o seu computador com nota fiscal digital e tudo, mas mesmo assim, eu vejo uma dificuldade, eu creio que o governo, as instituições de ensino, o MEC deveria se preocupar em trabalhar para esse desenvolvimento, se fala muito do desenvolvimento da educação no país, mas não se fala dessa parte que é parte digital e tecnológica que as pessoas ainda precisam desenvolver. Usa-se muito celular, as pessoas usam muito celular cada dia mais, mas o próprio contato com a internet pra uso, pra estudo, pro aprimoramento, eu ainda vejo uma necessidade de um trabalho de preparação das pessoas, dos alunos.

Eles também apresentaram as contribuições, os pontos positivos do ensino de línguas a distância. O tempo flexível para o estudo foi um fator citado, e também a possibilidade de o ensino a distância levar conhecimento a locais que não possuem um ensino presencial.

Excerto #47:

TDIA: Eu acho que o ensino a distância o grande fator positivo que ele traz pra nós é a questão de você moldar o seu tempo. Então, assim, a disponibilidade de tempo é você quem faz, então, acho assim, de certa forma é o que eu vejo como vantajoso.

Excerto #48:

TDEA: Vamos nos pontos positivos assim a possibilidade de ouvir, assistir a um vídeo que está ali disponível, principalmente uma aula que você teve no sistema a distância, eu vejo isso como um ponto muito positivo porque no sistema presencial você assiste aquela aula e se você não compreendeu ela passou, então se você não tiver anotado ou se você ou seu colega não te auxiliar aquilo tudo, agora se a maioria não aprendeu aquela aula já foi, aquele momento já passou, agora com o sistema a distância você tem a possibilidade de assistir ao vídeo de novo, tentar compreender outra vez e principalmente quando se fala de linguagem, essa possibilidade de você rever, assistir e ouvir de novo, como eu já disse aqui, a parte do aprendizado de uma língua ela é muito de uma educação auditiva que é com o tempo que tem que se acostumar a ouvir a língua, é muito positivo isso essa questão, essa possibilidade de fazer em casa, de assistir e refazer, refazer em casa também ajuda muito porque eles fazem os trabalhos em casa, fazem algumas avaliações em casa. Então eu vejo muito positivo nisso e essa questão também de levar o ensino de uma língua a um local que seria impossível o acesso nas comunidades ribeirinhas e que jamais poderia ter um curso de línguas lá, o contato com uma língua estrangeira pela precariedade ou pela dificuldade do acesso, então eu vejo muito positivo e principalmente da pessoa ter um curso superior.

As professoras também veem como contribuições do ensino a distância uma oportunidade de estudo com tempo e local flexíveis e que alcança locais onde não há instituições presentes fisicamente.

Excerto #49:

PDIA: A educação a distância era considerado, dizem que é uma nova proposta, eu não considero, não deveria ser considerada nova, nova para nós aqui no Brasil, uma proposta de ensino onde as pessoas podem adquirir o seu diploma, elas têm horários e turnos que são flexíveis, então elas podem conquistar desta forma, as pessoas que têm dificuldades de estudar no horário de dia, de conquistar assim um bom emprego, subir de cargo dentro da sua organização, e tem, deveria ter uma tecnologia, vamos dizer assim, uma tecnologia a sua disposição, para que essas aulas dessem de forma correta.

Excerto #50:

PDEA: Pontos positivos é que a gente pode levar o ensino aos locais onde não tem universidade, onde ainda não tem um instituto federal lá específico, onde não tem um polo da UFT, por exemplo, nem universidades particulares, e mesmo onde haja as universidades particulares não há possibilidade de uma educação gratuita pra quem não tenha possibilidade de pagar e a possibilidade do aluno poder estudar num momento em que ele pode, o aluno que é trabalhador, que é pai, que é mãe, então ele pode estar se dedicando aos estudos num horário em que ele pode, educação a distância traz isso.

Elas também apresentaram como limitação do ensino de línguas em cursos técnicos a distância a falta de recursos no ambiente para a gravação de áudios e vídeos. A PDEA apontou também como limitação a falta de um laboratório de línguas nos polos com a presença de um professor a fim de desenvolver mais a expressão oral dos alunos. Outro ponto também apresentado é a dificuldade de comunicação entre alunos e professores no ambiente. Isso se deve, segundo a professora de inglês, ao comportamento dos alunos como receptores de informação, como em uma sala de aula tradicional. Ela também acredita que o comportamento de alguns professores contribui para essa situação.

Excerto #51:

PDEA: Pro ensino de línguas especificamente falta ainda a parte da gravação, do aluno poder ter esse retorno, seria necessário que no polo houvesse um laboratório de línguas para que eles pudessem estar ouvindo, também fazer os exercícios de escuta, de compreensão auditiva isso seria muito importante para eles. Que eles pudessem gravar e mandar as respostas gravadas para nós, isso seria muito importante pra gente estar tendo esse retorno.

P: Certo.

PDEA: Pra melhorar então teríamos que ter esse laboratório de línguas que seria fantástico Mesmo tendo aulas gravadas eu poder gravar essas aulas no estúdio e poder mandar pra eles. O contato com o professor de línguas é essencial, então eu vejo que haveria necessidade do professor que é o professor da turma, do tutor e teria que ter um professor lá no polo, eu vejo essa necessidade, um professor no polo pra poder estar interagindo com esses alunos, tirando dúvidas, que pudesse treinar essa pronúncia.

Excerto #52:

PDIA: Eu tenho que saber assim, quanto tempo que o meu aluno vai precisar para se dedicar aos estudos, para fazer as anotações e realizar as suas pesquisas, por exemplo, quando eu vou organizar na minha aula, me organizar em tempo de tempo as videoaulas. Em relação às videoaulas, que é sempre bom buscar críticas e opiniões para que eu possa atuar diretamente, assim diretamente em possíveis erros que possam acontecer e fazer os ajustes necessários, os canais de comunicação para acompanhar o rendimento do aluno, a coleta de informações, isso é muito importante para saber como é que estão ocorrendo as aulas, como é que estão, se está acontecendo a participação do aluno, o que ele está aprendendo, tudo isso é de fundamental importância, os canais de comunicação...

P: Você acha que não é possível fazer isso dentro de um ambiente virtual, é isso?

PDIA: É possível sim, só é possível, só que tem que haver uma organização nesse sentido, uma mudança.

P: Uma organização da coordenação?

PDIA: O nosso aluno ele faz aula EaD, e ele se comporta como um aluno presencial, ele faz, ele exige...

P: Ah, nesse sentido.

Excerto #53:

TDIA: Sim, que o professor, olha, que o professor ainda continua passivo diante do processo de incorporação das ferramentas tecnológicas por motivos diversos, por exemplo, formação acadêmica, suporte técnico e pedagógico, falta de interesse, e tem muito professor com falta de interesse realmente, se acomodou naquele estilo, naquela maneira de ensinar...

A questão do laboratório de línguas nos polos é uma das recomendações do CNCT para a infraestrutura dos polos. Vimos na análise dos documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio que o perfil do profissional, os conteúdos apresentados como referência, as competências e habilidades esperadas, e os princípios para a formação pessoal, profissional e cidadã contemplam o que se espera para o aprendizado da LE, considerando sua aplicabilidade profissional e tempo de aprendizagem por ser um curso técnico, também o desenvolvimento tanto do letramento digital quanto multimodal e crítico dos alunos, e abrangem os multiletramentos necessários para se conviver em meio a uma diversidade cultural e linguística e às novas formas de comunicação por meio das TDICs.

As aulas não corresponderam ao que se esperava de uma sala de aula em que o paradigma da construção do conhecimento estivesse presente. Alguns fatores contribuíram para isso, que foram devidamente apontados pelos professores; no entanto, também percebemos que outros recursos fora da plataforma poderiam ter sido explorados a fim de alcançar esse objetivo.

A compreensão dos limites espaciais do ambiente pelos docentes resulta na apropriação adequada dos recursos disponíveis e no desenvolvimento de estratégias que possam superá-los para garantir o ideal de qualidade de ensino-aprendizagem desejado. A inclusão de *links* que conduzam alunos e professores para espaços complementares – *websites*, redes, *blogs* etc. – potencializa o espaço do AVA como local de aprendizagens e interações múltiplas e dinâmicas. (KENSKI, 2013, p. 126)

Todos esses apontamentos resultaram nas limitações encontradas para o ensino de LEs nos cursos técnicos a distância. As contribuições também foram apontadas pelos participantes da pesquisa, bem como verificadas durante a análise dos documentos e das aulas postadas na plataforma.

Percebemos na fala dos professores e dos tutores que eles anseiam por um desenvolvimento maior das aulas, que elas sejam interativas e que proporcionem a aprendizagem da LE não apenas profissionalmente, mas que esse conhecimento também seja importante e útil para a vida dos alunos. No entanto, esse desejo não se materializou nas aulas, resultando nos apontamentos e até desabafos dos participantes.

Neste capítulo descrevemos e analisamos os dados coletados por meio dos instrumentos da pesquisa. Nas nossas considerações finais faremos uma recapitulação de todos os pontos

elencados, retomando os objetivos de forma a responder à pergunta da pesquisa, como também abordaremos as limitações desta pesquisa e algumas sugestões para trabalhos futuros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nestas considerações finais, retomamos brevemente a metodologia, a fundamentação teórica adotada e os objetivos da pesquisa. Em seguida, rerepresentamos os resultados obtidos por meio da análise dos dados coletados, respondendo à pergunta da pesquisa. Por fim, tecemos considerações acerca das limitações da pesquisa, como também apresentamos encaminhamentos para pesquisas futuras.

Nesta dissertação, com o objetivo de identificar as contribuições e as limitações do ensino de LEs na modalidade a distância em cursos técnicos, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos, realizamos uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo-interpretativista, a partir das aulas de duas disciplinas, Inglês Aplicado e Espanhol Aplicado, do curso Técnico em Secretariado subsequente ao ensino médio, oferecido na modalidade a distância, em uma instituição pública federal localizada na cidade de Palmas, Estado do Tocantins. Os documentos postados nas aulas virtuais, os textos e as atividades propostas foram uma das fontes dos dados desta pesquisa. Os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio na modalidade a distância foram outra fonte de dados. Por último, uma entrevista, gravada em áudio, com o professor a distância e com o tutor a distância de cada uma das disciplinas foi a terceira fonte dos dados.

Para a análise, apresentamos uma fundamentação teórica abrangente que trata desde a questão de letramentos múltiplos e multiletramentos e o uso das TDICs, CALL e o ensino de línguas estrangeiras, passando pela educação a distância e a Educação Profissional Técnica de nível médio, até trabalharmos com a Teoria da Complexidade e, em especial, sobre a sala de aula de línguas estrangeiras e de ensino a distância como um sistema adaptativo complexo.

No decorrer do texto, buscamos alcançar os objetivos da pesquisa que foram: analisar os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio na modalidade a distância; analisar as aulas de língua inglesa e de língua espanhola realizadas pelo AVA *Moodle* em um curso técnico a distância vinculado à Rede e-Tec; e identificar os fatores mais importantes que restringiram ou favoreceram a emergência de um ambiente propício para um ensino interativo e para o desenvolvimento dos multiletramentos. Acreditamos que atingimos esses objetivos por meio da descrição e análise dos dados coletados. Dessa forma, retomo a seguir a pergunta da pesquisa a fim de discorrer sobre as respostas encontradas.

Retomando a pergunta desta pesquisa – Quais são as contribuições e as limitações do ensino de LEs em cursos técnicos na modalidade a distância, considerando-se o desenvolvimento dos multiletramentos? –, é bom mais uma vez esclarecer que, por contribuições entendemos, no âmbito desta pesquisa, todo aporte tecnológico, humano, material ou institucional ou também situações que favorecem um ambiente interativo e propício para o desenvolvimento dos multiletramentos; e por limitações entendemos, no âmbito desta pesquisa, toda insuficiência ou falta de aporte tecnológico, humano, material ou institucional ou ainda situações que restrinjam o favorecimento de um ambiente de ensino interativo e propício para o desenvolvimento dos multiletramentos. Identificamos, a partir da análise dos dados sob a perspectiva da complexidade, algumas contribuições e também limitações. Algumas das contribuições e das limitações dizem respeito ao ensino a distância de forma geral, não se restringindo ao ensino de línguas estrangeiras; outras se direcionam mais ao ensino de línguas.

Sobre as contribuições, temos três aspectos que foram constatados. O primeiro aspecto é que a EaD possibilita uma aprendizagem com tempo e espaço flexíveis, uma modalidade de ensino que alcança locais onde não há instituições educacionais para o ensino presencial. No segundo aspecto verificado percebemos que a aprendizagem de LEs nos cursos técnicos a distância possibilita o desenvolvimento da leitura, escrita, audição e fala, ou seja, as quatro habilidades, para que o profissional saiba se comunicar e trabalhar com documentos em língua estrangeira, conforme consta no perfil profissional no CNCT. Apesar de as ementas das disciplinas no Currículo Referência indicarem “expressão oral e expressão escrita”, os professores e tutores consideram que o foco das aulas é mais instrumental, ou seja, para a leitura e escrita de textos direcionados à área do curso, mas é importante acrescentar que os professores e tutores consideram de extrema importância o desenvolvimento da parte oral. Acreditamos que a falta de meios para trabalhar com a parte oral no ambiente virtual tenha conduzido os professores do curso a essa postura, visto que o sistema é auto-organizado e adaptativo.

O desenvolvimento das quatro habilidades só é possível caso o uso de recursos tecnológicos seja feito e caso haja um ambiente mais interativo e colaborativo, para que haja o uso da língua como prática social. É por meio também da interação entre os alunos e professores que acontece o contato com o outro, com a diferença, com outra cultura, outras vivências que oportunizam situações para um bom convívio na sociedade, tendo ética nas relações tanto pessoais quanto profissionais, o que nos direciona ao terceiro aspecto.

O terceiro aspecto é que o aprendizado de LEs a distância nos cursos técnicos possibilita o desenvolvimento dos multiletramentos, ou seja, da multimodalidade presentes nos textos da era digital, e também da multiculturalidade, característica das sociedades globalizadas,

conforme orientações dos documentos oficiais. As DCNs apontam para a formação de profissionais com autonomia intelectual e crítica para sua atuação profissional e cidadã. Isso também só é possível caso haja um ambiente de interação, caso haja a exploração de recursos tecnológicos e caso haja uma mudança tanto dos professores quanto dos alunos para superar um modelo de transmissão de informação para um modelo de construção do conhecimento, de aprendizagem colaborativa, em que o aluno é o centro da aprendizagem. Neste modelo o aluno deve construir seu conhecimento e não ser apenas receptor de informação. Nesse caso, é necessário também investimento financeiro para custear tanto a formação de professores quanto de alunos para que o ensino seja voltado para a superação do paradigma da transmissão, como também com relação ao uso das TDICs e ao letramento digital, a fim de que todos tenham atenção, participem, colaborem, tenham criticidade quanto ao consumo de informação e tenham consciência de suas ações e consequências na rede. (RHEINGOLD, 2012)

Sobre as limitações, observamos cinco fatores que restringem o ensino de línguas estrangeiras em cursos técnicos a distância. Primeiramente, apesar de os documentos orientadores e/ou regulamentadores da Educação Profissional Técnica de nível médio apresentarem como um dos objetivos o desenvolvimento de multiletramentos, e as apostilas estarem de acordo com essas orientações, não vimos nas aulas um ambiente propício para esse desenvolvimento em virtude da falta de comunicação entre alunos e professores e entre os próprios alunos, ou seja, não havia interação nem colaboração. Os próprios professores e tutores reclamaram dessa necessidade de se ter um contato maior com os alunos. Percebemos aí um padrão que se repete nas duas disciplinas. No entanto, não podemos dizer que a responsabilidade é somente dos alunos ou somente dos professores; os diferentes tipos de elementos do sistema interagem provocando mudanças. Não é um elemento específico que interfere nessa mudança, mas a interação de todos.

O segundo aspecto limitador diz respeito, segundo os professores, ao conhecimento técnico dos alunos com relação ao uso de tecnologias digitais, como também ao seu letramento digital, ou seja, saber lidar com o conteúdo digital para além do conhecimento técnico, o que restringe sua participação mais efetiva nas aulas, prejudicando o desenvolvimento dos multiletramentos. Com relação a esse aspecto, não podemos verificar com os alunos, pois estes não foram participantes desta pesquisa, no entanto, podemos depreender isso tanto a partir das falas dos professores quanto do comportamento dos alunos durante as aulas observadas. O terceiro aspecto apontado como uma dificuldade enfrentada está relacionado aos problemas com internet nos polos.

O quarto aspecto limitador está relacionado à interferência do modelo da sala de aula presencial tradicional, pois prejudica a mudança do paradigma de transmissão para o de construção de conhecimento, o que faz com que os professores como também os alunos necessitem de uma aula presencial, mais olho no olho. Há pouca exploração do ambiente ou das possibilidades fora dele para que o ensino seja mais interativo, o que é contornado na sala de aula presencial pela presença do professor e a pedagogia da transmissão do conhecimento. Essa necessidade de contato físico poderia ser contornada por recursos tecnológicos que aproximassem mais alunos e professores, para que eles se conhecessem mais. A utilização, por exemplo, dos recursos já disponíveis na plataforma já possibilitaria a apresentação dos alunos, em que eles pudessem falar sobre sua vida pessoal, profissional e estudantil. Dessa maneira, um canal de comunicação estaria aberto e os alunos teriam a possibilidade de se conhecer virtualmente.

No entanto, isso nos traz ao último fator limitador constatado: a falta de recursos de áudio e de vídeo no AVA *Moodle* também prejudica o desenvolvimento das aulas. As sugestões dos professores seriam recursos de gravação de áudio como também possibilidades de videoconferências e de videoaulas dentro do próprio ambiente. Como ainda não existem, a utilização de outros recursos fora do AVA poderia ser uma opção.

Sobre as limitações para a realização deste trabalho, é evidente, após as considerações feitas, que ter os alunos como participantes da pesquisa seria pertinente para complementar os resultados obtidos. Outro ponto que consideramos uma limitação foi a realização da pesquisa após o término das disciplinas, pois vemos que seria mais interessante que a pesquisa acontecesse concomitantemente à realização das aulas.

Essas limitações nos estimularam a dar os seguintes encaminhamentos para estudos futuros. Vimos ser essencial a presença dos alunos como participantes da pesquisa a fim de que a pesquisa ouça todos os envolvidos na sala de aula. Nesse sentido, a equipe de gestão do curso também está diretamente relacionada a essa futura pesquisa. Acreditamos que a equipe de gestão também influencia diretamente nos resultados das aulas.

O outro ponto que vimos como limitação deste estudo também nos encaminha a conduzir uma próxima pesquisa concomitantemente à realização das aulas, sendo um observador virtual. Acreditamos que ao fazer parte de uma turma em um ambiente virtual de aprendizagem, sem nela interferir, diminui a timidez ou a mudança de comportamento de alunos e de professores com esse convidado externo, pois, como não há presença física, a turma pode ficar menos constrangida e demonstrar mais espontaneidade.

Outro encaminhamento vislumbrado é uma pesquisa sobre cursos livres de línguas estrangeiras na modalidade a distância, o uso que se faz das tecnologias para que a aprendizagem ocorra de forma interativa, realmente uma educação “sem distância”. (LEFFA; FREIRE, 2013) Não descartamos também a possibilidade de a própria pesquisadora realizar uma pesquisa-ação em um curso livre de línguas ou em uma disciplina de língua estrangeira de um curso regular.

Consideramos que esta dissertação contribui para os estudos em Linguística Aplicada, em especial a exploração das TDICs na educação a distância, a fim de que haja realmente uma aprendizagem significativa para o aluno, com a aquisição da língua estrangeira como também com o desenvolvimento dos multiletramentos. Esses resultados foram possíveis por meio de uma análise sob a perspectiva da Teoria da Complexidade, que vê o todo mais que a soma das partes e que busca compreender as relações entre elas.

Por meio dos dados analisados, pudemos perceber a importância da exploração do ambiente virtual, com também de todos os recursos tecnológicos disponíveis para o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras por meio da educação a distância. Foi possível constatar também que a formação de um cidadão crítico, reflexivo e colaborativo é possível quando ele realmente faz uso das tecnologias de maneira a participar de práticas sociais na rede.

Encerramos este trabalho reiterando que a sala de aula de línguas *on-line*, vista como um sistema adaptativo complexo, demonstra que a interação entre os elementos do sistema é que vai direcioná-lo no seu processo, e não somente a ação de um dos elementos. No entanto, pequenas mudanças podem acarretar grandes transformações de maneira que os elementos sejam influenciados uns pelos outros, pois o sistema é sensível a condições iniciais, gerando comportamentos até previsíveis a curto prazo, mas imprevisíveis a longo prazo. Apesar da importância e das facilidades do ensino a distância quanto à flexibilidade de tempo e espaço para estudo, ainda há problemas quanto ao uso das tecnologias, tanto relativos ao conhecimento técnico quanto ao aproveitamento do que já está disponibilizado a fim de tornar um AVA um ambiente interativo e colaborativo, a fim de contribuir para um ensino de línguas estrangeiras a distância com objetivos tanto linguísticos como de cidadania, por meio de uma mudança de paradigma, com ações pedagógicas adequadas ao contexto educacional, dando voz e vez aos alunos de forma que eles se sintam também responsáveis pela sua própria aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**. V. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>> Acesso em: 12 abr. 2016.

_____; VALENTE, José Armando. Tecnologias digitais, linguagem e currículo: investigação, construção de conhecimento e produção de narrativas. In: TORRES, Patrícia Lupion (Org.). **Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba: SENAR-PR, 2014. p. 331-352. Disponível em: <http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_16_Tecnologias-digitais.pdf> Acesso em: 23 jun. 2017.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. v. 10, 2011. Não paginado. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em 21 ago. 2016.

ANJOS, Alexandre Martins dos. Tecnologias da informação e da comunicação, aprendizado eletrônico e ambientes virtuais de aprendizagem. In: MACIEL, Cristiano (Org.). **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. Cuiabá: EdUFMT, 2012. p. 11-58.

BAGULEY, Margaret; PULLEN, Darren L.; SHORT, Megan. Multiliteracies and the New World Order. In: PULLEN, Darren L.; COLE, David R. *Multiliteracies and Technology Enhance Education: Social Practice and the Global Classroom*. New York: IGI Global, 2010. p. 1-17.

BEATTY, Ken. *Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning*. 2nd ed. London: Pearson, 2010.

BEHAR, Patricia Alejandra; PASSERINO, Liliana; BERNARDI, Maira. Modelos Pedagógicos para Educação a Distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. **Renote – Novas Tecnologias na Educação**. v. 5, n. 2, dez. 2007. Não paginado. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigos/4bPatricia.pdf>>. Acesso em 12 maio 2016.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013. p. 73-140.

BORTONI-RICARDO, Stella Maria. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRAGA, Denise Bértoli. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5 de dezembro de 2014. Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei n.º 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB n.º 6/2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 dez. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16705-res1-2014-cne-ceb-05122014&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 mar. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 4, de 6 de junho de 2012. Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB n.º 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 jun. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10941-rceb004-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 mar. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 set. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 jul. 2017.

_____. **Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2017.

_____. **Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998**. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>> Acesso em: 20 jul. 2017.

_____. Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 27 mar. 2017.

_____. Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2016.

BRASIL. **Decreto n.º 6.301, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil e-Tec Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6301.htm> Acesso em: 20 jul. 2017.

_____. **Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Créa nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf> Acesso em: 1º fev. 2017.

_____. Decreto n.º 7.589, de 26 de outubro de 2011. Institui a Rede e-Tec Brasil. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 out. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7589.htm>. Acesso em: 12 ago. 2016.

_____. Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11741.htm>. Acesso em: 24 mar. 2017.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 11 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 1.152, de 22 de dezembro de 2015. Dispõe sobre a Rede e-Tec Brasil e sobre a oferta de cursos a distância por meio da Bolsa-Formação, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec, de que trata a Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 2015. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/portaria_mec_1152_2015_dispe_sobre_a_Rede_e_Tec_Brasil.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 1.291, de 30 de dezembro de 2013. Estabelece diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 dez. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41001-por-1291-2013-393-2016-setec-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Portaria n.º 817, de 13 de agosto de 2015. Dispõe sobre a oferta da Bolsa-Formação no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec, de que trata a Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 ago. 2015. Disponível em: <http://pronatec.mec.gov.br/images/stories/pdf/portaria_mec_817_13082015.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n.º 870, de 16 de julho de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 jul. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3959-port-870-2008&Itemid=30192>. Acesso em: 27 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, DF, ago. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>> Acesso em: 30 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 1º fev. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio** – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, v. 1. Brasília, 2006. 239 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf> Acesso em: 13 dez. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://cpost.com.br/cee-rj/pdf/CNCT_catalogo_20120608.pdf> Acesso em: 20 jul. 2017.

CAMERON, Lynne; LARSEN-FREEMAN, Diane. Complex systems and applied linguistics. *International Journal of Applied Linguistics*. V. 17, n. 2, p. 226-239, jul. 2007. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1473-4192.2007.00148.x/epdf>> Acesso em: 21 jan. 2016.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente**. Tradução de Álvaro Cabral. 24. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. V. 16, n. 002, p. 221-236, 2003. Disponível em: <http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf> Acesso em: 4 jun. 2017.

D'ANGELO, Márcia. **Escola Técnica Federal de São Paulo: a integração do saber e do fazer na formação do técnico de nível médio (1965-1986)**. 2007. 353 f. Tese (Doutorado em História Social)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-23012008-113731/pt-br.php>> Acesso em: 31 jan. 2017.

DAVIS, Brent; SUMARA, Dennis. *Complexity and education: inquiries into learning, teaching, and research*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

DIAS, Reinildes. *Webquests: Tecnologias, multiletramentos e a formação do professor de inglês para a era do ciberespaço*. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. v. 12, n. 4, p. 861-881, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/2012nahead/aop1212>> Acesso em: 1º dez. 2016.

ELLIS, Nick et al. Language is a complex adaptive system: position paper. In: ELLIS, Nick; LARSEN-FREEMAN, Diane. (Editors) *Language as complex adaptive system*. Language Learning 59: Suppl.1, p. 1-26, dezembro 2009.

FERRAZ, Janaína de Aquino. A importância da multimodalidade na formação do docente de português como segunda língua. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2011, Uberlândia. **Anais do SIELP**. v. 1, n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2011. P. 408-417. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_1_artigo_045.pdf> Acesso em: 8 nov. 2016.

FLEISCHER, Erik. Caos/Complexidade na interação humana. In: PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira e; NASCIMENTO, Milton do. (Orgs.). **Sistemas Adaptativos Complexos: língua(gem) e aprendizagem**. Campinas: Pontes, 2011. p. 73-92.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 79-107.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

_____. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papyrus, 2013.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, Oxford University Press, v. 18, n. 2, p. 141-165, 1997. Disponível em: <http://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/diane_chaos_paper.pdf> Acesso em: 21 jan. 2016.

LEFFA, Vilson J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: Vilson J. Leffa. (Org.). **Pesquisa em linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006a, p. 11-36. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/B_Leffa_CALL_HP.pdf> Acesso em: 24 jan. 2017.

LEFFA, Vilson J.; FREIRE, Maximina M. Educação sem distância. In: MAYRINK, Mônica Ferreira; ALBUQUERQUE-COSTA, Heloísa. (Orgs.). **Ensino e aprendizagem de línguas em ambientes virtuais**. São Paulo: Humanitas, 2013, p. 13-38. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Edu_sem_distancia_Site.pdf> Acesso em 9 mar. 2017

MARTINS, Antônio Carlos Soares; BRAGA, Júnia de Carvalho Fidelis. Caos, Complexidade e Linguística Aplicada: diálogos transdisciplinares. **Rev. Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 7, n. 2, p. 215-235, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v7n2/10.pdf>> Acesso em: 21 jan. 2016.

MATTAR, João. **Guia de Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

MENDONÇA, Rosa Helena. Aos professores e professoras. **Salto para o Futuro: Tecnologias Digitais na Educação**, Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2009. p. 3-4. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012178.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suelly Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 61-77.

MOODLE. *About Moodle*. Disponível em: <https://docs.moodle.org/31/en/About_Moodle#Built_for_learning.2C_globally>. Acesso em: 20 ago. 2016a.

_____. *Activities*. Disponível em: <<https://docs.moodle.org/31/en/Activities>>. Acesso em: 22 ago. 2016b.

_____. *Philosophy*. Disponível em: <<https://docs.moodle.org/31/en/Philosophy#Constructivism>>. Acesso em: 20 ago. 2016c.

_____. *Resources*. Disponível em: <<https://docs.moodle.org/31/en/Resources>>. Acesso em: 22 ago. 2016d.

MORAN, José Manuel. Desafios da educação a distância no Brasil. In: VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011. Versão Kindle, p. 553-1.096.

MOREIRA, Marco Antonio. O que é afinal aprendizagem significativa? **Aula Inaugural do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Naturais, Instituto de Física, Universidade Federal do Mato Grosso**, Cuiabá, 23 abr. 2010. Disponível em: <<http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>> Acesso em: 12 dez. 2016.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 5ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NASCIMENTO, Milton do. Linguagem como um sistema complexo: interfases e interfaces. In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e; NASCIMENTO, Milton do. (Orgs.). **Sistemas Adaptativos Complexos: língua(gem) e aprendizagem**. Campinas: Pontes, 2011. p. 61-72.

OLIVEIRA, Derli Machado de. Gêneros multimodais e multiletramentos: novas práticas de leitura na sala de aula. In: VI Fórum Identidades e Alteridades e II Congresso Nacional Educação e Diversidade, 2013, Itabaiana-SE. **Anais do VI Fórum Identidades e Alteridades e II Congresso Nacional Educação e Diversidade**. Itabaiana-SE: UFS, 2013. p. 1-8. Disponível em: <<https://syntaxelp.files.wordpress.com/2014/07/gc3aaneros-multimodais-e-multiletramentos.pdf>> Acesso em: 1º dez. 2016.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: implicações epistemológicas. **Educação em Revista**. V. 26, n. 3, p. 353-370, dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a18.pdf>> Acesso em: 26 out. 2016.

_____. Caos, complexidade e aquisição de segunda língua. In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e; NASCIMENTO, Milton do. (Orgs.). **Sistemas Adaptativos Complexos: língua(gem) e aprendizagem**. Campinas: Pontes, 2011a. p. 187-203.

_____. Linguagem e aquisição de segunda língua na perspectiva dos sistemas complexos. In: BURGO, Vanessa Hagemeyer; FERREIRA, Eduardo Francisco; STORTO, Letícia Jovelina. (Orgs.) **Análise de textos falados e escritos: aplicando teorias**. Curitiba: Editora CRV, 2011b. p. 71-86. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/langaqsac.pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2016.

_____. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras. In: JESUS, Dánie Marcelo de; MACIEL, Ruberval Franco. (Orgs.) **Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente**. Campinas: Pontes, 2015. p. 21-34.

_____; BORGES, Elaine Ferreira do Vale. Por uma abordagem complexa de ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 337-356, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/31>> Acesso em: 12 out. 2015.

PREDIGER, Angélica; KERSCH, Dorotea Frank. Usos e desafios da multimodalidade no ensino de línguas. **Signo**. V. 38, n. 64, p. 209-227, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/3419/2565>> Acesso em: 1º dez. 2016.

RHEINGOLD, H. *Net smart: how to thrive online*. Cambridge, London: The MIT Press, 2012.

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: ROJO, Roxane (Org.). **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. p. 13-36.

_____. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SADE, Liliâne Assis. Identidade e aprendizagem de inglês pela ótica da complexidade. In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e; NASCIMENTO, Milton do. (Orgs.). **Sistemas Adaptativos Complexos: língua(gem) e aprendizagem**. Campinas: Pontes, 2011. p. 205-226.

SCHLEMMER, Eliane. Dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem aos Espaços de Convivência Digitais Virtuais – ECODIS: O que se mantém? O que se modificou? In: VALENTINI, Carla Beatris; SOARES, Eliana Maria do Sacramento (Orgs.). **Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando ideias e construindo cenários**. 2ª ed. Caxias do Sul: EducS, 2010. p. 145-191. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/aprendizagem-ambientes-virtuais/article/view/393/323>>. Acesso em: 21 ago. 2016.

SIEMENS, George. *Connectivism: a learning theory for the digital age*. 2004. Disponível em: <<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>>. Acesso em: 31 ago. 2015.

SILVA, Adelina Maria Pereira da. Processos de ensino-aprendizagem na Era Digital. In: **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, 2006. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-processos-ensino-aprendizagem.pdf>> Acesso em: 13 jun. 2016.

SILVA, Andreza Regina Lopes da; DIANA, Juliana Bordinhão; CATAPAN, Araci Hack. Do analógico ao digital: uma perspectiva virtual da EaD. In: BUSARELLO, Raul Inácio; BIEGING, Patrícia; ULBRICHT, Vania Ribas. (Orgs.) **Inovação em práticas e tecnologias para aprendizagem**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2015. p. 157-172.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação - ANPED**. N. 25, p. 5-17, jan/abr 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>> Acesso em: 9 dez. 2016.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>> Acesso em: 9 dez. 2016.

VALENTE, José Armando. Educação a distância: criando abordagens educacionais que possibilitam a construção de conhecimento. In: VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011. Versão Kindle, p. 112-541.

WALDROP, M. Mitchell. *The emerging science at the edge of order and chaos*. Nova Iorque: Touchstone, 1993.

WARSCHAUER, Mark; HEALEY, Deborah. Computers and language learning: an overview. *Language Teaching*. V. 31, N. 2, p. 57-71, April 1998. Disponível em: <<http://hstrik.ruhosting.nl/wordpress/wp-content/uploads/2013/03/Warschauer-Healey-1998.pdf>> Acesso em: 7 jun. 2016.

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (org.). **Tecnologias para aprender**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 15-29.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista do Professor a distância

Meu nome é Lidiane das Graças Bernardo Alencar, sou mestranda no Programa de Pós-graduação em Letras do Câmpus de Porto Nacional da Universidade Federal do Tocantins, e minha pesquisa é intitulada “O ensino de línguas em cursos técnicos a distância: algumas reflexões”. Para a coleta de dados, irei fazer uma entrevista com dois professores a distância e dois tutores a distância que trabalharam com disciplinas de línguas em um curso técnico vinculado à Rede e-Tec Brasil. Este estudo tem como objetivo analisar as contribuições e limitações do ensino de línguas na modalidade a distância em cursos técnicos, discutindo as características específicas que propiciaram tais contribuições e limitações. Agora, irei conversar com você, um desses profissionais. Informamos que sua participação neste estudo é de fundamental importância, pois somente quem atuou nesta prática poderia me informar sobre este assunto de maneira tão real. Em hipótese alguma será revelada a sua identidade neste estudo, e informamos também que esta entrevista será gravada em áudio.

1. Primeiramente, gostaria de saber mais sobre você, sua experiência profissional, principalmente no ensino a distância.
2. O que é EaD para você, qual é o conceito dessa modalidade de ensino?
3. Vamos falar agora sobre as aulas ministradas nos cursos técnicos a distância. Como é ensinar línguas estrangeiras em um curso técnico? Qual é o foco do ensino?
4. Para você, como as línguas estrangeiras são compreendidas e ensinadas em cursos técnicos na modalidade a distância de maneira que os alunos se tornem profissionais críticos em uma sociedade digital e globalizada?
5. Era solicitado a vocês ter disponíveis 20 horas semanais de dedicação enquanto estavam ministrando uma disciplina. Esse tempo é suficiente para planejamento, postagem e acompanhamento dos alunos? Quais outras variáveis que você utiliza para fazer essa análise?
6. Como é o planejamento das aulas, como é selecionado seu conteúdo, como é a preparação dos vídeos e das atividades?
7. Nos materiais preparados para as aulas havia a preocupação com multiletramentos, ou seja, os materiais postados ou enviados aos alunos eram disponibilizados ou continham vídeos, áudios, imagens, hipertextos ou outros elementos?

8. Havia aulas presenciais? Como e onde eram ministradas essas aulas? Havia participação dos alunos? Você percebia diferença entre como os alunos se comportavam *on-line* e presencialmente?
9. Nas aulas com a utilização da plataforma *Moodle*, como era a participação dos alunos? Eles faziam as atividades propostas? Quais recursos eles usavam mais?
10. Você percebia alguma dificuldade dos alunos em utilizar a plataforma? Os alunos tinham consciência das possibilidades de uso de todos os recursos disponíveis? Ou seja, eles tinham conhecimento digital, eram letrados digitalmente?
11. E você, se considera um letrado digital? Você conseguia utilizar a plataforma de maneira satisfatória? Houve algum treinamento/capacitação com esse fim?
12. Durante as aulas, os alunos faziam alguma solicitação para melhorar sua aprendizagem? Eles interagiam na plataforma? Existia uma cooperação/colaboração entre os alunos? Como era a relação entre eles? É possível ver isso durante as aulas?
13. A interação normalmente era feita por meio de *chats* ou fóruns, conforme os recursos disponíveis na plataforma. Você acredita que faz falta algum recurso de vídeo *on-line*?
14. Ao longo do tempo, é possível conhecer os alunos, suas dificuldades? É possível fazer essa personalização?
15. Houve algum conflito de ideias/opiniões entre os alunos ou entre alunos e professores/tutores? Em que isso influenciou as aulas seguintes?
16. Durante as aulas, houve algum tipo de interferência externa que influenciasse as aulas?
17. Sobre o processo avaliativo: que tipo de avaliações os alunos faziam? Os alunos produziam algum material? Onde eram postados?
18. Por último, gostaria que você elencasse os pontos que considera como contribuições e limitações do ensino a distância de forma geral, e especificamente no ensino de línguas. Depois, as sugestões que você daria para aprimoramento das aulas de línguas no ensino a distância.

Agradeço pela concessão da entrevista, por sua colaboração e disponibilidade em contribuir com este trabalho.

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista do Tutor a distância

Meu nome é Lidiane das Graças Bernardo Alencar, sou mestranda no Programa de Pós-graduação em Letras do Câmpus de Porto Nacional da Universidade Federal do Tocantins, e minha pesquisa é intitulada “O ensino de línguas em cursos técnicos a distância: algumas reflexões”. Para a coleta de dados, irei fazer uma entrevista com dois professores a distância e dois tutores a distância que trabalharam com disciplinas de línguas em um curso técnico vinculado à Rede e-Tec Brasil. Este estudo tem como objetivo analisar as contribuições e limitações do ensino de línguas na modalidade a distância em cursos técnicos, discutindo as características específicas que propiciaram tais contribuições e limitações. Agora, irei conversar com você, um desses profissionais. Informamos que sua participação neste estudo é de fundamental importância, pois somente quem atuou nesta prática poderia me informar sobre este assunto de maneira tão real. Em hipótese alguma será revelada a sua identidade neste estudo, e informamos também que esta entrevista será gravada em áudio.

1. Primeiramente, gostaria de saber mais sobre você, sua experiência profissional, principalmente no ensino a distância.
2. O que é EaD para você, qual é o conceito dessa modalidade de ensino?
3. Vamos falar agora sobre as aulas ministradas nos cursos técnicos a distância. Como é ser tutora de línguas estrangeiras em um curso técnico? Qual é o foco do ensino?
4. Para você, como as línguas estrangeiras são compreendidas e ensinadas em cursos técnicos na modalidade a distância de maneira que os alunos se tornem profissionais críticos em uma sociedade digital e globalizada?
5. Era solicitado a vocês ter disponíveis 20 horas semanais de dedicação enquanto estavam ministrando uma disciplina. Esse tempo é suficiente para o acompanhamento dos alunos e outras atribuições do tutor?
6. Você preparava materiais para as aulas? Em caso afirmativo: nos materiais preparados para as aulas havia a preocupação com multiletramentos, ou seja, os materiais postados ou enviados aos alunos eram disponibilizados ou continham vídeos, áudios, imagens, hipertextos ou outros elementos?
8. Você ministrou aulas presenciais? Em caso afirmativo: como e onde eram ministradas essas aulas? Havia participação dos alunos? Você percebia diferença entre como os alunos se comportavam *on-line* e presencialmente?

9. Nas aulas com a utilização da plataforma *Moodle*, como era a participação dos alunos? Eles faziam as atividades propostas? Quais recursos eles usavam mais?
10. Você percebia alguma dificuldade dos alunos em utilizar a plataforma? Os alunos tinham consciência das possibilidades de uso de todos os recursos disponíveis? Ou seja, eles tinham conhecimento digital, eram letrados digitalmente?
11. E você, se considera um letrado digital? Você conseguia utilizar a plataforma de maneira satisfatória? Houve algum treinamento/capacitação com esse fim?
12. Durante as aulas, os alunos faziam alguma solicitação para melhorar sua aprendizagem? Eles interagiam na plataforma? Existia uma cooperação/colaboração entre os alunos? Como era a relação entre eles? É possível ver isso durante as aulas?
13. A interação normalmente era feita por meio de *chats* ou fóruns, conforme os recursos disponíveis na plataforma. Você acredita que faz falta algum recurso de vídeo *on-line*?
14. Ao longo do tempo, é possível conhecer os alunos, suas dificuldades? É possível fazer essa personalização?
15. Houve algum conflito de ideias/opiniões entre os alunos ou entre alunos e professores/tutores? Em que isso influenciou as aulas seguintes?
16. Durante as aulas, houve algum tipo de interferência externa que influenciasse as aulas?
17. Sobre o processo avaliativo: você corrigia as atividades/avaliações dos alunos? Em caso afirmativo: que tipo de avaliações os alunos faziam? Os alunos produziam algum material? Onde eram postados?
18. Por último, gostaria que você elencasse os pontos que considera como contribuições e limitações do ensino a distância de forma geral, e especificamente no ensino de línguas. Depois, as sugestões que você daria para aprimoramento das aulas de línguas no ensino a distância.

Agradeço pela concessão da entrevista, por sua colaboração e disponibilidade em contribuir com este trabalho.

ANEXOS

ANEXO A – Plano de Ensino de Inglês Aplicado

ÁREA GESTÃO E NEGÓCIOS *CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM SECRETARIADO* Modalidade de Ensino a Distância

Inglês Instrumental

1. Eixo Tecnológico:

2. Carga Horária Total: 60 horas

2.1. Carga horária presencial: 20%

2.2 Carga horária a distância: 40%

2.3 Carga horária teórica:

2.4 Carga horária prática:

3. Módulo: I

4. Competências:

Ser capaz de atuar de forma solidária, respeitando as diferenças individuais e as regras pré estabelecidas durante as atividades relacionadas à aprendizagem da Língua Inglesa; tornar-se consciente da importância do estudo da Língua Inglesa em suas futuras atividades profissionais; desenvolver as habilidades oral e de compreensão auditiva; usar o inglês para situações do dia- dia e propósitos relacionados à rotina escolar , vida social e lazer; reconhecer a pronúncia e a fonética da Língua Inglesa, focalizando aspectos da linguagem falada, como estresse, ritmo, entonação, redução e contrastes sonoros.

5. Habilidades:

Aprimorar as habilidades básicas de compreensão auditiva e oral; apresentar pessoas e pedir e dar informações pessoais; dar e seguir instruções; pedir e fornecer informações pessoais, nacionalidades e nomes de pessoas; usar números; perguntar e responder a idade; expressar preferências, falar sobre atividades habituais; falar sobre as horas; perguntar e expressar habilidades.

6. Bases Tecnológicas:

Introductions and greetings; asking for and giving personal information; cardinal and ordinal numbers; months; days of the week; time words and phrases; talking about nationalities and countries; occupations; asking and answering about age; describing routine activities; telling the time; talking about abilities.

7. Prática Pedagógica:

Atividades na plataforma; aula presencial com simulações de situações relacionadas à área técnica em secretariado; prova escrita.

8. Avaliação: contínua, através de atividades disponibilizadas na apostila, simulações da área técnica e testes.

9. Bibliografia Básica

OXFORD University. Dicionário Oxford Escolar – Para Estudantes Brasileiros de Inglês, 2009.

Rede e-Tec Brasil. Caderno de Inglês Técnico. 2009.

ANEXO B – Plano de Ensino de Espanhol Aplicado

ÁREA LÍNGUA ESPANHOLA – LINGUAGENS E ARTES *CURSO TÉCNICO SUBSEQUENTE EM SECRETARIADO* Modalidade de Ensino a Distância

ESPAÑHOL INSTRUMENTAL – LENGUA ESPAÑOLA

1. Eixo Tecnológico: Linguagens e suas Tecnologias

2. Carga Horária Total: 60h

2.1. Carga horária presencial: 8h

2.2 Carga horária a distância: 52h

3. Bases Tecnológicas:

- Vocabulário básico;
- Linguagem coloquial;
- Leitura e interpretação de pequenos textos;
- Vocabulário técnico relacionado ao secretariado: leitura de folders, atendimento, ambiente, etc.;
- Cultura hispânica, conhecimentos gerais relacionados a fonética e fonologia do espanhol.

4. Ementa:

Leitura e compreensão de textos técnicos em espanhol. Expressão oral e escrita em espanhol. Comunicação técnica em espanhol.

8. Bibliografia Básica (apresentar conforme norma da ABNT 6023/2002)

Guimarães, Renata Mourão.

¿Puedo ayudarle? / Renata Mourão Guimarães.

– Brasília, DF : Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia de Brasília, 2013.

148 p. : il. ; 23cm.

ISBN 978-85-64124-14-1

1. Língua Espanhola – Ensino. I. Título.