

A INTERNET COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Paula Barbosa PUDO (FATEC ITAQUAQUECETUBA/MOGI DAS CRUZES)

paula.pudo@gmail.com

Aparecido R. LÓPEZ-GUERRERO (FATEC ITAQUAQUECETUBA/MOGI DAS
CRUZES)

cidorodrigues@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho tem como finalidade apresentar elucidações teórico-práticas provenientes de experiências educacionais realizadas no Centro Paula Souza, mais especificamente na Faculdade de Tecnologia de Itaquaquecetuba, de maneira a discutir questões relacionadas ao ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE) em ambientes distintos, todavia, complementares entre si: o presencial e o virtual. Para tanto, foram analisadas proposições teóricas atinentes às duas materialidades em que ocorre o fenômeno estudado, a sala de aula tradicional e os ambientes e ferramentas virtuais diversos utilizados no projeto descrito no corpo deste artigo. De forma complementar às discussões teóricas deste trabalho, o debate sobre os recursos da internet disponíveis e aplicados como apoio no ensino de LE torna-se imprescindível, uma vez que se trata de estratégias utilizadas tanto pelos educadores como pelos próprios alunos, em uma relação dialética, visto que todos participantes aprendem e ensinam neste processo. Dentre os principais teóricos discutidos neste estudo, destacam-se: WARSCHAUER (2007//2012/2014), LÉVY (2008), VYGOTSKY (1998), RAMAL (2002), WINDEATT; HARDISTY; EASTMENT (2008), SORJ (2003), NEWMAN; HOLZMAN (2002), FREIRE (2004), arcabouço teórico que contempla desde os contextos de aprendizagem referidos, o crucial papel do professor gerando oportunidades de interação entre os alunos, englobando a discussão do fenômeno da internet na sociedade e seus impactos no cotidiano. A partir desta experiência pedagógica, pode-se concluir que a inserção da *Internet* como instrumento educacional na aula presencial de Inglês representa um novo espaço de desenvolvimento de habilidades linguístico-comunicativas, levando os alunos ao alcance de oportunidades de inclusão social - ao interagirem utilizando o idioma alvo - e de inclusão digital - ao utilizarem a Internet para aprimorarem seus estudos, seu acesso à informação, favorecendo a construção de seu conhecimento e de sua autonomia.

Palavras-chave: Línguas estrangeiras. Inclusão digital. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This research aims to elucidate theoretical and practical issues related to educational experiences carried out at Centro Paula Souza, more specifically, at Fatec Itaquaquecetuba, in order to discuss issues regarding Teaching English as a Foreign Language (TEFL) held in different environments, although, complementary to each other: face-to-face and virtual classes. For this purpose, theoretical propositions concerning both materialities in which the phenomena occur were analyzed, the traditional classroom and virtual learning environments, as well as some virtual tools utilized in the project described on this paper. In order to enhance the theoretical discussion, the debate around the resources available on the Internet which are applied as a support for TEFL becomes indispensable, once there are strategies used both by teachers and students involved in this process, on a dialectic relation in which everyone can learn and teach in a certain way. The main references for this paper theoretical backgrounds were: WARSCHAUER (2007//2012/2014), LÉVY (2008), VYGOTSKY (1998), RAMAL (2002), WINDEATT; HARDISTY; EASTMENT (2008), SORJ (2003), NEWMAN; HOLZMAN (2002), FREIRE (2004), among others, contemplating themes such as the diverse learning contexts aforesaid, the vital role of teachers eliciting students interaction, also discussing the impact of the Internet on society and our daily routine. From this experience, it is possible to conclude that introducing the Internet as an educational instrument in the face-to-face English classes represents a new place for development of linguistic-communicative skills, engaging students in reaching opportunities of social inclusion - by interacting utilizing the target-language - and digital inclusion - by accessing the Internet to improve their studies, gathering information, favoring the building of knowledge and autonomy.

Key-words: Foreign languages. Digital inclusion. Teaching-learning process.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

O ensino de línguas estrangeiras no Brasil, apesar do cenário globalizado atual, mantém seu status de desafio, não diferindo muito de décadas anteriores, em que projetos pioneiros encontravam-se em processo de implantação em diversas localidades do país. Houve avanços em muitos setores, a necessidade de se dominar idiomas estrangeiros oriunda do mercado de trabalho esbarrava nas instituições de ensino, direcionando programas educacionais para a inclusão das disciplinas em grades curriculares, o que resultou positivamente em profissionais habilitados a concorrer a vagas melhores remuneradas nas últimas décadas.

Neste contexto, com mudanças estruturais, globais, econômicas, a inserção do ensino de línguas estrangeiras no currículo de variados cursos de ensino técnico e superior fora impulsionada por mudanças na própria sociedade. Porém, com o passar do tempo, o inglês, que era diferencial no curriculum de candidatos, passou a ser praticamente uma obrigatoriedade. Onde apenas saber “inglês intermediário” era suficiente, hoje há demanda de fluência em Inglês. Adicionalmente, a inclinação do mercado atual, no tocante à exigência de conhecimento de outros idiomas como Espanhol, Alemão, até mesmo Mandarim, modifica novamente o cenário e cada vez mais instituições de ensino técnico e superior voltam-se para a formação mais sólida de seus alunos nos idiomas-alvo.

A partir da verificação dessa demanda, o Centro Paula Souza, autarquia lotada na Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, integrante do Governo do Estado de São Paulo, sistematizou o ensino dos idiomas estrangeiros em seus cursos de ensino superior tecnológico, por meio de projetos que contemplam o ensino de Inglês e Espanhol – em casos específicos, também há o ensino de francês e alemão - tanto nas ETECs (Escolas Técnicas) quanto nas FATECS, em cursos que variam em sua carga horária, mas que, representativamente, oferecem um número de aulas superior à grande maioria das instituições de ensino superior, privadas e federais. Minimamente, há cursos em que se estuda inglês do 1º ao 6º semestres, com 40 horas-aula semestrais. No caso de Secretariado Executivo Bilíngue, a carga horária supera essa marca, com 80 horas-aula semestrais, do 1º ao 5º semestres, somando-se 40 horas-aula no 6º semestre deste curso.

O fato de o Centro Paula Souza englobar cursos Técnicos e Tecnológicos traz à tona uma preocupação ainda maior sobre o domínio das línguas estrangeiras. Uma mera visão tecnicista de formação de mão de obra não mais permeia os atuais projetos educacionais, por conseguinte, uma visão humanizadora (NEWMAN; HOLZMAN, 2002, p.54), multicultural, inclusiva, de igualdade de oportunidades, rumo à internacionalização das instituições dá o novo tom para as intervenções pedagógicas correntes nessa instituição de ensino. Nos últimos anos, graças aos convênios firmados com consulados estrangeiros – britânico, americano, argentino, espanhol – inúmeros alunos e professores tiveram a oportunidade de viajar para o exterior, a fim de estudar os idiomas inglês e espanhol, em situações de imersão, em intercâmbios culturais, com bolsas de estudos custeadas pelo governo do estado de São Paulo, fato que enriquece as experiências acadêmicas e profissionais de todos os envolvidos.

Dentro desse cenário alvissareiro, insere-se o trabalho realizado em uma das unidades de ensino, denominada Faculdade de Tecnologia de Itaquaquecetuba, doravante Fatec Itaquaquecetuba, em que um projeto se encontra em andamento, no tocante ao ensino de Inglês com Língua Estrangeira – doravante LE - oferecendo uma oportunidade de aprimoramento aos alunos, adicionalmente às aulas de Inglês componentes da carga horária de seu curso.

Esta unidade, como em todas as situações oriundas de ambientes educacionais promissores, tem suas peculiaridades como, por exemplo, o fato de estar localizada na Zona Leste, região da Grande São Paulo bastante conhecida por níveis de desenvolvimento e atendimento às demandas sociais das comunidades locais classificadas como inferiores ao desejado. Nota-se que há necessidade de maiores investimentos na região, no que se refere a todas as esferas sociais como saúde, habitação, educação, segurança. No entanto, mesmo em situações relacionadas à renda socioeconômica inferior ao essencial, ou até mesmo quando o desemprego impacta negativamente o cotidiano de muitas famílias no município, nada disso se torna obstáculo para que os estudantes frequentem as aulas na unidade, dedicando-se de modo exemplar, em sua ampla maioria.

A unidade oferece três cursos de Ensino Superior Tecnológico: Gestão Comercial, Secretariado Executivo e Gestão da Tecnologia da Informação. As cargas horárias destes cursos são, respectivamente, 40 horas semestrais distribuídas em seis semestres letivos, totalizando 240 horas-aula ao final do curso de Gestão Comercial; 80 horas semestrais, em cinco semestres letivos, somando-se 40 horas-aula no 6º semestre, perfazendo 440 horas-aula ao final do curso

de Secretariado Executivo; 40 horas semestrais distribuídas em seis semestres letivos, totalizando 240 horas-aula ao final do curso de Gestão da Tecnologia da Informação.

No início dos cursos, após aprovação no exame vestibular, os alunos são submetidos ao exame de proficiência em Inglês - padronizado - utilizado pelas unidades do Centro Paula Souza. A maioria dos alunos matriculados classifica-se entre os níveis básico 1 a 4, sendo esta classificação meramente ilustrativa no escopo deste estudo, embora haja casos em que alunos cheguem à Fatec com experiências externas ao Ensino Médio, ora por terem frequentado cursos de Inglês em escolas de idiomas, ora por terem cursado aulas particulares. Nestes casos, de acordo com seu desempenho no exame de proficiência, os alunos conseguem dispensar algumas disciplinas, havendo casos de dispensa de toda a carga horária de Inglês do curso.

A partir dessas constatações, no que concerne aos testes padronizados e sobre níveis de proficiência dos alunos da Fatec Itaquaquetuba, a partir da demanda relatada por muitos estudantes de aprender conteúdos mais específicos e vocabulário mais técnico, surgiu a ideia de oferecer novas oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de LE, com enfoque na resolução de problemas, apoiada em vocabulário e leituras mais específicas da área de Tecnologia da Informação (TI doravante), partindo de uma metodologia de investigação científica denominada de instrumento-e-resultado por VYGOTSKY (NEWMAN; HOLZMAN, 2002).

Traduzindo a ideia de ofertar novas oportunidades em um curso semipresencial, cujos detalhes serão explicitados na parte metodológica deste artigo, as bases teóricas que fundamentam esta prática seguem uma orientação primordial de incluir social e digitalmente as pessoas em via de mão dupla: interagir por meio da linguagem, dialeticamente, ser modificado pelo processo, ao passo que se modifica o contexto em que se está inserido, levando à constituição autônoma do indivíduo nestas trocas. (FREIRE, 2004/VYGOTSKY, 1998/NEWMAN; HOLZMAN, 2002/WARSCHAUER, 2012).

Definindo uma problemática para este estudo, percebe-se um contato limitado dos alunos com a língua-alvo e uso parcial das habilidades linguístico-comunicativas (ALMEIDA FILHO, 1998) com enfoque na linguagem específica da área de TI. Isso não significa, de maneira nenhuma, que as aulas regulares do curso sejam insuficientes. São aulas com enfoque na conversação, nas quais é adotado material didático importado voltado para *Business English*. Há um trabalho intensivo dos docentes do curso, empenhados no desenvolvimento das quatro

habilidades linguístico-comunicativas, embora o vocabulário seja mais genérico do que específico da área de TI.

Essa foi uma das diretrizes para a criação do projeto de Inglês para este curso, uma vez que se pode averiguar a existência desta necessidade por parte dos alunos, por se preocuparem com suas futuras carreiras neste setor e encontrarem dificuldades ao lidar com vocabulário específico de TI tanto na oralidade, na leitura, assim como ao ouvir ou escrever em Inglês.

A partir disso, lança-se a hipótese de que o uso da *Internet* favoreceria o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao uso de tecnologias, levando ao aprimoramento das habilidades linguístico-comunicativas, ao travar maior contato com o idioma estudado, em atividades virtuais, cujos materiais disponíveis são, em sua maioria, autênticos. Adicionalmente, poderia se estabelecer um ambiente para interação em LE, além da sala de aula presencial, amplificando as oportunidades de prática/uso do idioma-alvo.

Os ganhos culturais e linguísticos da criação e execução de um projeto deste tipo justificam por si só os esforços na sua implantação, uma vez que se acredita ser absolutamente possível aprimorar, desenvolver e adquirir conhecimentos em LE na interação social e digital, por meio da linguagem. Acrescente-se a isso, a justificativa de que formar alunos aptos a concorrer a vagas de emprego no mercado de trabalho é uma das premissas do projeto de formação técnica e tecnológica do próprio Centro Paula Souza.

Defende-se a tese de que a inclusão digital proporciona maior contato dos indivíduos com a língua-alvo, ao entrarem em contato com material autêntico, variedade cultural e étnica na internet, convivência com a diversidade, aproximando as situações de uso da LE às situações da vida real, levando ao desenvolvimento das habilidades linguístico-comunicativas de forma integrada. (WARSCHAUER, 2012)

Portanto este artigo tem como finalidade apresentar esclarecimentos teórico-práticos provenientes da aplicação do projeto “*English for Information Technology*”, na Fatec Itaquaquetuba, de maneira a discutir questões relacionadas ao ensino-aprendizagem de LE em ambientes distintos, todavia complementares entre si: o presencial e o virtual. Este projeto tem como objetivos principais oportunizar aos alunos um maior contato com o idioma-alvo, mais especificamente quanto à aprendizagem de terminologias e vocabulário técnico da área de TI de forma contextualizada, em tarefas e atividades com foco na resolução de problemas em aulas presenciais e virtuais.

2. ARCABOUÇO TEÓRICO

2.1 Teorias de ensino-aprendizagem de LE

Pesquisas sobre o ensino de línguas estrangeiras no Brasil, particularmente nas esferas da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006) - área de pesquisa cujas bases filosóficas se fundamentam na problematização das práticas de linguagem - desde a década de 80, têm trazido à baila discussões sobre a relevância das interações sociais por meio da linguagem na constituição do indivíduo autônomo. (FREIRE, 1996/BELLONI, 2003). Ao se defender o uso de abordagens comunicativas na sala de aula (ALMEIDA FILHO, 1998), trata-se não apenas de simular situações reais de uso da LE nas práticas de ensino, mas de oferecer ao aluno instrumentos para interagir socialmente dentro e fora dos muros escolares.

Tendo como base para este estudo as teorias de ensino-aprendizagem ligadas ao interacionismo sócio-histórico-cultural (VYGOTSKY, 1998/NEWMAN; HOLZMAN, 2002) parte-se desta base para que se explique a visão de linguagem que se defende neste trabalho e no projeto em andamento, anteriormente referido.

Tais teorias de ensino de LE, baseadas nos princípios comunicativos e integradores de habilidades linguístico-comunicativas, quando aliadas às teorias sociointeracionistas, transformam o ato de aprender em uma atividade revolucionária. (NEWMAN; HOLZMAN, 2002). A partir do momento em que o indivíduo se conscientiza de que a linguagem pode ser utilizada como instrumento para sua interação no e com o mundo, apropria-se desta ferramenta e avança em termos de aprendizagem e desenvolvimento, modificando estruturas em seu próprio cotidiano. Defende-se que, ao lançar mão do uso de instrumentos, o homem muda a si mesmo e a sua cultura, conseqüentemente, sua realidade, deslocando-se para novos paradigmas (SOUSA SANTOS, 2006). Por conseguinte, é novamente transformado nesta contrapartida.

Segundo Vygotsky, os instrumentos, quer práticos, quer simbólicos, são inicialmente 'externos': usados exteriormente sobre a natureza ou na comunicação com os outros. Mas os instrumentos afetam seus usuários: a linguagem, usada primeiramente como um instrumento comunicativo, acaba por moldar as mentes daqueles que se adaptaram a seu uso. (NEWMAN; HOLZMAN, 2002, p. 53)

Situando-se a linguagem como instrumento simbólico de mediação do homem no tempo-espaço circunstanciais em que este se encontra, toma-se como fundamento que, a partir

do momento em que o aluno se utiliza da LE para interagir socialmente, seja em ambiente presencial, seja em ambiente virtual, ao mesmo tempo em que este instrumento gera impacto e influências neste falante da língua, ocasionando transformações em suas estruturas intelectuais, o mesmo ocorre no próprio contexto situacional da interação propriamente dita. E à medida que tais contextos de uso da LE são modificados, os indivíduos sofrem também modificações, conseqüentemente, em uma relação dialética.

Em agudo contraste, Marx e Vygotsky entendem o método como algo a ser praticado – não aplicado. Não é nem um meio para um fim, nem um instrumento para obter resultados. Em vez disso, trata-se, na formulação de Vygotsky, de ‘instrumento e resultado’. [...] O método é simultaneamente pré-requisito e produto. (NEWMAN; HOLZMAN, 2002, p. 47)

Seguindo esta lógica, encontra-se o conceito elucidativo do método instrumento-e-resultado, comumente referido em estudos materialistas-históricos-dialéticos. Diferentemente de utilizar uma ferramenta para obter um resultado em um caminho de mão única, por exemplo, o uso de um martelo para fixar um prego na parede, o que representaria um método focado em instrumento-para-resultado, uma vez que apenas uma das partes é afetada no processo, ao compreender a linguagem como instrumento simbólico de mediação, ocorre o uso desta ferramenta para um fim comunicativo, no qual, tanto o usuário desta ferramenta como a própria linguagem são afetados simultaneamente e dialeticamente. Advoga-se, portanto, que a filiação teórica a que pertence este estudo reside no método instrumento-e-resultado, conforme as exemplificações seguintes.

Ao optar pelo uso da plataforma *Wikispaces* para hospedar o curso *English for Information Technology*, não apenas os alunos são afetados pelas tarefas ali presentes, no momento em que leem textos ou escrevem seus comentários. A partir do momento em que interagem com colegas, mais pessoas são afetadas, seja por aprender palavras e expressões novas com seus pares, seja por verificar alguns equívocos na própria fala ou escrita pela observação de seu interlocutor. Paralelamente, a própria plataforma sofre alterações à medida que é utilizada, não apenas porque os alunos sugerem melhorias, mas também pela simples razão de a plataforma ser um *wiki*, portanto, uma ferramenta de edição de textos colaborativa. A fim de solidificar a compreensão deste construto, pode-se asseverar sobre os instrumentos, em uma ótica vygotskyana, que:

[...] são inseparáveis dos resultados pelo fato de que seu caráter essencial (seu aspecto definidor) é a atividade de seu desenvolvimento, em vez de sua função. Pois sua função é inseparável da atividade de seu desenvolvimento. Eles são definidos no e pelo processo de sua produção. (NEWMAN; HOLZMAN, 2002, p.52)

As construções de sentido e trocas simbólicas via linguagem, durante interações em sala de aula e na *Internet*, caracterizam desafios que remetem a mais um conceito vygotskyano, a Zona de Desenvolvimento Proximal, também conhecida como ZDP. Devido ao fato de alunos de níveis de proficiência variados interagirem na mesma turma, em muitas práticas de linguagem promove-se a parceria entre alunos “mais capacitados” e alunos que necessitam do movimento de “andaime” para atingirem níveis mais altos de aprendizagem e desenvolvimento, com relação à aquisição de LE. Sem interação social entre indivíduos, não ocorre aprendizagem, tampouco desenvolvimento.

VYGOTSKY (1998) define a ZDP como o conjunto de funções que ainda não amadureceram, mas que estão prestes a amadurecer, desde que estimuladas por circunstâncias e pares mais capacitados em interações sociais. Além disso, o autor defende que há uma relação entre aprendizagem e desenvolvimento, de modo que ao aprender, o indivíduo desperta incontáveis funções mentais que se encontram em fase embrionária, repousando na ZDP. Dessa forma, estimulando novas aprendizagens, ocorre toda uma articulação da mente, gerando novos níveis de desenvolvimento.

Atividades problematizadoras favorecem, definitivamente, a ZDP em sala de aula, uma vez que as interações levam alunos a lançar mão do conhecimento já adquirido em busca de novos conhecimentos, articulando estes dois níveis, agindo a ZDP como uma ponte entre eles. Em atividades das aulas presenciais do curso “*English for Information Technology*”, prioriza-se exatamente este tipo de desafio, levar alunos a sair de um nível de conhecimento já estabelecido e motivá-los a atingir níveis mais elaborados de conhecimento de sua área de estudos. Ao lerem, debaterem, opinarem durante as aulas, interagirem com colegas, todos aprendem e articulam conhecimentos já fundados e ativam conhecimentos novos, colaborativamente.

Durante a elaboração dos materiais utilizados nas aulas presenciais, levam-se em conta as necessidades relatadas pelos alunos de adquirir mais vocabulário técnico da área, assim como simular situações-problema que venham a enfrentar no ambiente corporativo. Tarefas em que devem analisar problemas existentes em um software e propor soluções para um cliente, assim como defender o porquê da escolha de determinado sistema operacional fazem parte do *hall* de atividades problematizadoras relacionadas tanto à metodologia de investigação científica

instrumento-e-resultado, como à ativação da ZDP. No plano virtual do projeto, ocorrem processos equivalentes, embora as teorias que fundamentam esta vertente extrapolem as questões expostas nesta sessão do artigo.

2.2 O uso das tecnologias no ensino de LE

Desde o advento da *Internet* como rede que interliga cidadãos comuns em torno do globo, após seu uso exclusivamente militar no início de sua história, é inegável que toda a sociedade sofra impactos a partir das mudanças presentes na vida moderna. De acordo com SORJ (2003, p.37), a *Internet* surgiu em um momento de grandes modificações do sistema produtivo e social capitalista, funcionando como elemento “catalisador, acelerador, potencializador e reordenador” nesse processo.

Com a globalização, a existência de territórios e fronteiras perdeu seu vigor, em consonância com o fenômeno conhecido como “desterritorialização” (LÉVY, 1998), originário dos estudos sobre a *Internet*, representando a queda dos territórios, a livre circulação dos indivíduos e suas ideias. A *Internet* facilitou a internacionalização das interações sociais e culturais, “afetando a capacidade do Estado de controlar as fontes de informação e restringir o sistema cultural do marco da nação e acelerando o processo de formação de uma opinião pública mundial.” (SORJ, 2003, p.39)

Tais mudanças resultaram no que hoje se denomina como cibercultura: “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” (LÉVY, 1999, apud RAMAL, 2002, p.65). Percebe-se, nitidamente, que a cibercultura modifica comportamentos e cria novas demandas. Algo perceptível nas salas de aula, recentemente: a presença dos smartphones como instrumento de inclusão digital, social e educacional. Configuram-se como instrumento a favor do ensino e da aprendizagem, desde que haja uma coordenação de seu uso em uma margem de equilíbrio e planejamento pedagógico. Os alunos têm cada vez mais utilizado seus celulares como dispositivo em prol de sua aprendizagem, acessando materiais didáticos, dicionários, comunicando-se via redes sociais, compartilhando desde tarefas das aulas, exercícios, até mesmo estudando em equipe, a distância.

LÉVY (2007, p.28) defende a ideia de que a cibercultura favorece o surgimento de uma inteligência coletiva: “uma Inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências.” Ele ainda defende que esta inteligência tem início com a cultura e cresce com ela. Em sala de aula, percebe-se que, quanto mais se oportuniza o uso de dispositivos como apoio do aluno para as aulas, melhor seu desempenho ao longo do curso. Isso ocorre, em parte, por conta das interações frequentes que estabelecem com seus pares. Nessas trocas comunicativas, significados são construídos e a aprendizagem ocorre, ainda que de modo informal em alguns momentos, algo igualmente bem-vindo no processo educativo.

Sendo a presença da internet no cotidiano das pessoas algo inexorável, natural que a educação se apropriasse desses novos artefatos para adequar-se às mudanças ao seu redor, sendo modificada por tais circunstâncias. Muitos autores defendem o uso de tecnologias na educação como um todo. Entretanto neste estudo priorizamos os argumentos voltados para o uso das tecnologias especialmente no ensino de LE.

WINDEATT; HARDISTY; EASTMENT (2008) asseveram que a *Internet* traz mudanças substanciais para a aprendizagem de línguas, primeiramente por disponibilizar uma vasta gama de informações e recursos, tanto para professores quanto para alunos. Além disso, como meio de comunicação, a *Internet* favorece a interação social de modo mais barato, mais rápido, abrindo a sala de aula para o mundo real, como nunca ocorrera antes.

Outro ponto positivo relacionado ao uso de tecnologias para o ensino de LE diz respeito ao desenvolvimento da autonomia do aluno. BELLONI (2003, p. 104) advoga que, além de ser uma tendência da educação mundial, o uso da internet no ensino pode “contribuir para aumentar o grau de autonomia do estudante e da eficiência do processo de ensino e aprendizagem.” Acredita-se que a conquista da autonomia por parte do aluno, via linguagem, particularmente enfatizando a LE, venha ocorrendo no curso em questão, principalmente devido às oportunidades de interação em ambiente virtual, nas discussões temáticas entre colegas, na medida em que os participantes do projeto devem ler textos da área de TI em inglês, em outras atividades devem assistir a vídeos desta área, a fim de angariar informações e conteúdos, criar seus argumentos e expô-los para posteriores interações com seus colegas.

Uma das vantagens da escolha do uso da *Internet* como instrumento de inclusão digital e social, indubitavelmente, está relacionada à possibilidade de ampliar a participação e interação

entre alunos. LOPES & FARIA (2013) defendem que as aulas virtuais representam um local de compartilhamento de fluxos e mensagens, que levam à propagação do conhecimento, com estímulo da aprendizagem colaborativa, diminuindo, em certa medida, a sensação de solidão que alguns alunos sentem na aprendizagem de LE, seja por questões culturais, de faixa etária, de gênero, entre outros fatores.

Seguindo este mesmo prisma de reflexão, em estudos realizados com estudantes de várias nacionalidade e religiões, na Califórnia, WARSCHAUER (2003/2007) observou que, nas interações virtuais, síncronas e/ou assíncronas, houve maior participação de alunos mais tímidos, que preferiam não se expor nas aulas presenciais, dado este que confirma a relevância da adoção desta prática no projeto em andamento na Fatec Itaquaquetuba, promovendo maiores possibilidades de inclusão social e digital, independentemente das peculiaridades de cada aluno.

Vale ressaltar ainda que atividades problematizadoras em ambientes de aprendizagem semipresenciais permitem que os alunos se expressem com maior liberdade, visto que, face a face, muitos se sentem inibidos ao falar inglês em público e tendem a participar de modo mais modesto. Possivelmente receiam cometer algum equívoco no uso de determinado vocábulo, tempo verbal, ou até mesmo quanto à pronúncia de alguma palavra. Culturalmente, no Brasil, o erro é percebido como algo negativo, e não como parte do processo de aprendizagem. Portanto, muitos alunos temem interagir e ser repreendidos, ou corrigidos em público.

No entanto, nas interações virtuais, há uma maior possibilidade desses alunos se comunicarem com maior propriedade, por meio da escrita, mesmo que esta represente o registro da comunicação oral. (PUDO, 2003). Diante disso, o que se tem considerado na elaboração do material didático do curso são possibilidades de interações que integrem as habilidades linguístico-comunicativas, de modo que falem, escrevam, leiam e ouçam, troquem informações com seus colegas, em tarefas contextualizadas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Elaboração do curso *English for Information Technology* e execução do projeto na Fatec Itaquaquetuba

Conforme apontado na parte introdutória deste artigo, a partir de relatos dos alunos do curso de GTI sobre o contato inferior ao desejado com o idioma-alvo na Fatec Itaquaquecetuba, mais especificamente no que se refere ao vocabulário específico da área de TI e situações-problema ligadas ao cotidiano das empresas do ramo, decidiu-se pela criação do projeto pedagógico denominado *English for Information Technology*.

Caracterizado como um curso de extensão universitária de 45 horas-aula, semanalmente os alunos tem 3 horas-aula de atividades a realizar. A distribuição das atividades ocorre da seguinte maneira: 1 hora-aula presencial, realizada na Fatec Itaquaquecetuba, somada a 2 horas-aula virtuais, com atividades hospedadas na plataforma educacional *Wikispaces*, servindo ao mesmo tempo como sala de aula virtual e ferramenta de edição de textos em algumas tarefas. Além disso, há tarefas postadas no *blog English is my business*, onde os alunos discutem temas relacionados à área de TI, interagindo com seus colegas, construindo sentidos e compartilhando ideias em Inglês, sobre sua área de formação.

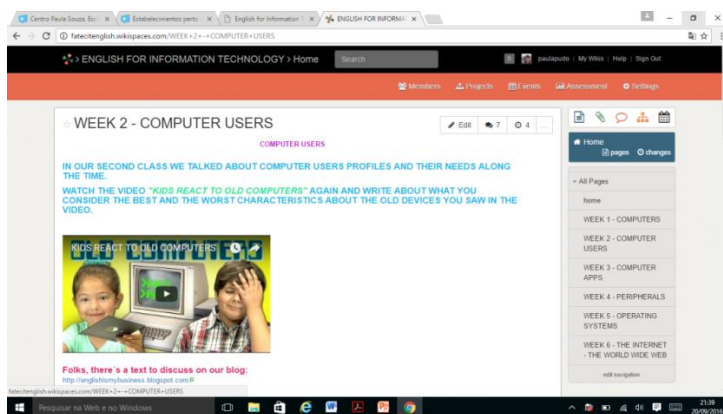


Figura 1: página do curso virtual English for Information Technology na plataforma wikispaces

A escolha destas ferramentas virtuais complementares à experiência presencial de aprendizagem e aquisição da LE reside no fato de que a plataforma *Wikispaces* favorece o uso de variadas opções de atividades e adição de aplicativos na página criada para ser a sala de aula do curso. Ao mesmo tempo em que os materiais utilizados nas aulas presenciais podem ser disponibilizados para os alunos, há possibilidades de inserir vídeos, *quizes*, *podcasts*, dentre outras possibilidades de variação, atraentes ao público de TI. De forma complementar, o uso de *blogs* favorece a interação por meio da escrita, na qual se expõe e defende um ponto de vista. Ao longo do curso, também serão utilizados sites que oferecem ferramentas para criação de e-books e animações, como *Youblisher* e *Dvolver moviemaker*. Simultaneamente, os alunos

aprenderão a usar ferramentas tecnológicas, ao passo que o Inglês será o idioma utilizado para as tarefas, em que, novamente, nota-se o método instrumento-e-resultado.

Os temas tratados no curso foram divididos em três eixos principais: *hardware, internet e IT careers*. Dentro de cada eixo, há temas que contemplam as áreas de interesse dos alunos como: *computers, computer users, applications, peripherals, operating systems, the internet/the world wide web, webpage creation, e-commerce, social networks, jobs in IT area, building a successful career in IT, writing a curriculum vitae/resume, job interview*.



Figura 2: Exemplo de atividade no blog *English is my business*.

Quanto à elaboração dos materiais, presencial e virtual, uma riquíssima fonte de informações e ideias relevantes tem sido a própria *Internet*. A página *English4it* tem oferecido valiosos materiais, com vocabulário específico e ideias que têm sido adaptadas na criação de tarefas comunicativas, dependendo do tema da aula. Consultas a livros técnicos e revistas especializadas também fazem parte deste processo criativo, como ponto de partida para a elaboração das atividades. De modo complementar, o *Youtube* tem fornecido inúmeros vídeos ilustrativos de temas do curso, frequentemente utilizados como *warm-up* nas aulas, possibilitando aquisição de conhecimento, vocabulário e informações da área de TI. E como não poderia deixar de existir em um curso de TI, os *games* são parte integrante das aulas, seja em *warm-ups*, ou em revisões de vocabulário estudado, auxiliando de forma lúdica na aquisição de conhecimento e desenvolvimento de habilidades de forma contextualizada.

3.2. Abordagem de ensino e formatação das aulas

Semanalmente, os alunos percorrem tarefas comunicativas e problematizadoras, em uma carga horária de 3 horas-aulas, divididas em 1 hora-aula presencial e 2 horas-aula distribuídas nas atividades virtuais, tanto na plataforma *Wikispaces* como no *blog English is my business*.

Nos encontros presenciais, seja por meio de um *game*, seja assistindo a algum vídeo ilustrativo do tema da aula, ou até mesmo lançando questionamentos que mobilizem os alunos a expressar sua opinião, inicia-se a dinâmica das aulas com esses *warm-ups*, no intuito de contextualizar o tema e, paralelamente, ativar o conhecimento prévio do aluno, levando-o a retomar conhecimentos adquiridos durante as aulas específicas do curso de tecnologia em TI. Desta maneira, o filtro afetivo (ALMEIDA FILHO, 2011) dos alunos baixa, à medida que a ansiedade diminui.

Independentemente do tema da aula, empreendem-se esforços na criação de tarefas problematizadoras, nas quais os alunos não apenas sugerem soluções para os problemas peculiares à área de TI, mas muitas vezes sugerem alternativas, após adquirir subsídios durante as leituras e os vídeos, ao lembrar conceitos das aulas da graduação.

Intencionalmente, devido ao fato de termos apenas 1 hora-aula presencial disponível na semana, o enfoque na oralidade torna-se obrigatoriamente maior. Prioriza-se o debate dos temas, as anotações são utilizadas para guiar a oralidade e organizar o pensamento no momento da exposição das ideias. Isso explica o motivo de haver maior presença da leitura e da escrita nos encontros virtuais do que nos encontros face-a-face.

Quanto à gramática, ortografia, pronúncia, expressões idiomáticas que contribuam de alguma forma para o aperfeiçoamento da fluência e aprendizagem dos alunos, durante as atividades, destaca-se o que seja relevante, mesmo que o foco do curso não seja esse. Assume-se uma postura de considerar as discussões sobre estrutura do idioma contributivas, mas não alicerces deste processo.

Quanto às correções e intervenções, no caso de ocorrer algum desvio da norma padrão, quanto à gramática ou à ortografia, por exemplo, há preferência por uma notificação individual, privada, de forma a não haver constrangimentos ou bloqueios que levem os alunos a se inibir e diminuir sua espontaneidade durante as interações em que usam a LE para aprender mais sobre sua área de estudos.

Os alunos vêm sendo avaliados continuamente, a cada participação semanal, quer presencial, quer virtual, não apenas em suas interações verbais nas conversações, mas também na execução das tarefas de escrita e leitura. Com intenção formativa, as intervenções visam ao alcance de um desenvolvimento real e progressivo do aluno. Ao final do processo, observando que o eixo que finaliza o curso está relacionado ao mercado de trabalho, os alunos serão solicitados a escrever um curriculum vitae em inglês e, de forma colaborativa, deverão entrevistar colegas, durante uma dinâmica prevista para o encerramento do curso.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS PARCIAIS DO PROJETO EM ANDAMENTO

Apesar de se tratar de um projeto em andamento, algumas observações parciais já podem ser incluídas neste artigo. A atitude dos alunos participantes do curso merece ser enaltecida, pelo fato de ficarem após o horário das aulas regulares para mais uma hora de aula presencial, participando efetivamente das atividades, o que demonstra o grau de satisfação dos alunos com a faculdade e seu curso de graduação. Sua motivação é contagiosa. Os 50 minutos previstos para a duração das aulas têm sido ultrapassados com frequência sistemática, mas de forma prazerosa, devido à curiosidade dos alunos e identificação com determinados temas. Vale ressaltar que alguns deles já estão desenvolvendo projetos de pesquisa e outros já estão finalizando seus trabalhos de conclusão de curso, o que torna muitos temas atraentes para eles, uma vez que são objetos de estudo mais aprofundados por alguns participantes.

Conforme já fora mencionado antes, o grupo de alunos participantes do curso *English for Information Technology* caracteriza-se como heterogêneo quanto ao nível de proficiência em Inglês, embora nenhum aluno apresente grandes dificuldades para se comunicar com a professora e com seus colegas durante as aulas. O grupo é composto por 15 graduandos do curso de Gestão de TI, atualmente cursando 4º, 5º e 6º semestres. Apesar de ser uma constatação baseada nas interações cotidianas, informalmente, percebe-se um nível de inglês próximo do intermediário, o que se evidencia durante as interações nas aulas presenciais, visto que todos os alunos participam com destreza das interações, tanto com a professora quanto com seus colegas.

Da mesma forma, na realização das tarefas virtuais, apresentam grande facilidade ao registrar seus comentários, solicitados de acordo com os temas propostos semanalmente.

Alguns deles cursaram aulas particulares, outros aprenderam inglês em situações de entretenimento, jogando *videogame*, ou jogos *online*, usando aplicativos e visitando *sites* que auxiliam na aprendizagem do idioma-alvo, travando contato via redes sociais, situações nas quais muitos interagem com estrangeiros.

5. CONCLUSÃO

Como fora mencionado anteriormente, o projeto sobre o qual se discorreu neste artigo encontra-se em progresso, possibilitando apenas conclusões parciais até o presente momento. Já de início, buscava-se criar oportunidades de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de habilidades linguístico-comunicativas em LE, a fim de que os alunos envolvidos tivessem uma melhor desenvoltura em Inglês, com enfoque principal nos termos técnicos da área de TI. Durante esta experiência, já se pode notar o aumento da participação dos alunos em interações nas aulas presenciais e virtuais, conseqüentemente, gerando novas oportunidades de alcance da tão almejada fluência em inglês, por meio de tarefas problematizadoras e interação entre seus pares.

Acredita-se que projetos extracurriculares com enfoque no aprofundamento dos saberes relativos às áreas de estudo dos alunos representem uma maneira alternativa, contudo eficaz, para sanar as dificuldades e preencher as lacunas de aprendizagem provenientes de experiências anteriores, em que não houve o direcionamento desejado pelos alunos na linguagem técnica de sua área de estudos. Em suma, espera-se que, ao final deste processo, todos os participantes sejam afetados positivamente, sejam alunos, seja a professora que registra estes escritos, sejam os ambientes virtuais, bem como o próprio curso, que já vem sendo reconfigurado à medida que vem sendo construído por todos atores do processo, dialeticamente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas, SP: Pontes, 1998.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas*. Campinas: Pontes, 2011.
- BELLONI, M. L. *Educação à distância*. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LÉVY, P. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2008.

LOPES, L.F.; FARIA, A. A. *O que e o quem da EaD: história e fundamentos*. Curitiba: Intersaberes, 2013.

MOITA LOPES, L. P. da. *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NEWMAN, F.; HOLZMAN, L. *Lev Vygotsky: cientista revolucionário*. São Paulo: Loyola, 2002.

PUDO, P. B. *Inclusão social e digital: o uso da internet como complemento da aula presencial de LE*. 2003. 221 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

RAMAL, A. C. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SORJ, B. *Brasil@povo.com: a luta contra a desigualdade na Sociedade da Informação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

SOUSA SANTOS, B. de. *Um discurso sobre as ciências*. 12. ed. Porto: Afrontamento, 2001.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WARSCHAUER, M. *A teacher's place in the digital divide*. Disponível em: <http://education.uci.edu/person/warschauer_m/docs/tpdd.pdf> Acesso em: 24/09/16.

WARSCHAUER, M. *The digital divide and social inclusion*. Disponível em: <http://education.uci.edu/Department%20of%20Education/Department%20of%20Education_oldweb2007-2014/gse_web_site_prod/person/warschauer_m/docs/AQ.pdf#aq> Acesso em: 24/09/16.

WARSCHAUER, M. *Balancing the One-To-One Equation: Equity and Access in Three Laptop Programs*. Disponível em: <http://education.uci.edu/person/warschauer_m/docs/balancing.pdf> Acesso em: 24/09/16.

WINDEATT, S.; HARDISTY, D.; EASTMENT, D. *The internet*. New York: Oxford, 2008.