

O ENSINO DO INGLÊS NO CONTEXTO TECNOLÓGICO E SUA ARTICULAÇÃO COM AS METODOLOGIAS ATIVAS

The teaching of English in the current technological context and its articulation
with active methodologies.

Margarete CASTILHO (Faculdade de Tecnologia de Itaquaquecetuba, São Paulo, Brasil)

RESUMO: *O propósito deste texto é tecer considerações a respeito do ensino de língua inglesa no contexto tecnológico, bem como sua relação com a globalização, tecnologias e as metodologias ativas. A fundamentação teórica baseia-se nas contribuições de estudiosos sobre o tema proposto, além de algumas observações como professora de inglês em escolas públicas, particulares e tecnológicas. Aspectos políticos, sociais, culturais, tecnológicos, linguísticos, entre outros, estão interligados no ensino do inglês nesse ambiente de aprendizado compartilhado que se chama sala de aula. E é lá que o professor, de forma colaborativa, pensa e repensa sua atuação como educador e eterno aprendiz e, para sua prática no ensino de inglês no contexto tecnológico, apontamos alguns aspectos das metodologias ativas.*

PALAVRAS-CHAVE: Língua Inglesa; Tecnologia; Globalização; Metodologias ativas

ABSTRACT: *The purpose of this paper is to make some considerations about English language teaching in the technological context, as well as its relationship with globalization, technologies and active methodologies. The theoretical foundation is based on the contributions of scholars on the proposed theme, in addition to some observations as an English teacher in public, private and technological schools. Political, social, cultural, technological, linguistic aspects, among others, are interconnected in English teaching in this shared learning environment called the classroom. And it is there that the teacher, in a collaborative way, thinks and rethinks his role as an educator and eternal learner.*

KEYWORDS: English language; Technology; Globalization; Active Methodologies

1 Contextualização

As mudanças ocorrem em todos os âmbitos da vida. Na prática docente não seria diferente. Mais especificamente, nestes dois primeiros anos desta segunda década do século XXI, pudemos observar mudanças pontuais por conta dos acontecimentos relacionados à pandemia de Covid-19, o que nos levou à uma adaptabilidade imediata a esta nova situação, colocando professores, alunos, gestores, direção e toda comunidade acadêmica, em ensino remoto.

No que se refere ao ensino de inglês, ao longo de minha carreira como professora, sempre observei o interesse de meus alunos pelo aprendizado deste idioma que atua como um facilitador para aqueles que desejam enfrentar desafios, buscar crescimento pessoal e profissional em meio à globalização, se sobressair à concorrência no mercado de trabalho ou ainda usufruir dos vários aspectos que o domínio da língua inglesa oferece, dentre eles, os culturais.

Em conversa com meus alunos, percebo que o inglês já faz parte da rotina pessoal, profissional e cultural de muitos deles. Relatam que as empresas estão cada vez mais enxutas, optando pela contratação de profissionais que atendam seus criteriosos padrões de seleção e o domínio da língua inglesa faz parte de uma destas exigências.

Para a maioria, a comunicação oral, remota ou presencial, representa o principal motivo para o aprendizado do idioma; porém, esses mesmos estudantes ressaltam ainda importância da compreensão textual de gêneros específicos em inglês – Inglês para fins específicos/*English for Specific Purposes* (ESP), como relatórios, quadros, tabelas, manuais de manutenção, instalação e montagem de equipamentos, produtos e serviços, instruções técnicas, procedimentos, normativas, tutoriais, *datasheets*, entre outros documentos, para, além de um bom desempenho acadêmico no idioma, atender às necessidades do local onde trabalham. Portanto, de forma presencial, remota, ou híbrida, o inglês e a tecnologia caminham de mãos dadas.

O acesso à internet e os avanços tecnológicos aceleraram o processo de expansão do idioma, pois, de acordo com Jenkins (2012), o inglês vem há tempos atuando como meio de comunicação entre os falantes de outras línguas, ou seja, é a língua utilizada nas comunicações (JENKINS, 2012, p. 486).

Hutchinson e Waters (1987) relatam, mais especificamente, o surgimento e a evolução do ESP, logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, um momento de novas configurações para um mundo guiado pelas forças do comércio e da tecnologia, com a expansão das atividades científicas, tecnológicas e econômicas, em grande escala.

A partir daí, aprender inglês tornou-se a chave para aqueles que desejavam destacar-se nos negócios internacionais, nas ciências, na educação ou ainda aqueles que precisavam do idioma para algum fim específico (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 6-7). Os autores ainda mencionam que, em meados da década de 1970, com a expansão do comércio de petróleo entre os países ricos do oriente e do ocidente, o inglês tornou-se um grande negócio, evidenciando a necessidade de criação de cursos específicos para o ensino da língua, com custo acessível e com objetivos bem definidos (HUTCHINSON, WATERS, 1987, p. 6-7).

Ainda segundo os autores, cresciam as demandas para cursos de inglês e surgiam também novas ideias para abordagem da língua, iniciando-se, assim, uma revolução linguística. Até então, ensinar gramática era ensinar inglês. Mas, se para um engenheiro a língua tinha um propósito, ela era diferente para quem atuava no comércio, por exemplo, uma vez que utilizamos a língua de acordo com o contexto (HUTCHINSON; WATERS, 1987, p. 7-10). Surgem, assim, cursos de inglês para fins específicos, com foco no aprendiz e em suas necessidades e com uma nova abordagem linguística dos materiais para o ensino da língua, para além do ensino da gramática

Percebe-se, portanto, que o ensino do idioma inglês passou a se destacar nas instituições educacionais para atender às demandas de um mercado em crescente desenvolvimento tecnológico.

2 Aspectos de um mundo globalizado e tecnológico

Não há como negar que o domínio do inglês se propagou nas últimas décadas como um facilitador para aqueles que almejam sucesso na vida pessoal e profissional, ao lançarem-se competitivamente no mercado de trabalho, em meio à globalização.

Rajo e Moura (2012, p. 27) afirmam que “a construção de uma sociedade democrática requer critérios variados e críticos de apreciação dos produtos culturais locais e globais” e, por essa razão, os termos trabalho, educação, cultura, sociedade, informação, transformação, inclusão, exclusão, entre outros, se fazem presentes quando a questão é a educação e sua relação com o mundo globalizado.

Vivemos em um momento em que se espera que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham

autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade (ROJO; MOURA, 2012, p. 27).

A partir do pensamento dos autores, entendemos que a construção de uma sociedade participativa, inclusiva, justa e ética começa nos anos iniciais da educação infantil e aperfeiçoam-se com o tempo. Este processo de formação de um aluno crítico, formador de opiniões não se esgota tampouco na graduação. Porém, é na maturidade de sua formação superior, com saberes compartilhados, que se amplia o olhar para com seus semelhantes e, portanto, reconhecer a alteridade é o primeiro passo para a formação de uma sociedade justa, equilibrada, democrática e tolerante, em que todos possam expressar-se, desde que respeitem também a alteridade alheia.

As instituições escolares, enquanto *locus* formador de opinião, proporcionam experiências compartilhadas em sala de aula, sejam elas presenciais ou virtuais, conscientes de que esta é apenas mais um dos espaços que o aluno transita em sua vida enquanto cidadão.

Não há ambiente mais propício que o escolar para promover a igualdade e para apresentar ao alunado outras possibilidades de aprendizado de uma língua e sua cultura, por meio de diálogos que os levem a reflexões e atitudes transformadoras. O geógrafo brasileiro Santos (2000) apresenta sua percepção sobre globalização a partir de três perspectivas:

[...] De fato, se desejamos escapar à crença de que esse mundo assim apresentado é verdadeiro, e não queremos admitir a permanência de sua percepção enganosa, devemos considerar a existência de pelo menos três mundos num só. O primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a globalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a globalização como perversidade; e o terceiro o mundo como ele pode ser: uma outra globalização (SANTOS, 2000, p. 9).

Dentre as definições de globalização apresentadas pelo autor, a terceira nos chama muito a atenção: uma outra globalização, como ela pode ser, construída em parâmetros mais reflexivos, participativos (ainda que não totalmente inclusivos) da pós-modernidade, eliminando a perversidade da segunda, fruto da modernidade, com a diminuição da pobreza, da fome, do desemprego, da competição, da mortalidade infantil e que propicia acesso à educação de qualidade, mediante uma globalização mais humana.

É importante que os alunos percebam que os conhecimentos compartilhados na escola não são conteúdos isolados, mas estão interligados às suas atividades além da escola, são globalizados.

Para que possamos atender às expectativas pessoais e profissionais de nosso alunado, no que diz respeito ao aprendizado do idioma, priorizar durante as aulas os aspectos culturais, além dos estruturais e linguísticos, certamente, proporcionará um maior envolvimento e entendimento da dimensão que há no aprendizado de um idioma estrangeiro.

Bonamin (2009) postula que a aprendizagem da língua inglesa propicia a construção da cidadania, além de possibilitar uma reflexão sobre a função social da língua estrangeira e sobre as limitações impostas pelas condições de aprendizagem.

O contato com textos diversificados, orais e escritos, que fazem parte do cotidiano dos estudantes, associados à Internet e às tecnologias disponíveis, vão ao encontro da realidade do nosso público, tornando a interação em língua inglesa um momento agradável de troca de experiências para ambos, aluno e professor.

Porém, se os avanços tecnológicos advindos da globalização aceleraram o processo de digitalização e uma reforça o poder da outra, percebe-se que o acesso a recursos digitais é facilmente encontrado em instituições de ensino particulares e ausente na maioria das escolas públicas, com algumas exceções (SANTOS, 2000, p. 13).

Promover a conexão entre a língua inglesa com ênfase nos seus aspectos linguísticos, culturais, globais e tecnológicos ainda requer esforços que extrapolam os muros acadêmicos. Por meio do uso dos recursos possíveis, aliados às tecnologias digitais e metodologias ativas, pode-se complementar este processo.

3 Tecnologias e metodologias ativas no ensino tecnológico superior

Ainda no início da década de 1990, Almeida Filho (1993, p. 20) expunha que o professor competente é aquele capaz de relacionar os conteúdos aprendidos com a realidade que enfrenta em sala de aula.

Escrevo este texto no momento em que a realidade do ensino no Brasil se encontra na forma remota e destaco que a participação nas aulas e o interesse dos alunos para quem ensino continuam os mesmos; exceção feita à frequência que só não é maior pelo fato de alguns estudantes não terem acesso à internet de qualidade e recursos tecnológicos mais modernos. Com celulares, *tablets*, *desktops* ou *notebooks*, adequados às novas tecnologias, ou não, as aulas seguem o calendário acadêmico da instituição onde trabalho.

Por conta disso, as metodologias ativas tornaram-se uma ferramenta importante nas aulas remotas. Nosso objetivo aqui é discorrer brevemente, de forma teórica, sobre alguns aspectos desta ferramenta às aulas *online*.

Metodologias ativas de aprendizagem são mecanismos didáticos que colocam o aluno direta e ativamente no centro do processo de aquisição do conhecimento, pois concentram o ensino e a aprendizagem no fazer para aprofundar o saber (NEVES; MERCANTI; LIMA, 2018, p.13).

Neste sentido, são ferramentas interativas, com intuito de promover a autonomia, responsabilidade e motivação no aprendizado.

Para Neves, Mercanti e Lima (2018, p.15), vivemos em um “mundo móvel, fluido, heterogêneo, híbrido, interconectado, marcados pelas relações em rede”. As instituições educacionais, ainda de acordo com os autores, precisam romper o modelo de ensino pautado na produção do conhecimento industrial padronizado e compartimentado do século passado, centrado na figura do professor.

Na mesma linha de pensamento, Morán (2015, p. 2) relata que a tecnologia proporciona “(...) a integração de todos os espaços e tempos, e que o ensinar e o aprender ocorrem numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos de mundo físico e digital”. O autor refere-se, ainda, à inseparabilidade dos mundos, pois não há dois mundos ou espaços, “(...) mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla e se hibridiza constantemente” (MORÁN, 2015, p. 2).

Também segundo o autor, a educação se torna cada vez mais *blended*, ou seja, misturada, híbrida, pois acontece nos múltiplos espaços do cotidiano que incluem os digitais. Morán (2015) aponta, do mesmo modo, para a necessidade de o professor manter uma comunicação direta e presencial com os educandos e que, além disso, deve seguir interagindo digitalmente, por meio das tecnologias disponíveis móveis objetivando equilibrar a interação com todos e com cada um.

Não há dúvidas de que as metodologias ativas trazem ganhos para professores e alunos, uma vez que o professor desempenha o papel de curador, inspirador e orientador, pois seleciona o material relevante dentre tantos disponíveis, orienta e incentiva os alunos na construção do sentido das atividades. O professor é o gestor de atividades diversificadas e complexas, sendo competente não apenas intelectualmente e gerencialmente, mas afetivamente (MORÁN, 2015).

Dentro dos princípios norteadores que regem a Educação Profissional e Tecnológica, no Capítulo II – Art. 3º - item VII (BRASIL, 2021), podemos observar a inserção das metodologias ativas como prática inovadora na aprendizagem:

(...) indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem, considerando-se a historicidade do conhecimento, valorizando os sujeitos do processo e as

metodologias ativas e inovadoras de aprendizagem centradas nos estudantes (BRASIL, 2021).

Em busca desta valorização do sujeito como centro no processo de aprendizagem, Almeida Filho (2008, p. 229) afirma que “o ensino de línguas em contextos tecnológicos pode perfeitamente buscar ser comunicacional”. De acordo com o autor, professores e estudantes precisam engajar-se em atividades significativas em que a língua-alvo esteja relacionada.

É necessário, ainda, que o material a ser utilizado adapte-se ao contexto de forma a trazer significação aos alunos, deixando a postura de observadores para atuarem com consciência das atividades de que tomam parte.

3.1 Sala de aula invertida

Macedo et al. (2017) afirmam que o adulto é mais motivado a aprender quando os conhecimentos são contextualizados, definindo-se claramente sua aplicabilidade e utilidade. Entendemos, assim como os autores, que uma abordagem voltada para o enfrentamento das dificuldades comunicativas, de leitura e interpretação de textos em inglês, no contexto tecnológico, colabora na motivação e conseqüentemente, na contextualização do aprendizado e desempenho de atividades rotineiras pelos alunos.

De acordo com Neves, Mercanti e Lima (2018, p. 128), a proposta de sala de aula invertida proporciona ao docente a possibilidade de inverter sua prática pedagógica, já que as atividades, realizadas anteriormente em casa, passam a ser apresentadas em sala, após a leitura do material disponibilizado com antecedência, pelo professor.

Abre-se, assim, um espaço para discussões mais profundas, troca de opiniões e pontos de vista, objetivando um aprendizado mais dinâmico e amplo, em que o professor deixa de ocupar a posição central e passa a ser o articulador da atividade. (NEVES; MERCANTI; LIMA, 2018, p. 128)

Esses mesmos autores afirmam que várias são as possibilidades que esta técnica proporciona, como a realização de exercícios, projetos, trabalhos, solução de problemas, leituras, vídeos e apresentação de pesquisas.

No que diz respeito ao ensino de inglês, várias são as possibilidades para se trabalhar o conteúdo, dividindo-se a sala e invertendo-se os papéis. É possível abordar vários gêneros textuais, suas características, seus aspectos culturais e trabalhar as habilidades comunicativas

do idioma, em todo seu potencial: compreensão e produção oral (*Listening/Speaking*), bem como compreensão e produção escrita (*Reading/Writing*), além dos tópicos gramaticais e de itens de vocabulário, propondo anteriormente as regras e os objetivos das atividades a serem apresentadas.

A ferramenta *Microsoft Teams*, utilizada como ferramenta para minhas aulas remotas, permite a realização deste tipo de atividade, uma vez que possui as configurações necessárias para a divisão da sala em grupos, discussões e apresentações das equipes, além de ser um recurso tecnológico com outros aplicativos internos que tornam a realização das tarefas mais amigáveis para os alunos.

3.2 Jogos Educacionais

Para dar continuidade à leitura e compreensão de textos específicos, vocabulário e abordagem de aspectos gramaticais e culturais que o idioma inglês proporciona, além do desenvolvimento das outras habilidades da língua, as metodologias ativas proporcionam a realização de atividades diversificadas que envolvem a sala, na prática do idioma inglês. Para Morán (2017):

A combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais, jogos, com a aula invertida é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo. Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos cada vez estão mais presentes no cotidiano escolar. Para gerações acostumadas a jogar, a de desafios, recompensas, de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber (MORÁN, 2017, p. 5).

Quanto à utilização de jogos educacionais no contexto educacional, Neves, Mercanti e Lima (2018, p. 54) postulam que os jogos são capazes de aproximar os indivíduos do plano das obrigações profissionais, já que é possível desenvolver jogos educativos capazes de simular uma realidade profissional em várias áreas do conhecimento.

Independentemente da forma de interação, presencial ou online, os jogos podem ser utilizados no processo de aquisição de conhecimento, a saber:

Os games, por exemplo, podem ser utilizados como simuladores de realidades de combates aéreos numa escola militar de aeronáutica, bem como podem ser utilizados como simuladores para aumentar a atenção e a concentração durante a pilotagem, para aprimorar a coordenação motora ou auxiliar no desenvolvimento da organização espacial em escolas para pilotos de aviões comerciais. (NEVES; MERCANTI; LIMA, 2018, p. 54)

Neves, Mercanti e Lima, 2018, p. 54-55) afirmam, com base no trabalho de Huizinga, que “existe alguma coisa em jogo, no jogo, que supera os limites da atividade puramente física e biológica”. No caso dos jogos educacionais, o que está em jogo é a facilitação da aprendizagem para se aprofundar o conhecimento (NEVES; MERCANTI; LIMA, 2018, p. 54-55).

Os jogos apresentam um início e um fim e o indivíduo mergulha em expectativas e prepara seu espírito para uma diversão (NEVES; MERCANTI; LIMA, 2018, p. 53). Caso seja uma atividade competitiva, ele tomará atitudes e decisões importantes que o levarão à vitória. Mesmo após o término da partida, as sensações permanecerão em sua memória e a sensação de vitória ou derrota e todos os aprendizados vivenciados serão consolidados para a próxima partida (NEVES; MERCANTI; LIMA, 2018, p. 53).

Os jogos, quando coletivos, induzem às relações mútuas e promovem a socialização, a discussão entre os seus jogadores, promovem o pensamento crítico, criam convivência rica entre seus participantes e tem o poder de gerar conhecimentos que vão além daqueles obtidos pelo raciocínio individual. (NEVES; MERCANTI; LIMA, 2018, p. 54).

Com a utilização dos jogos em sala de aula, é possível utilizar a tecnologia disponível e manter a conexão da aula em tempo real, no momento em que este texto foi escrito, remota, para a aplicação da atividade, quanto atender aos aspectos pedagógicos propostos, uma vez que a geração pós-moderna já passa boa parte de seu tempo conectada a plataformas virtuais, interagindo com seus pares nas mais variadas formas de comunicação, estabelecendo e estreitando relações profissionais, educacionais, de amizade, afinidade, curiosidade etc. Para o professor, torna-se um desafio envolver e engajar seus alunos nas aulas remotas, com a abordagem dos conteúdos de forma criativa, alternando com aspectos do ensino tradicional e concorrendo com os atrativos das redes sociais e aplicativos virtuais.

Considerações Finais

Tomando por base os elementos expostos neste texto sobre o contexto de ensino tecnológico em um mundo globalizado e conectado tecnologicamente, percebemos, assim, a importância de práticas e estratégias educacionais contextualizadas na teoria e na prática para a formação de um cidadão engajado nos contextos sociais, científicos, tecnológicos e culturais, estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica.

Com um olhar atento, é possível inserir o aluno, de forma mais participativa, com a utilização das técnicas de metodologias ativas, num contexto local e global produtivo fortalecendo, junto a seus pares, a sensação de pertencimento, uma vez que a sala de aula é só mais um dos ambientes que o sujeito transita ao longo de sua vida.

Articular o ensino do idioma inglês, por meio das metodologias ativas, à vida acadêmica, pessoal e profissional de nossos alunos, sem dúvida, possibilita amenizar o abismo cultural e tecnológico criado em diversos setores da sociedade.

Afinal, conhecer um idioma e saber utilizá-lo nas diversas situações comunicativas de estudo, trabalho e lazer são realizações que impactarão na vida de nosso alunado, uma vez que a globalização requer uma comunicação rápida e eficiente com o uso de tecnologias e aplicativos também diversificados.

Nós, como profissionais da Educação, podemos conduzir os estudantes pelos novos caminhos que se apresentam diariamente por meio dos ensinamentos propostos em sala de aula remota, na colaboração de uma sociedade igualitária e justa, em que atitudes de compartilhamento de saberes, atenção e dedicação, se façam presentes e transformem os sonhos de nossos alunos em realidade.

Referências bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões Comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Aprendizagem e ensino de línguas em contextos tecnológicos*. REVERTE, v. 6, 2008.

BONAMIN, M. C. *Fundamentos do Texto em Língua Inglesa I*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

JENKINS, J. *English as a lingua franca from the classroom to the classroom*. ELT Journal. Special Issue, 2012, p. 486.

MACEDO, et al. *Métodos ativos de aprendizagem: uma breve reflexão teórico prática em vista às novas demandas da educação profissional*. XII Workshop de Pós-Graduação e pesquisa do Centro Paula Souza. São Paulo, 2017.

MORAN, J. *Mudando a educação com metodologias ativas*. In: Souza CA., Morales, OET. (Org.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Foca Foto-Proex/UEPG, 2015: 15-33.

NEVES, V. J.; MERCANTI, L. B.; LIMA, M. T. *Metodologias Ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior*. Campinas: Pontes Editores, 2018.

ROJO, R. *Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola*. In: ROJO, R.; MOURA, E. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Disponível online em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 22 set 2021.