

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Mariana Bonotto

**ENSINO DE INGLÊS *ON-LINE*: UMA EXPERIÊNCIA ENTRE
BRASIL E INGLATERRA**

**São Caetano do Sul
2019**

MARIANA BONOTTO

**ENSINO DE INGLÊS *ON-LINE*: UMA EXPERIÊNCIA ENTRE
BRASIL E INGLATERRA**

Trabalho Final de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional - da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Formação de Professores e Gestores.

Orientador: Prof. Dr. Elias E. Goulart

**São Caetano do Sul
2019**

Ficha Catalográfica

BONOTTO, Mariana.
Ensino De Inglês *On-Line*: Uma Experiência Entre
Brasil E Inglaterra / São Caetano do Sul: USCS/Programa de pós-graduação em
Educação, 2019.
205 f.

Orientador: Prof. Dr. Elias Goulart
Dissertação (Mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano
do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Tecnologias Digitais. 2. Educação. 3. Videoconferência. 4. Formação
docente. 5. Ensino da língua inglesa.

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação
Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda
Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 31/01/2019 pela Banca Examinadora constituída pelos(as) professores(as):

Prof. Dr. Elias Estevão Goulart (orientador - USCS)

Profa. Dra. Elizabete Cristina Costa Renders (USCS)

Prof. Dr. Edson Pinheiro Pimentel (UFABC)

Dedico este trabalho a Deus, que faz o impossível tornar-se realidade e nos capacita a ir além do que acreditamos ser capazes de fazer;

Aos meus pais, José Emilio (*in memoriam*) e Lurdes, a quem devo todo o incentivo à minha paixão por estudar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus nosso criador, é Ele quem nos faz seguir quando acreditamos não ter mais forças para continuar.

Aos meus pais, José Emilio que partiu cedo, mas que com certeza intercede por mim junto a Deus. E Lurdes que vem sendo muito mais que uma mãe por anos, me apoiando no meu sonho de continuar investindo em educação.

À Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul pela bolsa concedida para estudar nesta conceituada instituição.

À USCS e a todos seus docentes pela oportunidade de fazer parte deste programa de mestrado.

Ao meu orientador, Professor Doutor Elias Estevão Goulart, que me guiou nesse processo de aprendizagem e acreditou em mim mesmo quando achei que não seria capaz. Obrigada pelo suporte, incentivo, conselhos e principalmente pelo aprendizado que fomos construindo. Aos professores Doutora Elizabete Cristina Costa Renders, e Doutor Edson Pinheiro Pimentel, por terem aceitado integrar as bancas examinadoras deste estudo e por suas valiosas contribuições.

À VCfGL pela cessão de equipamentos, trabalho dos docentes e apoio pedagógico-administrativo. Em especial, a Mina Patel, idealizadora do programa, pela sua paixão por construir uma educação de qualidade com base no intercâmbio cultural. A todos os professores que, com seu compromisso e expertise, tornaram possível a realização do programa de videoconferência em São Caetano do Sul: Amy Bentley; Anne De Asha; David Wilner; e Esther Maria Kurash.

Ao Núcleo de Convivência Menino Jesus pelo apoio para a realização deste programa. Em especial, a Edna Florido Garcia Calhado, antiga coordenadora do programa socioeducativo, quem primeiro acreditou no potencial do programa; a Leide Daiana, antiga coordenadora pedagógica; e a Antônio Carlos Júnior, que resolveu os problemas de comunicação e conexão, além de garantir sua divulgação. Aos atuais funcionários: Vera Lucia Contesini, coordenadora geral; Vera Lúcia de Mendonça Guimarães, coordenadora pedagógica; José Edson Alves, responsável administrativo; e a todos os membros do conselho diretivo: A todos os educadores, em especial a Amanda Borges; Amanda Freire Loula; Felipe Julio da Silva Inácio; Lídia de Carvalho Machado; e Sandra da Silva Teodoro.

RESUMO

O conhecimento de inglês na sociedade atual é de extrema importância, tanto para o desenvolvimento educacional, quanto profissional e social. Entretanto há uma falta de métodos e de professores com formação adequada para o ensino de Língua Inglesa. Esse contexto provoca uma reflexão sobre os modelos pedagógicos utilizados hoje. Em geral, o nível de proficiência dos estudantes brasileiros é avaliado como baixo por testes de fluência nesta língua, situação que foi observada na própria prática pedagógica. Diante desse desafio, o objetivo deste estudo foi analisar a utilização de suporte tecnológico para uso de videoconferência com professores nativos para o ensino de Língua Inglesa. Com essa finalidade, iniciou-se uma pesquisa de caráter exploratório que utilizou como metodologia de investigação um estudo de caso, trabalho complementado com revisão bibliográfica sobre o tema. O caso analisado foi a aplicação do programa *Hello London* pela empresa inglesa VCfGL em parceria com a ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus, localizada na cidade de São Caetano do Sul, estado de São Paulo, instituição onde se desenvolveu o programa durante o ano de 2017. Os resultados deste estudo permitem afirmar que a tecnologia da videoconferência aproxima estudantes brasileiros de professores nativos, o que contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e para um melhor aprendizado da Língua inglesa.

Palavras-chave: Educação. Tecnologias Digitais. Videoconferência. Formação docente. Ensino da língua inglesa.

ABSTRACT

In today's society, being able to communicate in English is extremely important, not only for educational, but also for professional and social development. However, the lack of methodology and teachers with adequate formation to teach English lead to a reflection on the pedagogical models used today. In general, the level of proficiency of Brazilian students is defined as low by fluency tests in this language, a situation that was observed in the pedagogical practice. Considering this challenge, the objective of this study was to analyse the use of technological support for videoconferencing, having native speaker teachers teaching English. Thus, an exploratory nature research started, which used as a research methodology a case study, a work complemented with bibliographical review on the subject. The case analysed was the application of the Hello London program by the English company VCfGL in partnership with the NGO Núcleo de Convivência Menino Jesus, located in the city of São Caetano do Sul, in the state of São Paulo, where the project was developed during the year 2017. The results of this study allow us to affirm that videoconference technology brings Brazilian students and native teachers closer together, which contributes significantly to the development of communicative skills promoting a better learning of the English language.

Keywords: Education. Digital Technologies. Videoconferencing. Teacher training. Teaching English.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1. Logo do Núcleo de Convivência Menino Jesus..... | 78 |
| Figura 2. Logo da Videoconferencing for Global Learning (VCfGL) | 80 |
| Figura 3. Modelo do equipamento utilizado nas atividades de videoconferência fornecido pela empresa VCfGL para as atividades realizadas na ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus..... | 81 |
| Figura 4. Primeira videoconferência para teste com funcionários do Núcleo de Convivência Menino Jesus e a responsável da empresa VCfGL, Mina Patel. | 82 |
| Figura 5. Videoconferência aula experimental com crianças do Núcleo de Convivência Menino Jesus e a responsável pela empresa VCfGL, Mina Patel. | 82 |
| Figura 6. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã. | 84 |
| Figura 7. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã. | 85 |
| Figura 8. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã. | 85 |
| Figura 9. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã. | 86 |
| Figura 10. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã. | 86 |
| Figura 11. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã. | 87 |
| Figura 12. Primeira aula com videoconferência da professora Amy Bentley para a turma de adolescentes da manhã. | 88 |
| Figura 13. Primeira aula com videoconferência da professora Amy Bentley para a turma de adolescentes da manhã. | 88 |
| Figura 14. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde. | 90 |
| Figura 15. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde. | 90 |

| | |
|---|----|
| Figura 16. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde. | 91 |
| Figura 17. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde. | 91 |
| Figura 18. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde. | 92 |
| Figura 19. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde. | 92 |
| Figura 20. Primeira aula com videoconferência do professor David Wilner para a turma de adolescentes do período da tarde | 93 |
| Figura 21. Primeira aula com videoconferência do professor David Wilner para a turma de adolescentes do período da tarde. Alunos apresentando um diálogo para o professor remoto..... | 93 |
| Figura 22. Primeira aula com videoconferência do professor David Wilner para a turma de adolescentes do período da tarde. Aluno se voluntariando para participar da atividade proposta pelo professor remoto..... | 94 |
| Figura 23. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora..... | 95 |
| Figura 24. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora..... | 96 |
| Figura 25. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora..... | 96 |
| Figura 26. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora..... | 97 |
| Figura 27. Aula com videoconferência da professora Anne de Asha para a turma de crianças do período da tarde..... | 98 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1. Turmas, número de aulas e quantidade de participantes..... | 83 |
| Tabela 2. Respostas fornecidas pelos professores com sede em Londres. | 101 |
| Tabela 3. Respostas fornecidas pelos educadores brasileiro | 109 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| ANATEL | Agência Nacional de Telecomunicações |
| CALL | Computer Assisted Language Learning (Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador) |
| CEIBAL | Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Conectividade Educativa de Informática Básica para a Aprendizagem em Linha) |
| CLIL | Content and Language Integrated Learning (Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Linguagem) |
| EaD | Educação a Distância |
| EF | Education First |
| EFEPI | Exame Padrão de Inglês da Education First |
| EFSET | Education First Standard English Test |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| ONG | Organização Não Governamental |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PCN/LE | Parâmetros Curriculares Nacionais / Língua Estrangeira |
| TDV | Tecnologias de Videoconferência |
| TI | Tecnologias da Informação |
| TIC | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| V.C. | Vídeoconferência |
| VCfGL | Video Conferencing for Global Learning |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 31 |
| 1.1 Problemática da pesquisa | 32 |
| 1.2 Justificativa | 37 |
| 1.2.1 Formação de professores de Língua Inglesa no Brasil | 37 |
| 1.2.2 Acesso às novas tecnologias em números: a possibilidade de usar novas técnicas no ensino da Língua Inglesa..... | 39 |
| 1.3 Objetivos da pesquisa | 42 |
| 1.4 Organização da pesquisa | 43 |
| 2 ENSINO DE INGLÊS | 45 |
| 2.1 Breve história do ensino da Língua Inglesa no Brasil | 45 |
| 2.2 Parâmetros curriculares nacionais da língua inglesa | 49 |
| 2.2.1 Métodos de ensino da língua inglesa | 51 |
| 2.2.2 Técnicas de ensino para língua inglesa | 54 |
| 2.3 O avanço tecnológico e os benefícios para o ensino da língua inglesa | 55 |
| 3 AS TECNOLOGIAS DE VIDEOCONFERÊNCIA E DE <i>WEBCONFERÊNCIA</i> | 57 |
| 3.1 Videoconferência e <i>webconferência</i> : definições, usos, vantagens e desvantagens | 57 |
| 3.2 Uso da videoconferência em ambientes educacionais e empresariais..... | 59 |
| 3.3 Uso de videoconferência e <i>webconferência</i> em aulas de inglês | 63 |
| 3.4 Vantagens e desvantagens da videoconferência | 66 |
| 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 69 |
| 4.1 Natureza da investigação | 69 |
| 4.2 Tipo de pesquisa | 71 |
| 4.3 Universo e amostra: o programa <i>Hello London</i> | 73 |
| 4.4 Procedimentos e técnicas do estudo de caso | 74 |
| 5 PROGRAMA HELLO LONDON: ESTUDO DE CASO | 77 |
| 5.1 Instituições participantes do programa <i>Hello London</i> | 77 |
| 5.2 As atividades do programa <i>Hello London</i> | 80 |
| 5.3 Descrição das turmas que participaram nas aulas por videoconferência em 2017 | 83 |
| 5.3.1 Turma 1 – Adolescentes, período da manhã..... | 84 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 5.3.2 | Turma 2 – Adolescentes, período da tarde | 89 |
| 5.3.3 | Turma 3 - Pré-adolescentes do período de manhã | 94 |
| 5.3.4 | Turma 4 – Crianças, período da tarde..... | 97 |
| 5.4 | Análise do programa <i>Hello London</i> | 98 |
| 5.5 | Análise dos questionários..... | 101 |
| 6 | PRODUTO EDUCACIONAL..... | 117 |
| 6.1. | Descrição da proposta do produto | 117 |
| 6.2. | Conteúdo..... | 118 |
| 6.3. | Sequência didática | 118 |
| 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 135 |
| | REFERÊNCIAS..... | 137 |
| | APÊNDICES | 145 |
| | Apêndice A - Questionário em português: | 145 |
| | Apêndice B - Questionário traduzido para o inglês | 147 |
| | Apêndice C - Questionário respondido pelos alunos que participaram em 2017, sobre conhecimento prévio. | 149 |
| | Apêndice D - Questionário entregue no retorno do recesso, para verificar como os alunos se sentiam em relação às aulas que estavam tendo (presencial e por videoconferência na ONG): | 150 |
| | Apêndice E - Projeto de ensino de inglês presencial, complementando as aulas por videoconferência enviado pela pesquisadora à ONG para a turma de adolescentes: | 151 |
| | Apêndice F - Projeto de ensino de inglês presencial, enviado pela pesquisadora à ONG para a turma de pré-adolescentes: | 152 |
| | Apêndice G - Planejamento do primeiro semestre de 2017 para as aulas presenciais com o grupo de pré-adolescentes: | 153 |
| | Apêndice H - Modelo de planejamento mensal pedido pela ONG para os trabalhos realizados (para as aulas presenciais): | 154 |
| | Apêndice I - Relatório individual de avaliação diagnóstica da turma de adolescentes da manhã elaborada pela pesquisadora com a ajuda da assistente: | 155 |

| | |
|--|------------|
| Apêndice J - Relatório individual de avaliação diagnóstica da turma de adolescentes da tarde elaborada pela pesquisadora com a ajuda da assistente: | 157 |
| Apêndice K - Relatório individual de avaliação diagnóstica da turma de pré-adolescentes da manhã elaborada pela pesquisadora com a ajuda da assistente: | 158 |
| ANEXOS | 161 |
| Anexo AA - Respostas dos participantes no Brasil (Amanda) | 161 |
| Anexo AB - Respostas dos participantes no Brasil (Edna) | 163 |
| Anexo AC - Respostas dos participantes no Brasil (Felipe)..... | 165 |
| Anexo AD - Respostas dos participantes no Brasil (Lídia)..... | 167 |
| Anexo AE - Respostas dos participantes no Brasil (Vera)..... | 169 |
| Anexo AF - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Anne) | 171 |
| Anexo AG - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (David)..... | 173 |
| Anexo AH - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Esther) | 175 |
| Anexo AI - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Raquel) | 177 |
| Anexo AJ - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Xavier)..... | 179 |
| Anexo AK - Formulário de autorização para uso de imagem. Para participar das aulas era preciso autorizar o uso da imagem para a empresa: | 181 |
| Anexo AL - Modelo de um Planejamento de aula, em detalhe, elaborado em português para execução da aula: | 182 |
| Anexo AM - Planejamento de aulas enviando por VCfGL com conteúdo a ser trabalhado com os alunos em 2017: | 186 |
| Anexo AN - Cartões de melhoras dos alunos para professora Amy, enviados por correio, aproveitando uma indisposição da professora para uma atividade escrita: | 190 |

| | |
|--|-----|
| Anexo AO - Carta escrita coletivamente com a Turma A (pré-adolescentes) para enviar junto com o Ted Bear para a troca cultural com o Paquistão:..... | 197 |
| Anexo AP - Apresentação em <i>Powerpoint</i> usada pela professora Amy Bentley em sua primeira aula com os adolescentes:..... | 198 |
| Anexo AQ - Apresentação em <i>Powerpoint</i> usada pela professora Amy Bentley em aula com experimento científico:..... | 200 |
| Anexo AR - Apresentação em <i>Powerpoint</i> usada pela professora Amy Bentley em sua primeira aula com a Turma A (pré-adolescentes): | 202 |
| Anexo AS - Apresentação em <i>Powerpoint</i> usada pela professora Anne de Asha em sua primeira aula com a Turma A (crianças): | 205 |
| Anexo AT - Atividade oral final para verificação de aprendizagem dos alunos adolescentes: | 208 |
| Anexo AU - Atividade oral final para verificação de aprendizagem dos alunos pré-adolescentes:..... | 209 |
| Anexo AV - Atividade oral final para verificação de aprendizagem das crianças: | 210 |
| Anexo AW - Modelo da atividade escrita que os alunos adolescentes realizaram ao final do curso para verificar a aprendizagem deles: | 211 |
| Anexo AX - Modelo da atividade escrita que os alunos pré-adolescentes realizaram ao final do curso para verificar a aprendizagem deles: | 212 |
| Anexo AY - Modelo da atividade escrita que as crianças realizaram ao final do curso para verificar a aprendizagem delas:..... | 213 |
| Anexo AZ - Relatório final (versão bilíngue) enviada para a ONG pela empresa VCfGL sobre a avaliação dos resultados obtidos durante o programa de ensino de inglês:..... | 214 |
| Anexo BA - Fotos das atividades realizadas com os alunos Adolescentes:... | 216 |
| Anexo BB - Exemplos das atividades realizadas pelos adolescentes seus cadernos para fixação:..... | 218 |
| Anexo BC - Exemplos de aulas com videoconferência e os adolescentes: | 219 |
| Anexo BD - Exemplo de atividades de videoconferência com as crianças da tarde: | 220 |

1 INTRODUÇÃO

Durante as últimas décadas, o mundo tem assistido a um acelerado processo de desenvolvimento tecnológico e globalização econômica, social, cultural e política, que tornam fundamental o aprendizado de línguas estrangeiras, especialmente, da língua inglesa. O uso de recursos tecnológicos altera e transforma nosso estilo de vida: se antes usávamos agendas e cadernos de anotações, e o telefone fixo e o fax eram os meios mais rápidos de comunicação; hoje, um único aparelho permite que tenhamos acesso a telefone móvel, correio eletrônico, buscadores de informação pela *Internet*, agendas e recursos *on-line* para fixar reuniões, e navegadores GPS, entre outras possibilidades. Desta forma, os antigos recursos, como o telefone fixo, caem em desuso, e as cartas manuscritas não são mais formas habituais de comunicação. Por outra parte, o ensino de línguas estrangeiras é de interesse da população desde a chegada dos portugueses ao território denominado Brasil. O interesse pela exploração das novas terras atraiu não somente portugueses, mas também exploradores e navegadores de outros países europeus. Assim, junto com a língua portuguesa, o francês e o inglês se tornaram idiomas importantes para o país.

Apesar da importância de conhecer outras línguas, especialmente o inglês, a forma de ensinar e aprender não tem se transformado na mesma velocidade em que ocorrem as mudanças tecnológicas. A forma mais comum de ensinar Língua Inglesa é através do uso de livros didáticos, revistas específicas, fitas cassete e CDs. Contudo, o atual uso da Internet permite não somente adquirir livros, mas também acessar recursos de ensino *on-line*, que incluem a realização de atividades com correções automáticas, assistir aulas virtuais, trabalhar com tradutores e manter conversas informais com nativos da língua. Isto sem mencionar os jogos *on-line* que exigem uma compreensão de instruções e/ou conversar com especialistas em inglês.

Não obstante os avanços nesta área, as escolas públicas de educação básica pouco se beneficiam deste imenso banco de recursos que, de modo geral, não é utilizado para integrar o conteúdo estudado com o mundo no qual o aluno se insere. Situações do cotidiano não são exploradas para justificar o ensino de inglês que, desta maneira, perde seu sentido prático. Como resultado, poucas pessoas aprendem o inglês de forma fluente nas escolas públicas. Isto ocorre apesar de que

existem professores com diferentes níveis de fluência, que utilizam abordagens diversas e que, eventualmente, podem ter acesso a recursos.

O estudo que aqui se apresenta parte de uma reflexão sobre o ensino de língua inglesa e o uso de recursos on-line em salas de aula ou como material de estudo pessoal. Esta análise se sustenta em um exame da própria prática pedagógica, pois embora os materiais didáticos oferecidos pelo governo, livro e CD, sejam usados de forma intensiva, poucas melhoras foram observadas no desempenho dos alunos. Para complementar o processo de aprendizagem, foram usados também vídeos, assim como foi estimulada a criação de turmas de estudo em aplicativos de celular, uma forma de motivar os alunos a entrar em contato com a língua fora da sala de aula. Em muitos casos, os alunos cadastrados (muitos sequer se inscrevem) deixam de fazer as atividades durante o ano ou as realizam de forma esporádica. Apesar destas tentativas, nenhuma mudança na atitude dos alunos foi observada.

A busca constante por novas formas de motivar os alunos a aprender a língua inglesa, levou a analisar o uso das tecnologias da videoconferência e da webconferência como importantes recursos para auxiliar o processo de aprendizado, na medida em que colocam o estudante em contato direto com interlocutores nativos e promovem o interesse por outros contextos culturais. Assim, a pergunta que norteou esta pesquisa é como o suporte tecnológico para videoconferência pode auxiliar no ensino de língua inglesa com professores fluentes.

1.1 Problemática da pesquisa

O problema de investigação proposto leva a um exame sobre o uso de tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem. Goulart (2014), por exemplo, considera o uso de tecnologia significativo a partir do momento que potencializa a nossa melhor qualidade: a humanidade. De acordo com este autor, o uso de mídias sociais como recurso, e não apenas como mero disseminador de conteúdo, é uma importante ferramenta para incentivar intercâmbios e uma maior participação e interação entre alunos. Contudo, Goulart (2014) também aponta à necessidade de que o educador disponha de tempo para conhecer essas novas tecnologias e promover, dessa forma, uma melhora das dinâmicas de ensino-aprendizagem. Para

este autor o aluno é como um diamante que precisa ser lapidado, portanto, o principal objetivo dos educadores é compreender como alcançar de maneira efetiva essa meta (GOULART, 2013). Em sua opinião, a inserção de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), associada a bons exemplos de métodos educacionais, são elementos centrais para obter resultados de excelência no campo da educação (GOULART, 2013).

Jean Carlos Miranda (2017), por sua parte, afirma que as novas metodologias e recursos tecnológicos permitem a realização de diversos tipos de trabalho, o que deveria levar a um maior investimento em sistemas de educação híbrida, isto é, presencial e a distância. Reconhece, no entanto, que há grande relutância para aceitar estas mudanças. De acordo com ele, para incorporar recursos tecnológicos nos processos de aprendizado seria necessário dar um novo significado a conceitos e práticas educativas, assim como preparar os alunos para selecionar e avaliar informações de maneira adequada, acompanhada de uma reflexão sobre os danos e benefícios que ocasiona o uso desses recursos (MIRANDA, 2017). Para este autor, a inclusão dessas tecnologias no cotidiano escolar amplia as possibilidades de aprendizagem dos alunos na medida em que elas formam parte de sua realidade e de sua forma de relacionar-se em sociedade. No entanto, Ferreira e Souza (2010, apud MIRANDA, 2017) destacam que a mera inserção de tecnologia sem formação dos docentes e sem mudanças no modelo escolar, tornam estes recursos meros transmissores de informação, sem objetivos definidos.

Nascimento, Girão e Natel (2013) citam a informática educativa para o aprendizado de línguas, conhecida como CALL (Computer Assisted Language Learning) – Aprendizagem de Línguas Mediada por Computador, sistema que Warschauer (1996, apud NASCIMENTO; GIRÃO; NATEL 2013) divide em três fases: behaviorista, comunicativa e integrativa. A fase behaviorista, das décadas de 1960 e 1970, usava computadores de grande porte para aplicação do método audiolíngua, que compreendia a repetição para a criação de repertórios, através de um sistema de estímulos e reforços. Os computadores eram usados para que os alunos repetissem formas corretas da língua. Tratava-se de um substituto do tutor, capaz de entregar respostas imediatas e uma única possibilidade. Embora este método ainda seja utilizado, a sofisticação dos novos programas acaba por mascarar o efeito original de repetição (NASCIMENTO; GIRÃO; NATEL 2013).

A chegada dos computadores pessoais ao final dos anos 1970 e começo dos anos 1980 promoveu uma transformação das formas de comportamento e com ela uma recusa às práticas behavioristas. Em seu lugar, apareceram programas educacionais com ênfase construtivista e um ensino voltado para a comunicação. O computador passou a ser usado pelos alunos como uma ferramenta auxiliar em testes de hipóteses e resolução de problemas. Essa abordagem comunicativa permitia ao aluno experimentar com diferentes formas de construção da língua. Mais que decorar regras prontas, abria-se a possibilidade de ter várias respostas corretas. Nesta fase surgiram os jogos e as atividades com textos, estimuladas pelo uso do computador, ferramenta que permitia ampliar o leque de atividades comunicativas, ao mesmo tempo em que propiciava uma reflexão crítica do aluno, que devia escrever em jogos de simulação da vida real (NASCIMENTO; GIRÃO; NATEL 2013).

A fase integrativa se iniciou com a multimídia, hoje o uso do CD-ROM e da Internet permitem integrar textos, gráficos, sons, animações e vídeos, enquanto a hipermídia promove a criação de ambientes de aprendizagem mais próximos da realidade. Nesta etapa é possível enfatizar o sentido, sem esquecer-se da forma. (NASCIMENTO; GIRÃO; NATEL 2013). Para os autores a Internet consolidou a fase integrativa uma vez que o aluno consegue gerenciar seu processo educacional e ganhar autonomia na formulação de seu percurso de estudo. Um exemplo das possibilidades que abre a Internet é o projeto Teletandem, usado por estudantes universitários para aprender a língua inglesa. De acordo com Fernandes (2015), este projeto:

[...] além de ser uma ferramenta tecnológica para comunicação e troca de informações entre aprendizes e entre professores e aprendizes, configura-se como um meio que exige o desenvolvimento de novas metodologias de ensino para atender às especificidades desse contexto e às necessidades de aprendizes fisicamente distantes. (FERNANDES, 2015, p. 263).

O projeto Teletandem tem sido incentivado por universidades, em especial para estudantes de licenciaturas em línguas estrangeiras. Consiste na interação dialógica entre falantes de línguas distintas, que buscam aprender a língua de domínio do interlocutor. A interação ocorre entre professores e alunos que intercalam papéis como forma de garantir que ambos possam beneficiar-se deste aprendizado (FERNANDES, 2015). Para Telles, De Alcântara Zakir e Funo (2015), o projeto Teletandem é um recurso fundamental para a formação de futuros

professores, pois preenche tanto o quesito recursos didáticos como dá importância à troca de informações culturais. Os participantes usam recursos como Skype: em uma hora, trinta minutos são usados para ensinar e trinta para aprender a língua. Os participantes compartilham mensagens escritas, sons e imagens através da câmera do computador (TELLES; DE ALCANTARA ZAKIR; FUNO, 2015). Segundo estes autores, o Teletandem é um recurso “[...] multimodal de aprendizagem de línguas (regido por regras de autonomia, colaboração e uso separado de línguas) e de trocas interativas relacionadas à cultura” (TELLES; DE ALCANTARA ZAKIR; FUNO, 2015, p. 366).

Existem outros projetos internacionais que promovem o intercâmbio cultural entre estudantes de países distintos, mediante o uso de recursos on-line gratuitos. Kobayashi (2015) examina o uso da ferramenta Google Hang Out para uma atividade de troca cultural entre Japão e Estados Unidos. Em seu trabalho ela avalia a videoconferência como:

[...] um meio efetivo para educação a distância usado em diferentes níveis. Apesar das limitações de conexão, muitos pesquisadores concordam que a videoconferência é capaz de incluir um toque humano para a aprendizagem on-line e reduzir a distância psicológica entre alunos. (LIM; CHA; PARK; LEE; KIM, 2012 apud KOBAYASHI, 2015, p. 28)¹.

Kobayashi (2015) também afirma que a comunicação através de recursos de vídeo “[...] potencializa a interação entre os alunos” (SMYTH, 2011, apud KOBAYASHI, 2015, p. 28)². Para esta autora, esse espaço de comunicação melhora a relação entre professor e alunos, assim como dos alunos com o aprendizado; também promove um senso de pertencimento, além de motivar uma atenção para o aluno remotamente distante. A autora acredita que a videoconferência abre oportunidades para conhecer e conectar alunos de culturas, raças e etnias diferentes, sem exigir seu deslocamento físico (KOBAYASHI, 2015, p. 29)³.

Contudo, apesar de que hoje é possível encontrar com facilidade programas integrativos de aprendizagem pela Internet, continuam sendo utilizados procedimentos passados. Para compreender as diferentes técnicas e métodos

¹ Tradução livre do texto original em inglês.

² Tradução livre do texto original em inglês.

³ Tradução livre do texto original em inglês.

usados para o ensino da língua inglesa na atualidade, esta pesquisa se propôs abordar a história do ensino deste idioma no Brasil, examinar os conceitos metodológicos atuais envolvidos nas diferentes escolhas pedagógicas e reconhecer as diversas técnicas utilizadas hoje, com a finalidade de indagar qual o sistema mais adequado para alcançar um ensino de qualidade.

Vidotti (2012) explica que, no Brasil, o principal objetivo de ensinar a língua inglesa nos séculos XVI e XVII era facilitar as relações comerciais, importância que cresceu com a liberação dos portos brasileiros ao comércio inglês. O estudo desta língua se tornou fundamental ao ponto de ser incluído no currículo de ensino brasileiro a partir do século XIX. De acordo com os atuais Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), o principal objetivo de ensinar a língua inglesa é capacitar o aluno para as diversas esferas da vida pessoal, acadêmica e profissional. Este aprendizado não se limita, no âmbito da Educação Básica, ao aprendizado de regras gramaticais. Ao contrário, trata-se de uma forma de conscientizar sobre a existência de outras culturas, com o objetivo de reconhecer e aceitar a diversidade cultural. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Inglesa (PCN – LE),

O desenvolvimento da habilidade de entender/dizer o que outras pessoas, em outros países, diriam em determinadas situações leva, portanto, à compreensão tanto das culturas estrangeiras quanto da cultura materna. Essa compreensão intercultural promove, ainda, a aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e de comportamento. (PCN, 1998, p. 37).

Apesar de que os PCNs apontam grandes expectativas para o ensino da língua inglesa, a prática pedagógica no ensino básico demonstra que ainda não há um método que permita alcançar os objetivos sinalizados pelo documento. Diversos fatores dificultam esse processo de ensino-aprendizagem nas escolas brasileiras. Talvez um dos mais preocupantes seja a falta de formação adequada dos professores (licenciatura na área) que, segundo reportagem de 2017 do site “Todos pela Educação”, não chega a 40% no estado de São Paulo (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2017). Diante deste cenário, torna-se evidente a necessidade de investir na formação de educadores para melhorar o ensino nesta disciplina, através de modelos de prática bem sucedidos e a criação de repertórios para professores que buscam novas possibilidades de formação. Neste sentido, as novas tecnologias podem ser importantes ferramentas para o desenvolvimento de técnicas de ensino na língua inglesa. Elas podem fornecer elementos para melhorar a formação

linguística (com inserção de vocabulário novo e aperfeiçoamento de pronúncia), assim como proporcionar novas ideias de práticas educacionais mais adequadas ao contexto em que o professor leciona. Por outro lado, podem transformar-se em uma importante ferramenta de suporte para as aulas, estimulando de maneira mais efetiva os discentes.

1.2 Justificativa

A falta de formação adequada dos professores de língua inglesa e a ausência do uso de técnicas inovadoras e modernas que facilitem o trabalho do professor e tornem o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, justificam uma reflexão sobre os meios mais adequados para cumprir com os objetivos fixados pelo Ministério de Educação para esta disciplina. Em grande parte, estes problemas se refletem nos resultados obtidos por alunos do ensino público. De fato, o ranking de 2015 sobre fluência em língua inglesa, denominado Education First Standard English Test (EFSET) ou Exame Padrão de Inglês da Education First (EFEPI) em português, elaborado pela Education First (EF)⁴, colocou o Brasil na posição 41^a de 70 países avaliados, portanto, com uma proficiência considerada baixa. Segundo o relatório, apesar de que o Brasil investe em formação de estudantes universitários através do programa Idiomas sem Fronteiras e em cursos de formação para professores, os resultados obtidos ainda não são significativos. Em 2017 o Brasil continuou na posição 41^a (MORENO, 2017) e, em 2018, caiu para a colocação 53^a. (MORENO, 2018).

1.2.1 Formação de professores de Língua Inglesa no Brasil

O Censo Escolar de 2016, produzido e divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), apontou que somente

⁴ EF- Education First começou na Suécia como a primeira empresa que organizava intercâmbios para jovens aprenderem idiomas em seu país de origem. A empresa se expandiu mundialmente, ampliando seus serviços para o ensino de idiomas. Anualmente ela promove testes de nível de inglês para verificar os países com melhor fluência, através de testes voluntários *on-line*. Para realização dos mesmos, a empresa oferece parceria para escolas de idiomas que queiram avaliar o nível de inglês de seus alunos. Dados obtidos no site brasileiro da empresa, disponíveis em <<https://www.ef.com.br/about-us/our-history/>>. Acesso em nov. 2018.

41,2% dos professores de Língua Estrangeira, que atuam nas escolas públicas brasileiras nos anos finais do Ensino Fundamental, têm formação adequada, ou seja, licenciatura em sua área de atuação. Para o Ensino Médio essa porcentagem sobe para 49,9%, um número considerado ainda baixo para um país que busca melhorar a qualidade de seu ensino (INEP, 2016).

Estes resultados apontam à necessidade de melhorar a formação de professores de Língua Inglesa no Brasil. De acordo com Paiva (2003), um dos aspectos centrais é incorporar uma prática reflexiva sobre situações reais da sala de aula, uma oportunidade poucas vezes oferecida ao professor, que raramente conta com o espaço e o tempo necessários para examinar a sua própria prática pedagógica, como também não tem a possibilidade de presenciar aulas de outros colegas para adquirir novas ideias e modelos que possam ser aplicados em seu contexto de ensino.

Para Pimenta (2005, apud VIEIRA 2007) a formação do professor de línguas envolve conhecimento teórico e prático (como lecionar), o que requer uma maior conscientização por parte deles sobre a amplitude da formação docente. A autora apresenta resultados insatisfatórios de pesquisas realizadas sobre o ensino de línguas estrangeiras no Brasil (KINOSHITA, 2000; VIEIRA-ABRAHÃO, 1996 Apud VIEIRA 2007, p. 16). Segundo Vieira (2007), estes resultados podem estar conectados a uma compreensão equivocada dos professores, que restringem o ensino de línguas ao traspasso de regras gramaticais (DUARTE, 2006; SANTEE, 2001, apud VIEIRA, 2007).

Pesquisas como a de Vieira (2007) indicam que a formação do professor de língua inglesa no Brasil não é a mais adequada. As avaliações da EF (2015) mostram que a fluência da população brasileira está atrás de diversos países, inclusive da América Latina. Esses estudos atestam a importância de criar novas formas de ensinar a língua inglesa, de modo que os objetivos de comunicação sejam atingidos na língua alvo. Trata-se de uma forma de gerar oportunidades, ampliar as possibilidades de empregabilidade e negócios e proporcionar uma melhora na renda per capita (EF, 2015).

1.2.2 Acesso às novas tecnologias em números: a possibilidade de usar novas técnicas no ensino da Língua Inglesa

Reportagem da Revista Exame, de 26 de junho de 2018, afirma que, em 2017, houve 324 milhões de acessos a serviços de telecomunicações, 2,3% a menos, se comparado com 2016, fenômeno de queda iniciado em 2014. Segundo o mesmo artigo, a Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL) projeta que essa queda nos serviços de telefonia fixa, móvel e de TV por assinatura se mantenha até 2021, exceto no serviço de banda larga fixa, que cresceu 7,2%. No ano de 2017 havia “[...] 217,5 milhões de acessos à banda larga, sendo 188,9 milhões móveis e 28,6 milhões de acessos fixos [...]”, ou seja, no final de 2017, 42% dos domicílios possuía acesso à banda larga fixa. Entretanto, este foi o serviço que mais recebeu reclamações e avaliações negativas, muitas delas relacionadas com seu funcionamento. Esperava-se uma melhoria na qualidade deste serviço desde 2015 quando começou a ser instalada a fibra ótica, que mostrou um crescimento de 13,7% naquele mesmo ano (REVISTA EXAME, 2018a).

De acordo com matéria publicada pela mesma revista, de 11 de junho de 2018, está previsto que em 2019 o serviço de banda larga móvel esteja disponível em todos os municípios brasileiros (REVISTA EXAME, 2018b). O artigo aponta um crescimento de 9,42% nos últimos 12 meses, e de 0,46% entre março e abril desse ano, com 29,95 milhões de contratos. Só no estado de São Paulo são 10,2 milhões de contratos de banda larga, enquanto os estados que apresentaram maior crescimento foram Maranhão, Rio Grande do Norte, Sergipe, Ceará, Pará, Paraíba e Bahia, com números entre 15,59% e 24,75% (REVISTA EXAME, 2018c).

Em seu portal, a ANATEL afirma que a demanda por Internet pode chegar a 11,6 milhões de domicílios no país (ANATEL 2017). Segundo informações entregues por esta agência, no Brasil 39,1 milhões de domicílios têm acesso à banda larga fixa ou 3G e 4G em telefonia móvel. Para uma universalização desses serviços, seria necessária a inclusão de mais seis milhões de domicílios (ANATEL, 2017). Dados deste organismo apontam que o “[...] Brasil encerrou março de 2018 com 29.689.814 milhões de acessos em serviços de banda larga fixa [...]”, o que significa um

aumento de “[...] 2.427.751 acessos (+8,91%) em doze meses [...]”. Para o estado de São Paulo foram 550.145 novos acessos (+5,69%) (ANATEL, 2018a)⁵.

A ANATEL acredita que esse aumento de serviços de banda larga tenha sido proporcionado pelos provedores regionais com 1,28 milhão de novos contratos, um aumento de 43,72%, de um total de 4,21 milhões de contratos no final de 2017. Os estados com maior crescimento percentual em 2017 foram Paraíba, seguido de Ceará e Rio Grande do Norte, com um aumento entre 24,76% e 31,11%. Em números absolutos foram São Paulo, Minas Gerais e Paraná, com aumentos respectivos de 313,50 (+3,27%), 253,76 mil (+9,68%) e 208,88 mil (+11,33%) novos usuários (ANATEL, 2018c). Relatório da ANATEL de fevereiro de 2018 indica que, em 12 meses, o estado de São Paulo teve o maior aumento de contratos de banda larga fixa, 5,21% com 500,25 mil novos contratos, seguido por Minas Gerais com 296,55 mil (+11,30%), e Paraná com 237,44 mil (+12,7%). Os maiores crescimentos percentuais correspondem ao Maranhão com 54,86 mil (+24,66%), Ceará com 135,22 mil (+22,35%), e Rio Grande do Norte com 61,04 mil (+21,54%). A ANATEL também informa que todos os estados apresentaram crescimento neste período (ANATEL, 2018b).

Ao considerar o intenso uso de tecnologia, tanto de banda larga quanto de telefonia móvel, e a baixa utilização destes recursos na Educação Pública, esta pesquisa explorou o uso de videoconferência e da webconferência, tecnologias pouco aproveitadas na área da educação, como recursos de apoio, em especial para as aulas de língua inglesa, dada sua capacidade de prover input linguístico e uma prática real, significativa e efetiva.

Experiência semelhante foi desenvolvida no Uruguai através do programa Ceibal⁶ en Inglés. Este país investiu em tecnologia de fibra ótica para garantir Internet em todas as localidades, ao mesmo tempo em que expandiu o número de escolas públicas que recebem uma aula de inglês por videoconferência, além de duas aulas de inglês com o professor da turma (do quarto ao sexto ano primário) ou

⁵ Dados entregues pela Anatel, disponíveis em: <https://cloud.anatel.gov.br/index_.php/s/TpaFAwSw7RPfBa8?path=%2FMovel_Pessoal%2FPor_UF%2Fcsv>. Acesso em jun. 2018.

⁶ A Sigla Ceibal significa “*Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea*” (Conectividade Educativa de Informática Básica para a Aprendizagem em Linha). Trata-se de um projeto do governo do Uruguai que fornece computadores para professores e alunos como forma de garantir uma boa educação e tentar amenizar as desigualdades sociais. Dentro do projeto Ceibal está inserido o projeto *Ceibal en Inglés*, que usa recursos tecnológicos para garantir que os alunos possam aprender inglês como língua estrangeira desde o início da Educação Básica.

o professor de inglês uruguaio (para os demais anos de ensino, o que inclui o equivalente ao nosso Ensino Médio e Ensino Técnico Profissionalizante). O programa investiu primeiro no acesso a tecnologia com a distribuição de computadores notebook para os alunos e, depois, no ensino da língua inglesa⁷.

Entre os diversos trabalhos que estudam este programa no Uruguai, Kaiser (2018) analisa as forças e oportunidades, assim como as dificuldades e ameaças desta experiência. Em seu estudo, forças e dificuldades são consideradas fatores internos, enquanto oportunidades e ameaças são apontadas como fatores externos. O autor considera como fatores positivos (forças) a estruturação e suporte que o programa recebe (programa Ceibal, parceria com a British Council e distribuição de computadores a alunos e professores em todas as escolas); a formação em serviço para os professores, tanto com relação à sua presença em sala de aula como ao material de apoio disponível para as aulas presenciais (sem a videoconferência); e, a continuidade do mesmo professor remoto para a turma durante o ano letivo, o que enfatiza a importância do professor e não da tecnologia (KAISER, 2018).

Entre as dificuldades, Kaiser (2018) aponta a falta de compromisso de alguns professores com o programa por considerar outros conteúdos mais importantes ou pela sua dificuldade em comunicar-se com o professor remoto e organizar o conteúdo das aulas, como estipulado no plano Ceibal em Inglês. Também assinala como dificuldades a limitação linguística de alguns professores de classe que não têm conhecimento avançado do inglês ou dos professores remotos que não são fluentes em espanhol; falta de horários disponíveis para o professor da turma; problemas de fuso-horário ou sobrecarga de turmas com alguns professores remotos residentes nas Filipinas (KAISER, 2018). Também a existência de um único programa foi destacada como uma das dificuldades, pois nem sempre ele se aproxima à realidade das áreas rurais. Por outra parte, os programas on-line são liberados, às vezes, depois do prazo ideal para trabalhar com os alunos; existem algumas falhas técnicas, como a acústica da sala e o atendimento a alunos com deficiência, especialmente surdos e pessoas com deficiência visual em aulas com o professor remoto (KAISER, 2018).

Como ameaças ao programa foram considerados o número de alunos em sala (a presença de muitos alunos dificulta a aprendizagem); a falta de tempo para

⁷ Mais informações sobre os projetos *Ceibal* e *Ceibal en Inglés*, podem ser obtidas através do site do programa educacional. Disponível em < <https://www.ceibal.edu.uy/es>>.

cobrir todos os conteúdos necessários, em especial nas escolas primárias; a falta de pagamento adicional para os trabalhos extras ocasionados pela implementação do programa Ceibal em Inglês; e até mesmo as avaliações em larga escala, pois o programa poderia priorizar conteúdos que seriam avaliados (KAISER, 2018). Como oportunidades, Kaiser (2018) menciona o uso da tecnologia ampliado para outros conteúdos escolares; a formação adicional em inglês para os professores interessados, e o retorno positivo dos alunos que se beneficiam deste conhecimento (KAISER, 2018). Apesar das dificuldades e ameaças indicadas por Kaiser (2018), o programa tem uma avaliação positiva e parece viável replicá-lo no Brasil, apesar das diferenças geográfico-espaciais. Por este motivo, considerou-se importante analisar um projeto piloto, o programa Hello London, desenvolvido em uma ONG (Organização não Governamental) de São Caetano do Sul em parceria com uma empresa britânica, que ministra aulas de língua inglesa por meio de videoconferências.

1.3 Objetivos da pesquisa

Objetivo geral:

Analisar a utilização de suporte tecnológico para uso de videoconferência com professores fluentes para o ensino da língua inglesa.

Objetivos específicos:

- a) Desenvolver um estudo de caso para investigar a aplicabilidade de suporte tecnológico de videoconferência no ensino de língua inglesa.
- b) Identificar os papéis do professor mediador, do professor fluente e dos recursos tecnológicos;
- c) Propor um roteiro para uso de video/webconferencia para auxiliar no ensino de língua inglesa com professores fluentes.

1.4 Organização da pesquisa

Este trabalho foi dividido em cinco capítulos, que incluem a introdução. O segundo deles apresenta uma síntese da história do ensino da língua estrangeira desde a colonização do Brasil até os dias atuais. O terceiro capítulo analisa as vantagens e limitações da tecnologia de videoconferência e webconferência, enquanto o quarto capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a realização de um estudo de caso, com informação sobre o procedimento de coleta de dados, população, local e tipo de estudo. O quinto capítulo examina como estudo de caso o programa Hello London aplicado na ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus, na cidade de São Caetano do Sul, em 2017. O sexto capítulo apresenta uma proposta de produto para compartilhar os resultados alcançados por este trabalho. Finalmente, o sétimo capítulo apresenta as considerações finais.

2 ENSINO DE INGLÊS

Este capítulo explora, em primeiro lugar, a história do ensino de línguas no Brasil, especialmente da língua inglesa, desde o período colonial até os nossos dias. Em segundo lugar, são examinadas as atuais regulamentações da legislação brasileira sobre Ensino de Línguas Estrangeiras (Lei de Diretrizes e Bases - LDB), assim como os procedimentos considerados mais adequados segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

2.1 Breve história do ensino da Língua Inglesa no Brasil

A chegada dos portugueses ao Brasil no início do século XVI determinou o começo de uma história marcada pela diversidade cultural, que se expressa não só na grande variedade de costumes, mas também de línguas que, a partir de então, entraram em contato. Embora existisse no país grande número de línguas indígenas às que se uniram os diferentes idiomas trazidos pelos escravos africanos, a primeira língua europeia imposta foi o português. Por sua parte, o latim, língua universal da Igreja Católica, era usado como idioma oficial para transações comerciais, relações internacionais, e publicações filosóficas, literárias e científicas (VIDOTTI, 2012). Até o século XVI, as pessoas cultas se comunicavam em latim, mas como consequência do movimento da Reforma Protestante, as línguas vernáculas ganharam importância e apareceram as primeiras publicações em inglês, francês e alemão, entre outras.

A primeira língua considerada estrangeira era ensinada pelos jesuítas, responsáveis pela instrução dos filhos dos colonos e pela catequese dos índios, motivo pelo qual Oliveira (2015) denomina este período de pedagogia jesuítica. O método utilizado se baseava no *Ratio Atque Institutio Studiorum Societas Jesu*, publicado em 1599, em Roma. Este documento previa o ensino do latim e do grego, as línguas clássicas, mas não estava adaptado à realidade brasileira. Enquanto o português era a língua falada, o latim e o grego eram as línguas reservadas para níveis mais elevados de educação (VIDOTTI, 2012). Com a expulsão dos jesuítas em 1759 pelo Marquês de Pombal,⁸ se inicia um novo período em que se impõe o

⁸ Primeiro ministro de Portugal entre 1750 e 1777, responsável por um conjunto de reformas que visava modernizar a administração pública e maximizar os lucros provenientes da exploração

idioma português e se proíbe o estudo de qualquer outra língua estrangeira. Esta mudança foi fixada pela chamada Reforma Pombalina dos Estudos Menores.

Se bem a imposição do Pacto Colonial por Portugal, impedia que o Brasil se relacionasse com outras metrópoles europeias, as relações com a Inglaterra se iniciaram já no século XVI com a chegada do inglês Willian Hawkins, que incentivou a vinda de outros navegantes em busca de riquezas (NOGUEIRA, 2009). Nos séculos seguintes esta relação não só continuou como se consolidou, transformando-se em um importante fator para o desenvolvimento do Brasil (FREYRE, 1922 apud NOGUEIRA, 2009). Assim, o ensino da Língua Inglesa no país data do século XVIII em resposta às exigências dos exames de admissão para cursos superiores da Europa, onde, de acordo com Vidotti (2012), era raro o ensino de línguas estrangeiras.

O bloqueio continental decretado pelo Império Francês em 1806, impediu o acesso de navios aos portos da Inglaterra e Irlanda que, desta forma, foram excluídas das relações comerciais europeias. Por não acatar as ordens francesas, a monarquia portuguesa provocou a ira de Napoleão, que ordenou o ataque ao país ibérico. Inglaterra, por sua parte, ofereceu à família real portuguesa proteção para transladar-se ao Brasil em segurança (SILVA, 2010). Foi assim como no começo do século XIX a família Real portuguesa se instalou no Rio de Janeiro. Naquele mesmo ano, Dom João VI assinou o decreto que abriu os portos brasileiros e rompeu, mediante esse ato, o pacto de exclusividade da colônia com Portugal (SILVEIRA, 2008). Desta forma, o Brasil iniciou uma etapa de expansão econômica e comercial com diversos países, principalmente a Inglaterra.

Essa intensificação das relações comerciais, dominadas então pela Inglaterra, tornaram fundamental o ensino comercial e o domínio do inglês para facilitar transações e estimular a agricultura, a indústria e a navegação (VIDOTTI, 2012). A influência da Inglaterra no Brasil provocou grandes mudanças que se manifestaram na chegada da Imprensa Régia, do telégrafo, do trem de ferro e da iluminação a gás (DIAS, 1999 apud NOGUEIRA, 2009), assim como na criação de diversos estabelecimentos comerciais. Neste período o comércio com outras nações cresceu

colonial. Esta intervenção do Marquês, conhecida como Reforma Pombalina, ocorreu no momento em que Portugal perdia suas possessões no continente asiático e sofria com as consequências do tratado assinado com a Inglaterra (os portugueses se comprometiam a adquirir lã dos ingleses, enquanto estes comprariam vinho de Portugal), que marcou a dependência de Portugal com Inglaterra. (SILVA, 2010).

consideravelmente e muitos ingleses optaram por instalar-se no Brasil (FREYRE, 1977 apud SANTOS, 2017). Estas transformações impuseram aos profissionais brasileiros, interessados em trabalhar como engenheiros ou técnicos, a necessidade de dominar a língua inglesa (DIAS, 1999 apud NOGUEIRA, 2009). Assim, em 1809, o príncipe Dom João assinou a Resolução n.º 29/1809 que criou as cadeiras de inglês e francês no Rio de Janeiro:

E sendo assim tão geral, e notoriamente conhecida a necessidade, e utilidade das línguas francesa e inglesa, como aquelas que entre as línguas vivas tem o mais distinto lugar, é de muito grande utilidade ao Estado, para aumento, e prosperidade da instrução pública, que se crie nesta capital uma cadeira de língua francesa, e outra de inglesa. (CLIB, 1891 apud VIDOTTI, 2012, p. 35).

Esta nova lei regulamentou o ensino da língua inglesa e francesa no Brasil, não somente para os cursos preparatórios, mas em diversos níveis educacionais. Junto com a lei, Dom João nomeou o irlandês Padre John Joyce como o primeiro professor de inglês do país, poucos anos depois Guilherme Paulo Tilbury passou a lecionar o idioma (SANTOS, 2017). As línguas francesa e inglesa passaram a formar parte, em 1837, do planejamento de estudos do Colégio Pedro II e das aulas do comércio (VIDOTTI, 2012). Apesar da grande influência inglesa, este estabelecimento adotou um modelo educacional inspirado na experiência francesa. De acordo com Vidotti (2012, p. 40),

O ensino da língua inglesa era previsto no Artigo 3º da lei de criação do CPII: "Neste colégio serão ensinadas as línguas latina, grega, francesa, inglesa, retórica e os princípios elementares de geografia, história, filosofia, zoologia, mineralogia, álgebra, geometria e astronomia." No ano seguinte, o Regulamento nº 8 fixou os Estatutos para o Colégio Pedro II, os quais viriam sofrer diversas reformas ao longo do século. Esse Regulamento também previa a concessão do diploma de Bacharel em Letras, título que isentaria os formados dos exames de admissão nas academias do Império. (VIDOTTI, 2012, p. 40).

Em 1841, o Ministro Antônio Carlos implementou uma reforma que garantiu a presença facultativa das línguas latim, grego, francês, inglês, alemão e italiano no Colégio Dom Pedro II (OLIVEIRA, 2015). Contudo, durante um breve período, o ensino da língua inglesa foi excluído do currículo obrigatório como consequência da Proclamação da República, em 1889, e da reforma implementada em 1890 pelo Ministro Benjamim Constant. A partir de então, o Colégio Pedro II passou a chamar-

se Ginásio Nacional, conforme a mencionada reforma (VIDOTTI, 2012). A medida finalizou em 1892 quando a língua inglesa voltou a ser um requisito para ingressar ao ensino superior (OLIVEIRA, 2015). O uso cada vez mais intensivo do inglês multiplicou seu estudo não só em instituições educacionais, mas também por meio de aulas particulares oferecidas por ingleses imigrantes.

O século XX se inaugurou com uma redução dos anos de formação no Colégio Dom Pedro II, decretada em 1901 pelo Ministro Epitácio Pessoa, o que alterou também o ensino de línguas estrangeiras (OLIVEIRA, 2015). Em 1911, o inglês e o alemão passaram a formar parte dos estudos literários e começaram a ser utilizados novos métodos com fins comunicativos. Mesmo assim, e apesar de que o principal objetivo do ensino das línguas estrangeiras era a comunicação, os professores concentravam os estudos em gramática, tradução, leitura e análise. Segundo Oliveira (2015, p. 30),

O referencial metodológico para o ensino de línguas, nos períodos imperial e republicano, baseava-se indistintamente na mesma abordagem utilizada no ensino das línguas clássicas e das línguas modernas, ou seja, nos princípios da metodologia tradicional, podendo ser denominada também de metodologia centrada na pureza da gramática explícita e na tradução de textos das mais significativas obras literárias.

Com o grande número de imigrantes chegando ao Brasil a partir do fim do século XIX, algumas colônias, para manter sua cultura e seu idioma, constroem escolas próprias, que são fechadas em 1917 frente a um movimento nacionalista. Esse movimento teve seu auge em 1920 quando o ensino de línguas estrangeiras foi proibido para crianças com até dez anos de idade (FRANCO, 2018).

Apenas em 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde sob o comando de Francisco Campos, as línguas estrangeiras voltaram a ser contempladas na educação brasileira (FRANCO, 2018). A importância do inglês evidenciou-se durante a Segunda Guerra com uma maior dependência econômica dos Estados Unidos. Por outro lado, a chegada do cinema falado e das músicas inglesas contribuiu para uma maior inserção desta língua no país.

Esta importância do estudo do inglês não se expressou, entretanto, nos níveis básicos de educação. De acordo com Paiva (2003), a Lei de Diretrizes e Bases de 1961 e 1971 não incluía as línguas estrangeiras no currículo obrigatório. A LDB n.º 5692/71 art. 7º apenas recomendava "[...] que em Comunicação e Expressão, a

título de acréscimo, se incluía uma Língua Estrangeira Moderna, quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência". As observações de Paiva (2003) revelam que pouco se entendia sobre quais eram as condições adequadas para ministrar as aulas citadas na legislação, logo as instituições de ensino preferiam excluí-las do currículo. Esta orientação permaneceu por alguns anos e, em 1976, o artigo 1º da resolução 58 indicava:

O estudo de Língua Estrangeira Moderna passa a fazer parte do núcleo comum, com obrigatoriedade para o ensino de 2º grau, recomendando-se a sua inclusão nos currículos de 1º grau onde as condições o indiquem e permitam. (PAIVA, 2003, p. 1).

Apenas com a Lei de Diretrizes e Bases Nº 9394 de 1996 tornou-se obrigatório o ensino da língua inglesa a partir da 5ª série do ensino fundamental. O art. 26, parágrafo 5º, dispunha que:

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (PAIVA, 2003, p. 1).

O art. 36, inciso III, da mesma lei, estabeleceu que no ensino médio "[...] será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição". Somente em 1998 o MEC publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento que justifica o ensino da língua inglesa na educação básica e orienta os educadores com relação a aspectos fundamentais da disciplina. No entanto, até os dias de hoje, a maior parte das escolas adota modelos convencionais para o estudo de uma nova língua, que se apoiam no ensino de gramática e tradução, em detrimento de métodos de ensino baseados na comunicação.

2.2 Parâmetros curriculares nacionais da língua inglesa

As LDBs de 1961 e 1971 não incluíam o estudo de línguas estrangeiras no currículo do ensino básico, situação que foi modificada pela LDB N.º 9.394 de 1996, que alterou as leis anteriores tornando obrigatório o ensino de uma língua

estrangeira no 1º e 2º graus, atualmente Ensino Fundamental e Ensino Médio. Assim, a língua inglesa foi incluída no currículo de educação básica entre o segundo ciclo do ensino fundamental e o ensino médio. De acordo com os PCNs (1998), para incluir o inglês no ensino básico era necessário avaliar primeiro o uso da língua entre a população. Para esta análise o documento considerou "[...] fatores históricos; fatores relativos às comunidades locais; fatores relativos à tradição". (PCN, 1998, p. 22). Os primeiros, principalmente a importância econômica da Inglaterra e dos Estados Unidos, foram analisados na seção 2.1. A isto seria preciso adicionar o recente processo de globalização e o grande desenvolvimento tecnológico das últimas décadas. A respeito das comunidades locais foram consideradas as influências culturais e as relações de parentesco decorrentes das migrações, entre outros elementos. Sobre os fatores relativos à tradição, estes se encaixam nos dois fatores antes mencionados, cultura e migrações. (PCN, 1998).

Este exame reforça a ideia de que o ensino da língua inglesa não se resume apenas a um exercício intelectual, pois aprender esta ou qualquer outra língua estrangeira possibilita ao indivíduo uma experiência ampla do mundo e o conhecimento de outras culturas e povos. Segundo os PCN:

A aprendizagem de Língua Estrangeira amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo. O papel educacional da Língua Estrangeira é importante, desse modo, para o desenvolvimento integral do indivíduo, devendo seu ensino proporcionar ao aluno essa nova experiência de vida. Experiência que deveria significar uma abertura para o mundo, tanto o mundo próximo, fora de si mesmo, quanto o mundo distante, em outras culturas. Assim, contribui-se para a construção, e para o cultivo pelo aluno, de uma competência não só no uso de línguas estrangeiras, mas também na compreensão de outras culturas. (PCN, 1998, p. 38).

Apesar de que o ensino da língua inglesa nas escolas de educação básica parece justificado pela análise dos fatores antes mencionados, o documento afirma que o inglês é pouco utilizado pela população em geral. Esta avaliação, no entanto, desconsidera que músicas, filmes, jogos e até manuais de aparelhos eletrônicos são ouvidos e lidos em inglês. Para os PCN, contudo, o foco não é a linguagem oral, mas a linguagem escrita:

Com exceção da situação específica de algumas regiões turísticas ou de algumas comunidades plurilíngues, o uso de uma língua estrangeira parece estar, em geral, mais vinculado à leitura de literatura técnica ou de lazer. Note-se também que os únicos exames formais em Língua Estrangeira

(vestibular e admissão a cursos de pós-graduação) requerem o domínio da habilidade de leitura. (PCN, 1998, p. 20).

Do documento assinalado se desprende que a própria legislação brasileira minimiza a importância de estudar língua inglesa nos níveis de educação básica. Esta apreciação incide na formação do próprio professor, pois privilegia competências linguísticas, sem aprofundar nos aspectos comunicativos da língua. De acordo com Moirand (1981 apud OLIVEIRA, 2015), o professor precisa dominar competências de comunicação e estabelecer metas sobre o que busca obter de seu aluno. Apesar de que o ensino da língua inglesa não é linear e previsível, o professor deve estar preparado para enfrentar adversidades culturais e interferências da língua materna.

A formação dos professores de educação básica para o ensino da língua inglesa atualmente está defasado: as universidades oferecem uma carga horária mínima, insuficiente para seu preparo como docente, e se privilegiam de leituras irrelevantes, com ênfase na gramática, o que dificulta o acesso do aluno a textos e vocabulários atuais, com maior destaque para a linguagem oral, uma necessidade real dos alunos fora das salas de aula. Os PCN, além de auxiliar os professores em relação a conteúdo e métodos, também devem ser entendidos como um documento auxiliar para a formação dos professores. Contudo, apesar de que se observa um avanço importante no ensino da língua inglesa no Brasil, muito ainda precisa ser feito para que seu estudo seja valorizado.

2.2.1 Métodos de ensino da língua inglesa

A língua inglesa forma parte da vida das pessoas, o que se expressa em alguns termos usados pelos brasileiros, assim como em músicas e filmes que há muito tempo aderiram à cultura nacional. Apesar da importância deste aprendizado, as técnicas utilizadas nas escolas de ensino básico continuam apegadas aos livros didáticos, à lousa e ao giz. Recursos tecnológicos como o computador raramente são utilizados, seja pela falta de tempo, falta de equipamentos para todos os alunos ou por insegurança do professor. Esta seção discute alguns métodos que podem contribuir em uma melhora dos processos de ensino-aprendizagem de língua inglesa em sala de aula.

Leffa e Irala (2014, p. 22) afirmam que "[...] o método de ensino é a solução dos problemas de aprendizagem [...]", pois através dele o professor identifica aquilo que deve ser apresentado ao aluno e como fazê-lo. Farias et al. (2013, p. 2), por sua parte, apontam que "Os métodos são os planos de como o professor irá fazer o ensino dessa língua; e as técnicas são os recursos, as estratégias, as atividades que ele utiliza na sua aula para chegar à realização do seu método". De outro lado, Magalhães (2012) destaca a importância de diferenciar métodos, técnicas e abordagens no ensino da língua inglesa. Segundo Anthony (1963 apud MAGALHÃES, 2012):

Uma abordagem ("approach") refere-se aos pressupostos teóricos acerca da natureza da linguagem e dos processos de ensino e aprendizagem da língua. Como método ("method"), o autor considera um plano geral, uma espécie de conjunto de procedimentos, para a seleção, ordenação e apresentação dos itens linguísticos. O método é direcionado pelos pressupostos teóricos de uma abordagem. Por exemplo, o método audiolingual baseia-se no estruturalismo cuja visão de linguagem é o Behaviorismo segundo o qual a aprendizagem ocorre por meio de formação de hábitos. Por fim, a técnica ("technique") é o que realmente acontece na sala de aula, ou seja, os recursos e as atividades pedagógicas através das quais é realizado o método. (ANTHONY, 1963 apud MAGALHÃES, 2012, p. 02).

Os métodos são soluções para os problemas de aprendizagem, Leffa e Irala (2014, p. 22) afirmam que eles abrangem "[...] elementos linguísticos e didáticos, um envolve o que deve ser apresentado ao aluno e o outro como deve ser apresentado". De acordo com estes autores, alguns métodos de ensino para língua inglesa são conhecidos desde a Idade Média, caso do Método da Gramática e da Tradução, enquanto no século XIX passou a ser utilizado o método Direto, e, nos anos 1950, o método do Audiolingualismo. O primeiro deles se concentra no aprendizado de regras gramaticais e na capacidade de traduzir um texto da língua inglesa para a língua materna. Isto é, a oralidade não é uma preocupação central desta forma de aprender, mas sim a leitura e a escrita (FARIAS ET AL., 2013).

Diante da necessidade de comunicar-se de forma oral, surgiu o método direto que, segundo Farias et al. (2013), se centra na oralidade, pois os alunos precisam comunicar-se e pensar em língua inglesa, realizam leituras sem uso do dicionário para compreender o texto e são utilizados textos e músicas. Este método foi reformulado na década de 1950 como método audiolingual, isto é, com foco na

compreensão auditiva e na pronúncia correta, meta que se alcança através de aulas dinâmicas e a utilização de recursos audiovisuais (FARIAS et al., 2013).

A partir da década de 1970 começa a ser empregado o pós-método (FARIAS ET AL., 2013) que, segundo Silva (2008 apud FARIAS et al., 2013, p. 6), consiste em a:

[...] combinação do que o professor sabe sobre conhecimento e ensino, fazendo sempre uma avaliação do seu aluno quanto ao meio em que vive, pois, segundo o autor, isso intervém ou pode intervir no processo de aprendizagem desse educando Silva.

De acordo com este novo paradigma, o professor deve analisar e diagnosticar qual a melhor técnica para seus alunos. Para isso precisa avaliar os resultados obtidos com procedimentos utilizados em aulas anteriores. No entanto, as transformações que seguiram à década de 1970 modificaram também a compreensão sobre a linguística, que deixou de ser entendida como meio de comunicação. Aprender uma língua estrangeira passou a ter um objetivo, uma ação sobre o mundo. Esta mudança foi definida por Leffa e Irala (2014) como funcionalismo, isto é, o objetivo da fala é fazer. Foi então quando surgiu o Ensino Comunicativo de Línguas, com ênfase nos cursos universitários e escolas de idiomas: "Aprender uma língua não é mais desenvolver apenas a competência linguística, mas é principalmente desenvolver a competência comunicativa" (HYMES, 1972 apud LEFFA; IRALA, 2014, p. 24).

Outro método analisado por Leffa e Irala (2014) é o instrucionismo ou construtivismo, modelo em que o professor transmite o conhecimento a partir de recursos disponíveis, como rádio, TV, Internet, entre outros. Por construtivismo se entende o processo pelo qual o aluno constrói conhecimento. Neste modelo, o papel do professor é mediar e facilitar a aprendizagem através de projetos que valorizem a autonomia do aluno. De acordo com esta metodologia, os professores precisam compreender o estudo de uma língua como processo de ensino-aprendizagem, que se utiliza de métodos e técnicas flexíveis e criativas, assim como de competências linguísticas, motivação e interesse.

Recentemente algumas instituições adotaram o Content and Language Integrated Learning (CLIL), conhecido no Brasil como Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Linguagem, um método que ensina a língua estrangeira através do conteúdo das disciplinas escolares. Uma aula de ciências, em uma escola no Brasil,

ministrada em inglês, por exemplo, corresponde ao método CLIL (FERREIRA, 2016). Para Casotti e Finardi (2017, p. 65) esse conceito se refere a

[...] uma abordagem na qual se ensinam conteúdos por meio de uma língua veicular (que pode ser uma língua estrangeira) que pode ainda estar sendo aprendida. Podemos pensar no inverso também, ou seja, na CLIL como uma abordagem de ensino de língua estrangeira por meio de outro componente curricular ou conteúdo que não a língua em si.

O ensino de uma língua estrangeira requer habilidades que excedem competências de tradução e gramática. A metodologia CLIL vai justamente de encontro com esta afirmação, pois inclui o ensino interdisciplinar, previsto pelo PCN (1998). Segundo Casotti e Finardi (2017, p. 65), "[...] a interdisciplinaridade é uma das propostas da metodologia CLIL, portanto é relevante o ensino de línguas e de conteúdos diversos por meio da língua estrangeira no Brasil". Para Ferreira (2016) conhecer uma língua também é uma maneira de aprender um conteúdo. Desta forma a língua estrangeira deixa de ser um componente curricular e se integra ao currículo, o que motiva o aluno a aprender de maneira natural e cotidiana, pois precisa deste conhecimento para compreender outros conteúdos.

2.2.2 Técnicas de ensino para língua inglesa

De acordo com os PCN (1998), o conhecimento da língua oral e escrita é fundamental para a formação do cidadão. São competências que proporcionam ao indivíduo, meios para comunicar-se, buscar informações, expressar-se e construir uma visão crítica, elementos que lhe permitem exercer sua cidadania. Da mesma maneira, o estudo da língua inglesa não pode focar-se apenas na gramática, pois precisam ser consideradas também a oralidade e a escrita, como ocorre com a língua materna. Esta preocupação com o desenvolvimento de habilidades de comunicação no ensino da língua inglesa é destacada pelos PCN (1998, p. 8):

[...] utilizar as diferentes linguagens. Verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

Para que a técnica utilizada no ensino da língua inglesa seja favorável ao desenvolvimento acadêmico e linguístico do aluno é necessário focar nesses princípios, mas também no aspecto motivacional. Segundo Silva e Lopes (2016), o aspecto linguístico pode ser trabalhado através da leitura e compreensão de textos. Estes autores destacam "[...] o reconhecimento, no texto, de palavras cognatas e de falsos cognatos; a predição de conteúdo; as técnicas de *skimming* e *scanning*; a inferência contextual; referência contextual e a busca por *keywords* (palavras-chave)" (SILVA e LOPES, 2016, p. 38). O aspecto motivacional busca atrair o interesse do aluno, através do diálogo, da compreensão, da identificação da necessidade da língua inglesa para a vida profissional e pessoal e a capacidade de aprender.

2.3 O avanço tecnológico e os benefícios para o ensino da língua inglesa

Segundo Andrade (2014), os primeiros livros dedicados ao ensino da língua inglesa surgiram no século XVII. No século XIX, Thomas Edison inventou o fonógrafo, aparelho que revolucionou o ensino da língua, pois reproduzia som e imagem. Logo surgiu o gramofone e as fitas magnéticas que permitiam ao aluno ouvir gravações dos nativos e aprimorar a oralidade. Em 1902 foram publicados os primeiros livros de conversação e, em 1930, Walt Disney começou a produzir desenhos destinados ao ensino da língua inglesa. Na década seguinte, Disney lançou filmes didáticos com o mesmo objetivo (ANDRADE, 2014). A partir dos anos 1950, os alunos podiam gravar suas leituras e exercícios, o que levou à criação dos primeiros laboratórios de línguas. Na mesma época surgiu a tecnologia de áudio e a BBC passou a transmitir algumas aulas de inglês através do recurso dos rádios (ANDRADE, 2014).

O recurso televisivo colaborou para gravação de fitas de vídeos e reprodução de filmes para o ensino da língua inglesa. Alguns projetos como o Telecurso da Fundação Roberto Marinho passaram a ser exibidos por rede televisiva, como auxílio para o ensino da língua inglesa (ANDRADE, 2014). Este mesmo autor aponta como, na década de 1990, o uso do computador revolucionou o estudo da língua inglesa ao ajudar o professor no preparo de aulas e exercícios. Logo depois a *Internet* chegou ao Brasil facilitando a ligação entre o país e diversas universidades

do exterior. Os avanços tecnológicos abrem para o aluno a possibilidade de comunicar-se com pessoas nativas de línguas estrangeiras, assim como relacionar-se por *e-mail*, redes sociais e outros canais de comunicação (ANDRADE, 2014).

Caron (2017) afirma que o uso das tecnologias pode melhorar a qualidade da educação, pois o professor tem a seu alcance uma ferramenta atrativa. Ao capturar a atenção dos alunos, o professor consegue utilizar tecnologias mais modernas para implementar novas estratégias de ensino que aproximem o aluno da realidade. O uso da *Internet* e de outras ferramentas tecnológicas motiva uma maior participação dos estudantes e diminui a evasão escolar, ainda muito elevada nas escolas. Estas novas possibilidades aproximam o professor de seus alunos e facilitam o diálogo entre eles (CARON, 2017). Estas tecnologias também colaboram para novas descobertas e instigam a curiosidade, ao mesmo tempo em que colaboram com a construção do saber, a busca pelo conhecimento e o interesse pela leitura. Caron (2017) ainda atribui às tecnologias a capacidade de diagnosticar dificuldades e melhorias no desempenho e motivação dos alunos, uma forma de complementar o método tradicional de ensino.

3 AS TECNOLOGIAS DE VIDEOCONFERÊNCIA E DE WEBCONFERÊNCIA

A evolução das tecnologias digitais promove novos meios de interação social e de aprendizagem. Goulart e Neto (2014) apontam que estes recursos criam novas formas de interação, mais eficazes e eficientes. Como resultado da inclusão destas ferramentas, o próprio processo de ensino-aprendizagem se modifica, de forma que o conceito de aquisição formal de conteúdo é substituído pela ideia de competências capazes de promover relações e processos de construção coletiva e autônoma de aprendizagens (FGV, 2010 apud DOTTA; OLIVEIRA 2014). Entre essas novas tecnologias, este capítulo aborda a videoconferência e a *webconferência*, suas principais características, seu uso no âmbito educacional e corporativo, assim como as vantagens e desvantagens que apresentam estes recursos tecnológicos.

3.1 Videoconferência e *webconferência*: definições, usos, vantagens e desvantagens

A videoconferência e a *webconferência* são tecnologias que permitem a seus usuários comunicar-se ao mesmo tempo desde lugares diferentes. Ambas são consideradas ferramentas síncronas de comunicação, porque requerem da participação de todos os agentes em um mesmo horário. O tipo de relação que se estabelece neste caso difere das possibilidades que entregam ferramentas de comunicação virtuais assíncronas, isto é, quando os usuários podem acessar, ler e escrever informações em seu tempo, caso do *e-mail*, fóruns *on-line* e aplicativos de mensagem instantânea (DOTTA; OLIVEIRA, 2014).

Segundo Cruz (2010), a videoconferência é uma tecnologia que possibilita a comunicação entre pessoas e/ou grupos mediante o uso de imagem e som, e com o auxílio de telas e microfones. O resultado é que todos os participantes têm a sensação de estar em um mesmo lugar, o que reduz as barreiras geográficas. Também Ferrari e Lapolli (2003) destacaram o caráter interativo da videoconferência e a possibilidade de que pessoas localizadas em lugares diferentes se encontrem como se estivessem em um único lugar. Este sistema se baseia:

[...] essencialmente em um circuito de televisão fechado, no qual o sinal é transmitido via satélite. Por ser uma apresentação, conferência ou palestra, o ministrante pode, ou não, incluir um espaço de interação com os outros usuários do serviço por telefone ou Internet; [...]. (DOTTA; OLIVEIRA, 2014, p. 25).

Esta tecnologia permite a comunicação em duas direções: sincroniza o áudio e vídeo em tempo real; exige que todos os participantes estejam presentes fisicamente de forma *on-line*; e o encontro (reunião, curso, conferência, debate ou palestra) ocorre ao vivo, o que permite discutir, dialogar e realizar atividades (CRUZ e BARCIA, 2000). Trata-se de uma forma de comunicação interativa entre duas ou mais pessoas, situadas em lugares diferentes. Para que ela possa acontecer, os participantes precisam dispor de uma câmera para capturar o movimento, um display que mostre o vídeo, aparelhos de áudio (microfones e caixas de som), computador, software para gerenciar o trabalho e uma conexão de rede de banda larga. Outros recursos podem ser essenciais para obter os resultados esperados, como por exemplo, uma lousa branca que captura e reproduz de forma digital a escrita dos participantes (*whiteboard*), uma câmera de documentos para a visualização de informações e textos impressos, ou ainda o *followMe*, um recurso da câmera que posiciona o equipamento na pessoa que está falando (CRUZ; BARCIA, 2000).

Newman (2005) explica que há duas formas de estabelecer a comunicação por videoconferência: ponto a ponto ou multiponto. O primeiro sistema permite centrar o encontro no professor, que transmite os conteúdos, na atividade ou ainda no aluno. O mais comum, porém, são as videoconferências centradas no professor que repetem a mesma estrutura da sala de aula. De acordo com Newman (2005), neste modelo os alunos participam pouco. Para ele, projetos investigativos, colaborativos ou trabalhos de reforço na aprendizagem seriam mais apropriados para manter o interesse dos alunos. O segundo sistema permite conectar diferentes locais e pessoas ao mesmo tempo, por exemplo, nos casos em que o palestrante atende várias instituições em diversos pontos do país. Um dos fatores da popularização da videoconferência é a expansão do acesso a banda larga, com melhores serviços e oferta de programas gratuitos para comunicação *on-line*, o que demanda apenas o uso da câmera e do microfone nos aparelhos utilizados.

Por sua vez, a *webconferência* se refere a “[...] sistemas que apresentam inúmeras possibilidades de comunicação pela web, permitindo interações por voz, texto (chat) e vídeo simultaneamente” (DOTTA; OLIVEIRA, 2014, p. 25). Esta

tecnologia também permite a comunicação imediata de todos os participantes (LINS; MOITA, 2006, apud DOTTA et al., 2014) e, para que ela ocorra, é necessária apenas uma conexão de boa qualidade com a *Internet*. De acordo com Dotta e Oliveira (2014), os recursos da *webconferência* multimodal e multimídia podem ser considerados uma ferramenta que auxilia no processo de “[...] transição de cursos centrados em conteúdos para cursos centrados no diálogo” (DOTTA; OLIVEIRA, 2014, p. 28), já que permitem diversas possibilidades de interação entre os participantes (DOTTA, 2014).

3.2 Uso da videoconferência em ambientes educacionais e empresariais

O uso da videoconferência e da *webconferência* é cada vez mais estendido. As possibilidades destas tecnologias são exploradas por empresas, centros de telemedicina para diagnósticos e programas de treinamento corporativo (CRUZ, 2010). Elas permitem a transmissão de palestras e a realização de eventos por conferência através da *Internet*, como “[...] reuniões de trabalho, orientações de projetos, pós-graduação ou estágio e atendimentos individualizados de tutoria *on-line* [...]” (CRUZ, 2010, p. 280). Contudo, existem muitas mais alternativas de uso, por exemplo, no âmbito jurídico, para que uma pessoa possa depor sem precisar se locomover, caso de pessoas que já estão em presídios (CRUZ, 2010). No Brasil, a videoconferência começou a ser utilizada ao final do século XX, principalmente por militares e empresas com filiais em locais geográficos distantes (DOMINGO; ARAÚJO, 2014).

De acordo com reportagem de O Globo (2014), em um futuro próximo esta ferramenta será ainda mais utilizada que o *e-mail* pelos executivos de Recursos Humanos. Uma pesquisa realizada em doze países (Reino Unido, França, Alemanha, Rússia, Polônia, Bélgica e Países Baixos, Brasil, Estados Unidos, Índia, Cingapura e Austrália) mostrou que mais da metade dos entrevistados preferem a videoconferência para comunicação nos negócios. Entre os benefícios levantados, a maioria acredita que esta ferramenta permite reduzir barreiras e melhorar a produtividade entre equipes de locais distintos (O GLOBO, 2014).

A mesma matéria indica o uso cada vez mais frequente da videoconferência para entrevistas de emprego: em 2012 estas correspondiam a 21%, número que em

2014 subiu para 32%. A escolha desta tecnologia reduz custos de viagem e diminui o tempo de contratação, além de abrir a possibilidade de entrevistar profissionais residentes em outras localidades. Ao encurtar distâncias, a videoconferência permite também que empresas de qualquer porte atuem em diferentes localidades. Por outra parte, sua utilização potencializa o trabalho fora do ambiente empresarial, o denominado *Home Office*. Para Daniel Sonsino, vice-presidente de gestão de talentos da Polycom,

O vídeo não apenas nos ajuda a melhorar a qualidade do nosso grupo de talentos e a reduzir o tempo de recrutamento e admissão, ele também ajuda a garantir a retenção dos melhores talentos, proporcionando fácil acesso a programas de desenvolvimento e um ambiente de trabalho flexível para os colaboradores'. (O GLOBO, 2014).

Este executivo também ressalta que,

[...] apesar das melhorias no processo de recrutamento, treinamento, retenção e trabalho flexível serem mensuráveis e visíveis, os benefícios intangíveis da vídeo colaboração também são relevantes, tais como melhorar a confiança, aumentar a produtividade, aprimorar o intercâmbio cultural e formar equipes mais eficazes. (O GLOBO, 2014).

Em seu estudo sobre um curso de pós-graduação a distância, Ferrari e Lapolli (2003) concluíram que o uso da videoconferência permite economizar recursos em treinamento empresarial: o funcionário não precisa mais deslocar-se da empresa que, desta forma, pode treinar vários empregados ao mesmo tempo sem preocupar-se com substitutos.

Atualmente, esta ferramenta tem sido cada vez mais aplicada ao campo educacional. A modalidade, conhecida como Educação à Distância (EaD), é definida como:

[...] um processo comunicacional que associa o acesso aos conteúdos para formação dos indivíduos aos diversos meios de comunicação, aqui entendidos como os suportes físicos para a sua transmissão entre o ponto inicial e o final (professor e aluno, por exemplo). (GOULART, 2011, p. 2).

Neste formato as aulas são ministradas em um único lugar para diversas localidades (CRUZ, 2009). Trata-se de um método reconhecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) que, de acordo com Cruz e Barcia (2000), tem uma

validade semelhante a de aulas presenciais. Para que ele possa acontecer, precisa da tecnologia de videoconferência que, de fato,

[...] tem sido adotada como mídia integrante de programas estaduais de formação docente, como é o caso de São Paulo ou nacionais, como a Universidade Aberta do Brasil, que envolve as instituições federais de ensino. (CRUZ, 2010, p. 279).

Segundo Vargas (2019), o sistema *multicasting*, em que imagem e som são transmitidos tanto por transmissores quanto por receptores, é a alternativa técnica mais adequada para a área educacional. Domingo (2013 apud BONOTTO; GOULART, 2017) destaca que a videoconferência é uma poderosa ferramenta de apoio para o processo de ensino-aprendizagem, um recurso didático-tecnológico que permite alcançar, com eficácia e qualidade, resultados positivos. Para ele,

[...] Videoconferência é considerada o espaço virtual que simula uma aula presencial, usado fundamentalmente na Educação a Distância (EAD) com o objetivo pedagógico de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem em todas suas variantes: apresentação de novos conteúdos, orientação de atividades docentes, realização de exercícios e sistemas de exercícios, momento de interação entre professor e alunos para tirar dúvidas, apresentação de tarefas docentes por parte dos alunos, entre outras atividades de caráter docente, realizado desde diferentes pontos geográficos, utilizando tecnologia que permita que a comunicação bidirecional aconteça com áudio e vídeo em tempo real. (DOMINGO, 2013, apud BONOTTO; GOULART, 2017, p. 4).

Também Cruz e Moraes (1997) salientam que o uso da videoconferência em educação permite realizar cursos interativos e adotar métodos didáticos diferenciados. Este mesmo enfoque é sustentado por Domingo e Araújo (2014) que consideram a videoconferência não só uma ferramenta tecnológica, mas um recurso didático capaz de criar novas relações pedagógicas entre discentes e docentes.

No entanto, para que esta ferramenta funcione de forma adequada, importa compreender os três momentos de uma apresentação de sucesso: **antes** de iniciar o encontro é preciso considerar quais recursos são os mais adequados para uma melhor assimilação do conteúdo; **durante** a apresentação o tutor deve manter uma postura e fala adequadas para que os outros possam compreender a mensagem que pretende transmitir, não deve esquecer que tudo acontece ao vivo, também interessa que crie formas de interação com alunos e tutores presenciais, siga o planejamento e deixe espaço para esclarecer dúvidas; **depois** de finalizada a

apresentação interessa conhecer a opinião dos alunos para melhorar o sistema, enquanto tutores presenciais, pessoas preparadas para acompanhar as atividades extraclasse, devem supervisionar e orientar os alunos para a realização das atividades recomendadas (DOMINGO, 2013 apud BONOTTO; GOULART, 2017).

Contudo, apesar de que o uso da videoconferência apresenta muitos benefícios, ainda não é uma ferramenta didático-tecnológica utilizada de maneira íntegra. Isto ocorre porque muitos professores, principalmente da educação básica, não têm a formação adequada e desconhecem suas principais características, ignoram quais são as vantagens e desvantagens desta tecnologia e pouco sabem sobre a importância da interatividade.

Tumolo, Lorensent e Sabego (2016 apud BONOTTO; GOULART, 2017), por exemplo, sublinham a falta de entendimento sobre a forma como ocorre a aprendizagem por videoconferência ou sobre as novas possibilidades didáticas que oferece o uso desta tecnologia. Também indicam que há pouca clareza sobre os objetivos que os professores buscam alcançar. Segundo Cruz (2010, p. 280),

[...] a apropriação da videoconferência em variados formatos e com uma crescente ubiquidade traz a oportunidade de exploração do potencial audiovisual interativo, mas também pode levar à percepção equivocada de que basta estar conectado para que o diálogo esteja estabelecido. É importante lembrar que na aula pela videoconferência, o professor precisa dominar não apenas o conteúdo, mas os meios técnicos que permitem alcançar seus objetivos pedagógicos. Mas por outro lado, na educação a distância, da mesma maneira que no ensino presencial, as concepções educacionais de cada professor e da proposta pedagógica inerente ao modelo de EAD vigente em cada instituição vão se refletir em uma participação ativa (ou não) do aluno no seu processo de aprendizagem.

Marchioni et al. (2014) apontam que um aspecto central nos estudos sobre *webconferência*, por exemplo, é a relação que se estabelece entre os participantes na interação *on-line*. Para estes autores existem diferenças na forma como se produz essa relação na modalidade presencial e EaD. Esta última, embora possibilite a integração de alunos com dificuldade para frequentar cursos presenciais, impõe novas formas de relacionamento entre professor e aluno. Assim, na modalidade EaD a atitude dos participantes é fundamental para manter o diálogo e um compromisso com as atividades propostas (DOTTA, 2009, apud DOTTA et al., 2014). De acordo com Davis e Elliot (apud VARGAS, 2018), os alunos devem ser motivados a participar da aula por videoconferência como indivíduos, já que cada um tem seu tempo de aprendizagem (DAVIS; ELLIOT, apud VARGAS, 2018, p. 5).

Por outro lado, o professor deve ser capaz de dar voz a seus estudantes com o objetivo de tornar a aula por videoconferência polifônica (CRUZ, 2010). Cabe a ele cuidar de não sobrepor sua voz e opinião à dos alunos, um risco que existe em aulas presenciais e que se torna mais preocupante no caso de aulas virtuais. Neste caso, interessa principalmente a capacidade de estabelecer um diálogo, de forma que os alunos aprendam através da interação (CRUZ, 2010). Ainda que os avanços tecnológicos permitam uma maior autonomia nos estudos, isto não se traduz em uma diminuição das atribuições do professor, cujo papel de orientador é fundamental (KAWAGUCHI et al., 2017). Neste processo interessam as enormes possibilidades que alunos e professores têm para aprender tanto sobre os conteúdos tratados como sobre o uso de tecnologias (COSTA, 2004, apud KAWAGUCHI et al., 2017, p. 545).

3.3 Uso de videoconferência e *webconferência* em aulas de inglês

O ensino convencional de língua inglesa se apoia, principalmente, em livros didáticos pensados para trabalhar as quatro habilidades linguísticas: ler, escrever, ouvir e falar. Da mesma forma, uma aula interativa requer utilizar diversos recursos para alcançar seu objetivo central, a aprendizagem da língua. Goulart e Neto (2014) destacam que os cursos de educação à distância (EaD) proporcionam a alunos e professores um contato efetivo e garantem uma boa interatividade como base para a aprendizagem. Para que isto ocorra, o professor deve preocupar-se com a efetiva participação dos alunos e garantir uma boa interação com eles. De acordo com Dotta (2014, p. 44),

A aula interativa, como o nome diz, pressupõe interação, diálogo. A comunicação em uma aula interativa é multidirecional, isto é, todos podem/devem interagir com todos, pois entende-se que a construção do conhecimento será resultado do diálogo.

Dotta e Oliveira (2014) ressaltam que a organização de um curso à distância requer incluir formas de comunicação síncrona e assíncrona, com o intuito de responder aos diferentes estilos de aprendizagens dos alunos. Em relação às formas síncronas, Aguiar, Braga e Jorge (2014) estabeleceram algumas etapas para o planejamento de aulas virtuais. Para estes autores o planejamento começa,

primeiro, com um exercício de contextualização, isto é, o professor deve refletir sobre o seu contexto de aula, quantidade de alunos, faixa etária e conhecimento prévio da temática abordada. Também deve avaliar qual a linguagem mais apropriada para interagir com os alunos e definir a infraestrutura mais adequada, por exemplo, no caso da *webconferência* precisa considerar a participação de mediadores e técnicos (AGUIAR; BRAGA; JORGE, 2014).

Uma segunda etapa envolve uma análise sobre os requisitos técnicos e pedagógicos, material de apoio, recursos e meios para estabelecer o contato entre professor e alunos. A terceira etapa se refere à arquitetura das aulas, isto é, estabelecer um roteiro para o conjunto de aulas: conteúdo, ordem de apresentação, dinâmicas empregadas, material de apoio e referências bibliográficas. A quarta fase compreende a elaboração do material para uso em aula. Durante a quinta etapa são realizados testes para verificar a disponibilidade dos conteúdos (no caso de *links on-line*), existência de uma conexão de qualidade e funcionamento adequado do equipamento. Na sexta etapa são disponibilizados materiais e recursos criados para que os alunos possam participar das aulas, são revistos os conteúdos e há um acompanhamento para garantir a conexão dos estudantes (AGUIAR; BRAGA; JORGE, 2014).

A sétima etapa é de avaliação, realizada pelo professor encarregado de estruturar a aula. Interessa considerar se os objetivos foram alcançados, se os meios e recursos adotados foram efetivos e se é preciso realizar alterações (AGUIAR; BRAGA; JORGE, 2014). No caso das *webconferências*, o professor define o projeto em função das ferramentas e agentes necessários em aula. Dotta (2014), por exemplo, estabelece que para aulas por *webconferência* multipontos, são necessários diversos profissionais que possam complementar o trabalho do professor. Para Keiko e Menezes (2014), a presença do professor é o aspecto mais importante em aulas virtuais síncronas, pois é a sua concepção de ensino que determina a forma de utilização da ferramenta:

O que vai determinar o tipo e a qualidade da participação dos alunos na aula virtual é basicamente a postura do professor diante dela. Se ele acredita que sua aula deve ser transmissiva e os alunos sejam espectadores, ele utilizará o ambiente virtual de maneira a favorecer esta postura. Se ele, por outro lado, tiver como um princípio realizar aulas em que os alunos podem e são incentivados a se comunicar, em que eles terão desafios e problemas a resolver, existem ferramentas que podem ajudá-lo nesta empreitada. (KEIKO; MENEZES, 2014, p. 121).

Aulas virtuais e aulas presenciais não são iguais e exigem diferentes tipos de preparação. Em sua tese de mestrado, Oliani (2011) destaca esta diferença e a necessidade de repensar o processo de ensino-aprendizagem com a utilização de conteúdos midiáticos adequados. Para este autor, a preparação do professor para uso desta tecnologia deve considerar aspectos pedagógicos, didáticos e técnicos, de forma que possa usufruir de todas as potencialidades da videoconferência no ensino semipresencial. Oliani (2011) também releva que as aulas com videoconferência são capazes de criar uma comunicação interativa em tempo real. Isto demanda a criação de dinâmicas para motivar e promover uma interação dinâmica com os participantes. Nesse novo contexto, tanto a postura do professor como a dos alunos necessariamente se modifica (OLIANI, 2011).

No entanto, este diferencial das aulas virtuais não pode transformar-se em um obstáculo para o professor, ao ponto dele evitar esta modalidade de ensino ou subutilizar os equipamentos adquiridos (CRUZ, 2010). Panagiotis et al. (2010), por exemplo, analisaram um projeto de videoconferência interativa, realizado entre 2007 e 2008, entre duas escolas gregas, uma localizada em Atenas e outra em Creta. O tema de discussão era o meio ambiente e as mudanças climáticas. Nesse caso, a distância física não conseguiu ser transposta apesar dos recursos tecnológicos disponíveis. Como resultado, a comunicação foi parcialmente comprometida (PANAGIOTES et al., 2010 apud MARCHIONI et al., 2014).

Diferente foi a experiência do programa *Hello London*, realizado na ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus, acompanhado para realização desta pesquisa. Neste caso foi contemplado um treinamento prévio para o professor remoto que, desta forma, podia gerenciar sua aula de videoconferência e usar os recursos de maneira autônoma. Como resultado, não se observaram problemas comunicacionais e tanto a professora presencial como os professores remotos souberam trabalhar a Distância Transacional, conceito explicado por Michael Moore (in CASTRO; BASTOS; VARGAS, 2012). Aqui, o professor remoto promovia diálogos entre os alunos e estava em constante comunicação, valorizando a participação de todos.

3.4 Vantagens e desvantagens da videoconferência

Entre as vantagens apontadas por diversos autores sobre o uso da videoconferência e/ou da *webconferência*, destaca a economia de tempo e de recursos (KAWAGUCHI et al. 2017; CRUZ; MORAES, 1997); o encurtamento de distâncias ao possibilitar que pessoas situadas em lugares distintos se conectem a uma mesma aula ou conteúdo (KAWAGUCHI et al. 2017; VARGAS, 2018); o acesso a uma ampla gama de leituras, documentos, gráficos e recursos de áudio e vídeo (KAWAGUCHI et al. 2017; FERRARI; LAPOLLI, 2003); e a possibilidade de treinar funcionários e/ou professores em serviço, que carecem de formação adequada. Tanto a videoconferência como a *webconferência* oferecem as vantagens antes indicadas e a escolha de uma ou outra depende dos objetivos traçados pelo professor. A diferença central está nos custos econômicos de instalação: enquanto a videoconferência exige equipamentos mais complexos, a *webconferência* requer de aparelhos com menor qualidade de vídeo e áudio, fator destacado por Dotta e Oliveira (2014, p. 25-26):

[...]a *webconferência* proporciona experiências em aplicações educacionais que possam ser realizadas com baixa qualidade de áudio e vídeo, de outro, favorecem trocas de dados dos computadores, baixo custo, se comparados com os da videoconferência, por exemplo. Por permitir interação em tempo real, conjugando áudio, imagem e movimento, a *webconferência* é uma das mídias que mais consegue se aproximar da interação presencial. (DOTTA; OLIVEIRA, 2014, p. 25-26).

Com relação às desvantagens que apresenta o uso destas tecnologias no processo pedagógico, pode mencionar-se a falta de capacitação técnica dos educadores (BONILLA; PRETTO, 2011, apud KAWAGUCHI et al. 2017), e a inexistência de um bom sistema de monitoramento do ensino (BONILLA; PRETTO, 2011, apud KAWAGUCHI et al. 2017). Por outro lado, existe um grande receio com relação a possíveis danos materiais e financeiros (BONILLA; PRETTO, 2011, apud KAWAGUCHI et al. 2017) e uma apreensão de muitos educadores sobre a sua própria função nesse novo contexto. Para eles a possibilidade de ser substituídos por essas novas tecnologias ou de que os alunos se revelem mais habilidosos do que eles, representa uma ameaça importante que, em muitos casos, deixa recursos tecnológicos à margem dos processos educativos (COSTA, 2004, apud KAWAGUCHI et al., 2017).

A estes fatores devem adicionar-se as dificuldades técnicas e de conectividade que dificultam o uso da videoconferência e/ou da *webconferência* nas escolas, assim como o elevado custo para a aquisição, instalação e manutenção dos equipamentos (CRUZ e MORAES, 1997). De fato, a utilização destas tecnologias requer equipamentos de um custo elevado, uma conexão de banda larga de qualidade, preferencialmente via cabo e disponibilidade de suporte técnico para eventuais falhas (VARGAS, 2018).

A maioria dos autores examinados descreve a videoconferência como um recurso capaz de motivar os alunos, encurtar distâncias e manter o contato e a interação entre professor e alunos de forma semelhante a uma aula presencial. Durante esta investigação, analisou-se uma experiência em que a videoconferência foi utilizada como ferramenta auxiliar da sala de aula. Neste caso, os alunos acessavam o professor remoto, uma atividade que exigiu espaço físico da escola e a presença de um professor mediador para organizar as interações entre alunos e professor remoto. Apesar de que existia a possibilidade de usar uma conexão multipontos, ela não interessa neste modelo em que se promove a interação.

A videoconferência pode ser empregada como uma ferramenta de intercâmbio, onde um professor ensina de forma remota, algo que interessa especialmente a professores de língua inglesa que, em geral, precisam melhorar sua formação linguística e metodológica. Neste modelo, um bom professor rege a sala de aula, enquanto outro, em formação, auxilia. Para este último, a experiência implica aprender boas práticas e aperfeiçoar suas habilidades linguísticas em serviço.

4 PROCEDIMENTOS MÉTODOLÓGICOS

Esta monografia é um estudo qualitativo baseado na metodologia de Estudo de Caso, complementada com revisão bibliográfica, sobre o programa *Hello London* para ensino de língua inglesa com suporte de videoconferência. Este programa foi desenvolvido em 2017 como parceria entre a empresa britânica *Videoconferencing for Global Learning (VCfGL)*, localizada em Londres, e a Organização Não Governamental (ONG) Núcleo de Convivência Menino Jesus, situada em São Caetano do Sul. O presente capítulo aborda questões metodológicas relacionadas à natureza e tipo de pesquisa desenvolvida, assim como o universo e amostra do estudo de caso e os procedimentos e técnicas desta metodologia.

4.1 Natureza da investigação

GIL (2002, p. 7) afirma que pesquisa é “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. O autor também indica que a pesquisa faz-se importante quando a resposta para um problema não está organizadamente disponível. Para sua realização é importante cumprir fases que vão da definição adequada do problema até a apresentação satisfatória de um resultado (GIL, 2002). Por outra parte, o método científico envolve etapas e ferramentas, definidas pelo pesquisador, que permitem estabelecer critérios para encontrar respostas às perguntas enunciadas em sua teoria inicial (CIRIBELLI, 2003, apud PRAÇA, 2015, p. 74).

Praça (2015) afirma que o pesquisador escolhe os instrumentos que utiliza em sua pesquisa para obter resultados confiáveis com possibilidades de aplicações em outras situações. O autor aponta a importância de escolher o tipo de pesquisa, de modo que possam ser organizados os métodos e a amostragem que será analisada com o objetivo de determinar se o estudo será qualitativo ou quantitativo (PRAÇA, 2015). Para Fernandes (2009, apud PRAÇA, 2015), os métodos qualitativos são mais aplicados em pesquisas sociais e culturais que exigem análise de fenômenos, porque seus resultados não podem ser tratados com descrição em números. Os métodos quantitativos, por outro lado, trabalham com números e estatísticas para classificar os resultados de maneira descritiva e analítica. Creswell

(2007), no entanto, ressalta que os métodos de pesquisa adotados podem ser qualitativos, quantitativos ou mistos (quali-quantitativos).

A pesquisa aqui apresentada optou pelo método de Estudo de Caso, definido por Benbasat (1987, p. 370) da seguinte forma:

Um estudo de caso examina um fenômeno em seu ambiente natural, empregando múltiplos métodos de coleta de dados para coletar informações de uma ou algumas entidades (pessoas, grupos ou organizações). Os limites do fenômeno não são claramente evidenciados no início da pesquisa e nenhum controle ou manipulação experimental é usado⁹.

Para YIN (2002, p. 3) “[...] cada estratégia de pesquisa pode ser usada para os propósitos exploratórios, descritivos ou explanatórios”. Em outro trabalho, este autor afirma que para escolher qual o tipo de pesquisa adequado é preciso examinar a pergunta de investigação formulada, o controle que o investigador tem sobre o evento, e a contemporaneidade dos acontecimentos (YIN, 1994). De acordo com este autor,

No geral, os estudos de caso são a estratégia preferida quando questões “como” e “por que” estão a ser colocadas, quando o investigador tem pouco controle sobre os acontecimentos, e quando o foco está nos fenômenos contemporâneos dentro do contexto da vida real. Tais estudos de casos “explanatórios” também podem ser complementados por outros dois tipos – estudos de caso “exploratório” e “descritivo”. Independentemente do tipo de estudo de caso, os investigadores devem exercer grande cuidado ao planejar e fazer estudos de casos para ultrapassar o tradicional criticismo do método. (YIN, 1994, p. 10).

Para este autor, além do tipo de pergunta formulada, o Estudo de Caso é apropriado quando o pesquisador não possui domínio sobre o comportamento dos participantes da pesquisa, o contexto é relevante para o estudo, e os limites do contexto e do fenômeno não são claros (YIN, 2003, apud LUO, 2011)¹⁰.

Segundo Luo (2011) há uma tradição de uso de perspectivas qualitativas em pesquisas sobre o uso de tecnologia em educação. Estes trabalhos incluem uma descrição de como as tecnologias são usadas e optam, em geral, pelo Estudo de Caso. Isto pode ocorrer porque o pesquisador se encontra envolvido no processo, atuando como instrutor ou facilitador. O autor afirma ainda que o Estudo de Caso pode ser considerado uma forma especial de etnografia, porque ambas são

⁹ Tradução livre do texto original em inglês.

¹⁰ Tradução livre do texto original em inglês.

conduzidas em um ambiente natural, com amplo uso de observações, entrevistas, transcrições e anotações para enriquecer a narrativa e dar uma melhor perspectiva do ambiente e das relações estudadas. Uma diferença entre essas metodologias está no uso de um único objeto de estudo para obtenção de um estudo mais detalhado no caso da metodologia de Estudo de Caso¹¹.

Luo (2011) assinala que as reflexões do pesquisador sobre os dados são importantes no Estudo de Caso. Para este autor, o foco contextualizado e a reflexão subjetiva são os valores e a força desta metodologia. Blonk (2003), por sua parte, destaca que o Estudo de Caso ajuda a obter um entendimento mais profundo do problema, com ênfase na descrição da complexidade, da riqueza e da natureza do fenômeno. O Estudo de Caso é uma técnica qualitativa, que envolve observação e reflexão do pesquisador. Ela não visa explorar todas as respostas para um problema, mas observar um fenômeno dentro de um contexto específico. Também é uma opção interessante para a análise de fatos contemporâneos.

4.2 Tipo de pesquisa

Gil (2002, p. 41) afirma que as pesquisas podem ser divididas em “[...] três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas”. As primeiras visam oferecer mais familiaridade com o problema para evidenciá-lo ou construir hipóteses, objetivando aprimoramento ou novas descobertas. Seu planejamento é flexível para acomodar aspectos sobre o estudo, mas normalmente envolve levantamento bibliográfico e/ ou estudo de caso. As pesquisas descritivas, por sua vez, indicam características e estabelecem relações. Elas são mais padronizadas e geralmente envolvem questionários ou observações sistemáticas para estudo de uma amostra. Há pesquisas descritivas próximas das exploratórias por seus objetivos. Esses dois tipos são comuns para estudo de prática e em instituições. Por último, as pesquisas explicativas buscam estabelecer fatores determinantes para acontecimentos dos fenômenos analisados. Trata-se de uma tentativa por alcançar um conhecimento mais profundo sobre a realidade e a justificativa de seus acontecimentos, com maior risco de ocorrência de erros.

¹¹ Tradução livre do texto original em inglês.

Rodrigues (2007 apud PRAÇA, 2015, p. 75), por sua parte, indica que existem seis tipos de pesquisa científica:

- pesquisa exploratória: que busca se familiarizar com os fenômenos surgidos durante a pesquisa, explorando os próximos passos mais profundamente e com maior precisão;
- pesquisa experimental: que envolve experimentos de qualquer natureza que possam auxiliar no desenvolvimento da pesquisa;
- pesquisa acadêmica: que é realizada em uma instituição de ensino visando na maioria das vezes um conhecimento específico para determinada disciplina docente;
- pesquisa empírica: aquela realizada em qualquer ambiente;
- pesquisa de campo: aquela baseada na coleta de fenômenos que ocorrem na realidade a ser pesquisada;
- pesquisa laboratorial: aquelas que ocorrem em situações controladas, na maioria das vezes um ambiente fechado como um laboratório, onde se pode controlar as condições ideais para desenvolvimento da pesquisa; e
- pesquisa teórica: baseada na análise de determinada teoria, utilizando para tal embasamento, também teóricos e não experimentais.

Para Gil (2002) é importante determinar um plano de pesquisa que compreende diagramação, análise e interpretação e coleta de dados. Em uma pesquisa bibliográfica ou documental, por exemplo, a coleta de dados ocorre através de leitura, mas se ela é resultado de informação cedida por pessoas, pode ser uma investigação experimental; ex-postfacto; levantamento ou estudo de caso; o que pode aplicar-se também às pesquisas-ação e participantes. Um método de pesquisa é a revisão bibliográfica que, segundo Creswell (2007), limita o assunto estudado e identifica a importância do tema escolhido.

A pesquisa que aqui se apresenta é de caráter exploratório. Seu objetivo foi analisar a utilização de suporte tecnológico para uso de vídeo com professores fluentes para o ensino da língua inglesa. Trata-se de um trabalho descritivo, na medida em que busca identificar características do uso desta tecnologia e das pessoas que a utilizam, com a finalidade de ensinar ou participar do processo de ensino-aprendizagem e destacar as relações expressas pelos sujeitos de um contexto específico.

4.3 Universo e amostra: o programa *Hello London*

O caso escolhido para análise foi um programa desenvolvido pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus, localizada na cidade de São Caetano do Sul, estado de São Paulo, que atende crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social no contra turno escolar.

O programa resultou de uma parceria entre a ONG e a empresa inglesa *Video Conferencing for Global Learning*¹² (VCfGL) para avaliar a integração da tecnologia de videoconferência, disponibilizada por eles sem custos, no contexto educacional brasileiro (materiais e métodos). A autora deste estudo realizou a intermediação para a parceria e atuou como professora mediadora.

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, que utilizou o Estudo de Caso como metodologia de investigação, assim como questionários enviados aos professores ingleses que ministram em Londres aulas através de videoconferência e a educadores brasileiros formados em letras e pedagogia. A análise do problema foi realizada com base nas observações feitas pela pesquisadora e nas respostas fornecidas pelos entrevistados. Do programa mencionado, participaram:

- Professora mediadora, responsável pelas traduções durante as videoconferências, quando necessário, e pela organização das atividades de retenção dos conteúdos ministrados através das videoconferências. Durante este processo, a investigadora manteve contato com a professora nativa no intuito de analisar os resultados obtidos nas aulas;
- Professores da cidade de Londres, na Inglaterra, responsáveis pelas aulas de língua inglesa;
- Professora auxiliar, responsável em apoiar a professora mediadora nos trabalhos em grupo e garantir o uso da língua inglesa durante as atividades;
- Funcionários da ONG que acompanharam as aulas de inglês por videoconferência.

¹² Site da VCfGL: <http://www.vcagl.co.uk/>

Todos os participantes, com exceção da professora mediadora (pesquisadora deste trabalho) responderam às perguntas apresentadas. Foram entrevistados professores ingleses da VCfGL, que trabalharam com o Brasil e o Uruguai. Ao todo foram respondidos dez questionários em outubro de 2018. O programa brasileiro se encerrou em dezembro de 2017, mas os professores nativos continuam seu trabalho em outros países. Os profissionais estrangeiros atuaram como professores remotos dos estudantes da ONG, enquanto os brasileiros participaram de algumas videoconferências e como apoio na realização das aulas.

4.4 Procedimentos e técnicas do estudo de caso

O método de Estudo de Caso visa a obtenção de dados de fontes diversas, documentais e de pessoas, com o objetivo de delinear o fenômeno analisado. Em termos de relevância, entende-se que o emprego da tecnologia de videoconferência no ensino de língua inglesa com professores nativos e em ambiente educacional alternativo, ou seja, fora do sistema formal de educação, é um tema inovador e oportuniza a identificação de fatores significativos, limitantes ou potencializadores do uso desta tecnologia.

A coleta de dados considerou:

a) Aspectos documentais:

- Descrição e histórico da ONG;
- Descrição e histórico da empresa VCfGL;
- Descrição da tecnologia empregada;
- Descrição do programa: alunos, encontros e atividades.

b) Aspectos humanos, questionário e entrevistas:

- Informações dos participantes: identificação, formação e experiência;
- Abordagem educacional: materiais, método, atividades, avaliação;
- Itens adicionais: motivação dos participantes, dificuldades e potenciais da experiência, percepção de resultados para a aprendizagem.

Os questionários foram elaborados pela pesquisadora, com permissão da ONG e da empresa *Vídeo Conferencing for Global Learning*¹³ (VCfGL), e aplicados via *e-mail* aos professores nativos e de forma presencial na ONG à professora auxiliar e aos funcionários da ONG. As perguntas buscaram conhecer sobre a implementação do programa, resultados obtidos, benefícios e dificuldades relacionados ao conteúdo e procedimentos metodológicos da oferta das aulas *on-line*. As respostas entregues pelos participantes permitiram compreender aspectos da vida pessoal e profissional de cada um deles, assim como temas relativos ao ensino de língua inglesa no ciclo básico.

¹³<http://www.vcgl.co.uk/>

5 PROGRAMA HELLO LONDON: ESTUDO DE CASO

O programa *Hello London* foi desenvolvido entre os meses de fevereiro e dezembro de 2017, como uma parceria entre a ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus, situada em São Caetano do Sul-SP, Brasil, e a empresa britânica *Videoconferencing for Global Learning* (VCfGL), com sede em Londres, Inglaterra. O objetivo foi avaliar o uso da tecnologia de videoconferência, disponibilizada sem custos pela empresa VCfGL, no contexto educacional brasileiro. A metodologia escolhida para realizar esta análise foi o estudo de caso.

5.1 Instituições participantes do programa *Hello London*

A ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus atende crianças e adolescentes de escolas da região, em situação de vulnerabilidade social. Esta instituição busca promover uma melhor interação familiar, assim como o desenvolvimento de habilidades tecno-artísticas e acesso a atividades culturais, como aulas de judô, circo, *street dance* e *ballet*. De acordo com o site da instituição:

O Núcleo de Convivência Menino Jesus, fundado em 26 de abril de 1995, em São Caetano do Sul, Rua Justino Paixão, 45, teve sua origem no Centro Social São Caetano, uma das quatro casas da Associação Lar Menino Jesus, Entidade criada por D. Jorge Marcos de Oliveira, em Santo André em 28 de fevereiro de 1956.

Seu objetivo era o atendimento a meninos em situação de abandono, em regime de internato. Em 25/01/1973 inaugura o prédio, hoje sede do NCMJ (Núcleo de Convivência Menino Jesus), em terreno doado pela Prefeitura e construção realizada pelos Clubes de Rotary da Cidade. Em 26/04/1995, portanto, o NCMJ (Núcleo de Convivência Menino Jesus) emancipa-se da ALMJ (Associação Lar Menino Jesus) sendo administrado pela comunidade de São Caetano do Sul, com a finalidade de atender crianças e adolescentes de ambos os sexos em regime de apoio socioeducativo em meio aberto. Em 2010, o imóvel sede foi incorporado ao patrimônio através de doação da ALMJ (Associação Lar Menino Jesus).

Ao longo de sua história, o NCMJ (Núcleo de Convivência Menino Jesus) teve projetos aprovados pela antiga Fundação VITAE, Fundação Salvador Arena, Magneti Marelli, e CMDCA de São Caetano do Sul. Outros resultados expressivos vieram de sua estratégia socioeducativa, a arte educação: mais de 30 troféus em Dança, 4 espetáculos na Grande São Paulo, 16 bolsas de estudo em escolas de Ballet da região e na escola English National Ballet School em Londres. Dos adolescentes atendidos nesse período, 100% encontram-se no sistema escolar – 2º ou 3º Grau. (Disponível em <https://www.nucleomeninojesus.org.br/quem-somos> Acesso em: novembro / 2018).

A instituição declara ter como missão:

Contribuir para o fortalecimento das famílias em situação de vulnerabilidade social, através da participação no processo de desenvolvimento de seus filhos (crianças, adolescentes e jovens), atendendo as necessidades específicas e as potencialidades. (Disponível em <https://www.nucleomeninojesus.org.br/quem-somos> Acesso em: novembro / 2018).

Seus objetivos específicos são:

Oferecer às crianças, adolescentes, jovens e familiares, ambiente e atividades que lhes possibilitem:

- Adquirir condições de saúde nutricional que favoreçam o desenvolvimento natural das potencialidades;
- Ampliar o conhecimento de mundo a partir de vivências que estimulem a observação e a experimentação social, científica e cultural;
- Exercitar, na convivência cotidiana, os valores pertinentes a uma cultura de paz;
- Adquirir confiança e elevar a autoestima através, principalmente, do aprendizado das diversas linguagens e formas de expressão;
- Desenvolver habilidades para realizar, com autonomia, os desafios cotidianos bem como as tarefas cooperativas.

(Disponível em <https://www.nucleomeninojesus.org.br/quem-somos> Acesso em: novembro / 2018).

Figura 1. Logo do Núcleo de Convivência Menino Jesus



Fonte: Disponível em: <https://www.nucleomeninojesus.org.br/quem-somos>.

Por sua vez, a empresa VCfGL promove o ensino de línguas através do uso de tecnologia de videoconferência de alta qualidade. Sua oferta inclui conteúdo para sala de aula e classes com professores nativos. Garante uma aprendizagem de qualidade e possibilita aperfeiçoamento profissional em serviço para os professores que participam do programa¹⁴: Desde 2014 atua no Uruguai, através do programa *Ceibal en inglés*¹⁵, em parceria com o *British Council*¹⁶. O governo deste país investe

¹⁴ Tradução livre do inglês do site: <http://www.vcfgl.co.uk/portfolio/about/>.

¹⁵ Detalhes sobre o projeto podem ser obtidos através do site do setor educacional do Uruguai em espanhol <https://ingles.ceibal.edu.uy/>.

desde 2012 na formação em língua inglesa de seus estudantes e, a partir de 2014, iniciou um processo de avaliação¹⁷ contínua para verificar e melhorar seus resultados. De acordo com o ranking de fluência em língua inglesa, organizado pela *Education First* (EF)¹⁸, em 2017 o Uruguai ocupava a 43ª posição, nível considerado de proficiência baixa, lugar que pulou para a 40ª posição, em 2018, com um nível proficiência moderada. O Brasil, neste mesmo ranking, pontuou na posição 41ª em 2017 e passou para 53ª em 2018, isto é, permaneceu em um nível de proficiência baixa (MORENO, 2017, 2018).

Atualmente, a VCfGL trabalha também na Tanzânia. À época em que foi realizado o contato com esta empresa, ela se encontrava à procura de uma parceria com uma instituição brasileira. Estabelecida essa cooperação, a VCfGL desenvolveu um curso de conversação para alunos do Brasil e da Tanzânia com o objetivo de:

[...] delivers content into classrooms using HD quality video conferencing technology. Our remote teachers currently teach thousands of English classes to children in Uruguay as part of the Ceibal en Inglés project.

We have recently developed our own English language conversation course which is delivered through bespoke video conferencing technology to students based in Brazil and Tanzania. Using native speaking teachers, the course aims to raise English proficiency levels, and provides valuable CPD for teachers and trainers in the participating countries.

We have proven in the last year that our technology is capable of delivering lessons to any part of the world. Our successful teaching methods speak for themselves. Classroom teachers, pupil reviews and research state that our methodology raises attainment and accelerates learning.

We can also provide technical training and support for institutions seeking to teach using our bespoke hardware and content.

¹⁶ Informações sobre o programa do Uruguai podem ser obtidas através do site da *British Council* em língua inglesa https://www.britishcouncil.uy/en/programmes/education/ceibal-en-ingles?_ga=2.227518365.1268660293.1542565555-904197296.1542565555.

¹⁷ Mais informações sobre as avaliações em <https://ingles.ceibal.edu.uy/storage/app/media/instructivo-de-aplicacion-2018-editada.pdf>.

¹⁸ EF- Education First iniciou suas atividades na Suécia com a organização de intercâmbios para jovens interessados em aprender idiomas nos países de origem. A empresa se expandiu mundialmente e ampliou seus serviços para ensino de idiomas. Anualmente ela promove testes voluntários on-line para conhecer os países com melhor fluência no inglês. Para realização destas avaliações, a empresa oferece parceria a escolas de idiomas interessadas em avaliar o nível de inglês de seus alunos. Dados obtidos no site brasileiro da empresa: <https://www.ef.com.br/about-us/our-history/>. Acesso em nov.2018.

Figura 2. Logo da Videoconferencing for Global Learning (VCfGL)



Fonte: Disponível em: <http://www.vcagl.co.uk/>

5.2 As atividades do programa Hello London

As atividades desenvolvidas pelo programa *Hello London* foram pensadas para crianças e adolescentes entre sete e dezoito anos de idade para ensino da Língua Inglesa. O foco central foi promover dinâmicas de interação e conversação entre estudantes e professores nativos através do uso de recursos específicos para videoconferência: decodificador, microfone de precisão e câmera em dois pontos, zoom e foco com movimentação ampla de quase 360°, que pode ser observado na Figura 3 abaixo. Este equipamento foi conectado a um cabo de Internet e a uma televisão de 50 polegadas para garantir uma melhor qualidade de som e de imagem. Os professores nativos trabalharam da cidade de Londres, portanto, inseridos na cultural local. Para implementar o programa, a ONG parceira precisou disponibilizar Internet via, uma conexão de alta qualidade, e o ambiente físico. O aparelho cedido pela empresa britânica ficou conectado de forma permanente para evitar possíveis danos ocasionados por mudanças de conexão.

Figura 3. Modelo do equipamento utilizado nas atividades de videoconferência fornecido pela empresa VCfGL para as atividades realizadas na ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.



Fonte: Disponível em: <http://www.vcagl.co.uk/portfolio/technology/>

A parceria entre a empresa britânica e a instituição brasileira começou em 20 de abril de 2016, quando o Núcleo de Convivência Menino Jesus aceitou seu programa de videoconferência. O equipamento foi levado até a instituição e uma vídeo-chamada para teste foi realizada, essa vídeo-chamada teste foi documentada através da imagem 4, com Mina Patel e os funcionários da ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus interagindo com um responsável pela conexão diretamente no Reino Unido. Nas semanas subsequentes foram feitas algumas provas para verificar a funcionalidade do equipamento e a qualidade da conexão. Estes ensaios, realizados pela diretora da empresa e um funcionário da área de comunicação da ONG, em dias diferentes e sempre antes da utilização dos aparelhos nas aulas por videoconferência, permitiram compreender o funcionamento geral do sistema.

Figura 4. Primeira videoconferência para teste com funcionários do Núcleo de Convivência Menino Jesus e a responsável da empresa VCfGL, Mina Patel.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

As atividades do programa começaram em 4 de maio de 2016 com aula demonstrativa para as crianças, acompanhadas de Londres pela Sra. Mina Patel, idealizadora do programa, como pode ser visto na Figura 4 abaixo. O conteúdo trabalhado em aula, por exemplo, uma música com cumprimentos, foi enviado por e-mail aos educadores para que mais tarde pudessem praticar com seus estudantes, uma forma de fixar o conteúdo estudado.

Figura 5. Videoconferência aula experimental com crianças do Núcleo de Convivência Menino Jesus e a responsável pela empresa VCfGL, Mina Patel.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

5.3 Descrição das turmas que participaram nas aulas por videoconferência em 2017

O programa *Hello London* foi desenvolvido entre 2016 e 2017, mas a análise desta experiência para esta pesquisa foi realizada em 2017. Naquele ano se iniciou uma segunda etapa do programa que, igual à anterior, contou com a participação de professores nativos e professores de Língua Inglesa brasileiros. Organizaram-se quatro turmas, descritas na Tabela 1.

Tabela 1. Turmas, número de aulas e quantidade de participantes.

| Turma | Faixa etária (Anos) | Aulas presenciais | Aulas por vídeo conferência | Nº de alunos | Professor remoto |
|---|---------------------|--|--|---|---------------------------------------|
| Turma. 1 Adolescentes manhã | 12 a 14 | 22/02 a 12/04: 1 hr. 19/04 a 11/10: 30 min. 18/10 a 06/12: 15 min. | 19/04 a 08/10: 30 min. 15/10: 45 min. | Fevereiro: 12 Agosto: 14 Dezembro: 13 | Ms. Amy Bentley |
| Turma. 2 Adolescentes tarde | 12 a 18 | 09/03 a 11/05: 1 hr. 18/05 a 07/12: 15 min. | 18/05 a 08/12: 45 min. | Início: 14 Agosto: 6 Fim: 10 | Mr. David Wilner and Ms. Anne De Asha |
| Turma. 3 Pré-adolescentes manhã | 09 a 11 | 22/02 a 11/10: 1 hr. 18/10 a 06/12: 30 min. | 18/10 a 06/12: 30 min. | Início: 18 Agosto: 20 Fim: 12 | Ms. Amy Bentley |
| Turma. 4 Crianças tarde | 7 a 10 | 21/09 a 06/12: 15 min. | 21/09 a 06/12: 45 min. | Início: 13 Fim: 10 | Ms. Anne De Asha |

Fonte: Elaboração própria.

5.3.1 Turma 1 – Adolescentes, período da manhã

A turma de adolescentes, do período da manhã, começou suas atividades em 22 de fevereiro com aulas presenciais de uma hora, ministradas pela autora deste estudo e, quando possível, com o apoio de uma professora auxiliar. A partir de 19 de abril as aulas foram divididas em dois momentos: 30 minutos de aula por videoconferência com a professora Amy Bently e 30 minutos de aula presencial. O início do horário de verão, em 15 de outubro, possibilitou uma ampliação do tempo de aulas por videoconferência, que passaram a ser de 45 minutos com 15 minutos de aula presencial. Em geral, a professora auxiliar prestava apoio para incentivar um maior uso da língua alvo, organizar jogos e dinâmicas, fazer anotações e contribuir com sugestões para melhorar a qualidade das aulas. As aulas presenciais começaram antes dos encontros por videoconferência para introduzir o estudo da língua inglesa para os estudantes e como uma forma de familiarizar-se com a pesquisadora. Sempre que possível o educador da turma acompanhava as aulas presenciais e por videoconferência, auxiliando na organização dos estudantes. É possível algumas atividades realizadas nesse período, usando diferentes configurações de sala de aula nas Figuras 6, 7, 8, 9, 10 e 11 abaixo.

Figura 6. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 7. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 8. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 9. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 10. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 11. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

No primeiro dia de aula os alunos responderam um questionário com informações de nome, idade, escola de procedência e se já haviam estudado inglês em escola regular ou escola de idiomas. No meio do ano, os alunos responderam outro questionário, esta vez para conhecer as aprendizagens obtidas nas aulas por videoconferência. Naquela oportunidade realizaram também uma atividade em inglês para medir seu conhecimento. A mesma avaliação foi aplicada ao final do curso para verificar seu progresso, junto com uma prova oral (entrevista) realizada pela professora nativa. Estas atividades foram digitalizadas e enviadas para a empresa britânica, que após a correção e reunião com a pesquisadora deste estudo, enviou um relatório apontando o grau de aproveitamento das atividades realizadas para a ONG. Este parecer considerou a avaliação da professora que acompanhou a turma e da idealizadora do programa, presente em todas as atividades realizadas.

As aulas por videoconferência acabavam tendo um formato único de organização de sala, possibilitando que todos pudessem ver e ser visto pela professora remota. Os alunos dirigiam-se à frente da sala para conversar com a professora remota ou para apresentar diálogos e/ou atividades realizadas. A

disposição da sala pode ser observada na Figura 12, que contou com a participação da educadora da turma e da coordenadora pedagógica da ONG.

Figura 12. Primeira aula com videoconferência da professora Amy Bentley para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Na figura 13 abaixo é possível ver um dos *layouts* utilizados pela professora remota para ensinar o conteúdo para os alunos.

Figura 13. Primeira aula com videoconferência da professora Amy Bentley para a turma de adolescentes da manhã.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

5.3.2 Turma 2 – Adolescentes, período da tarde

A turma de adolescentes do período da tarde tinha idades semelhantes à da turma da manhã. Nela participaram também membros da comunidade: alguns alunos externos de Ensino Médio e inclusive de faculdades, interessados em desenvolver a comunicação em língua inglesa com professor nativo. As aulas começaram em 9 de março com a pesquisadora deste estudo e, em 18 de maio, iniciaram as aulas por videoconferência com dois professores diferentes da turma da manhã, devido à troca de horário de verão. Esta turma sempre teve 45 minutos de aula por videoconferência, porém a aula presencial sofreu alterações de tempo e de horário para que os alunos pudessem conciliar esta atividade com as aulas de circo, cujo horário passou para o mesmo dia das aulas de inglês.

O conteúdo e a maneira de trabalhar foram semelhantes à da turma da manhã. Apesar das mudanças de horário, procurou-se garantir a todos acesso ao mesmo conteúdo. Embora com professores diferentes, a aula por videoconferência também integrou os mesmos conteúdos. Esta turma, ao iniciar as aulas por videoconferência, se sentia mais segura para comunicar-se em inglês, de modo que o professor remoto, David Wilner, pôde praticar outras estruturas, além das saudações trabalhadas na primeira aula de videoconferência da turma da manhã. A segunda professora foi Anne De Asha.

Nas Figuras 14 a 19 abaixo é possível ver que as atividades realizadas com os alunos antes do início das aulas com recurso de videoconferência variaram quanto a sua forma e a disposição da sala de aula. Os alunos conseguiam interagir entre si, com o conteúdo, com a professora pesquisadora e com a professora auxiliar de diferentes formas. Essa turma foi a turma que mais teve rotatividade de alunos, com poucos alunos que participaram do começo ao fim das atividades.

Figura 14. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 15. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 16. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 17. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 18. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Figura 19. Primeiras aulas com a pesquisadora para a turma de adolescentes do período da tarde.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus.

Nas figuras 20 a 22 abaixo, observa-se a primeira aula de videoconferência da turma de adolescentes da tarde com o professor David Wilner. Além da formação em sala representada na figura 20, é possível observar a interação do professor com

uma dupla na figura 21 e o aluno se oferecendo para participar da atividade na figura 22.

Figura 20. Primeira aula com videoconferência do professor David Wilner para a turma de adolescentes do período da tarde



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

Figura 21. Primeira aula com videoconferência do professor David Wilner para a turma de adolescentes do período da tarde. Alunos apresentando um diálogo para o professor remoto



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

Figura 22. Primeira aula com videoconferência do professor David Wilner para a turma de adolescentes do período da tarde. Aluno se voluntariando para participar da atividade proposta pelo professor remoto



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

5.3.3 Turma 3 - Pré-adolescentes do período de manhã

A turma de pré-adolescentes, do período da manhã, estava formada por estudantes entre 9 e 11 anos. As aulas presenciais tiveram início em 22 de fevereiro; o conteúdo trabalhado foi semelhante ao da outra turma. Puderam experimentar o material (slides e músicas) fornecido pela professora remota, no intuito de promover um estudo do mesmo conteúdo trabalhado com a turma que tinha o recurso de videoconferência. Com o passar dos meses, os conteúdos abordados passaram a se distanciar. A arquitetura do programa permite trabalhar aquilo que é mais significativo para cada turma, sem necessidade de seguir um roteiro rígido.

Uma das atividades realizadas por esta turma foi escrever uma carta para colegas do Paquistão. O projeto, organizado pelo site *iEarn*,¹⁹ consistiu no envio de um *Ted Bear* (urso de pelúcia) que levou as histórias para contá-las em outro país. Por falha de comunicação entre os professores, a parceira internacional se

¹⁹ Mais informações sobre os projetos do site *iEarn*, disponíveis no site: <<https://iearn.org/>>. Acesso em: nov.2018.

comprometeu com igual projeto com outro país e os alunos acabaram sem retorno para suas cartas. Em outubro, esta turma pôde ter aulas por videoconferência com a mesma professora da Turma 1, adolescentes do período da manhã, Amy Bentley. Embora o conteúdo tratado não fosse o mesmo, era muitas vezes semelhante. Trinta minutos eram usados para a aula por videoconferência e 30 minutos eram de aulas presenciais com a pesquisadora deste estudo. O início das aulas de videoconferência foi possível porque os estudantes constantemente perguntavam quando eles poderiam acessar esta modalidade. O início do horário de verão abriu a possibilidade de uma sala na sede em Londres.

Nas figuras 23 a 26 abaixo é possível ver as atividades realizadas com a turma. Nessa turma, a maior a participar do programa oferecido na ONG, a educadora da ONG participava ativamente das atividades, cooperando na organização das atividades e auxiliando os alunos na realização das tarefas. Como nas outras turmas, o espaço físico da sala favoreceu a realização de atividades com diferentes organizações dos alunos, permitindo dinâmicas variadas.

Figura 23. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

Figura 24. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

Figura 25. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

Figura 26. Primeiras aulas da turma A (Pré-adolescentes) com a pesquisadora.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

5.3.4 Turma 4 – Crianças, período da tarde

No final de setembro, uma turma de crianças entre 6 e 10 anos, frequentadoras da ONG no período da tarde, passou a contar com aulas de videoconferência no horário das 13h:30min às 14h:15min. As aulas para essa turma foram preparadas com um foco diferente das outras turmas, dado que maioria ainda não estava completamente alfabetizada. Por outro lado, as atividades de fixação precisavam ser mais lúdicas e contar sempre com o suporte da educadora da turma, assim como do professor remoto e da pesquisadora deste estudo. Como o horário da videoconferência da Turma 2 de adolescentes coincidia com a finalização desta turma, a participação da educadora da turma como apoio para a realização das atividades, foi imprescindível. Este foi o grupo mais heterogêneo e também o mais prestativo na colaboração entre eles. Ao ser crianças menores, se mostravam mais encantadas com a ideia de conversar com um professor nativo por meio de uma televisão. A documentação em fotos desta turma foi mais restrita devido a demanda de atenção para os alunos, mas a figura 27 abaixo retrata uma aula com a videoconferência e todos os alunos em seu grau máximo de atenção. Para esta turma a professora remota foi Anne De Asha. Assim que encerravam as atividades

com esta turma, a mesma professora iniciava sua aula com o grupo de adolescentes da tarde.

Figura 27. Aula com videoconferência da professora Anne de Asha para a turma de crianças do período da tarde.



Fonte: Mariana Bonotto. Fotos autorizadas para publicação pela ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus

5.4 Análise do programa *Hello London*

Atualmente, a comunicação em Língua Inglesa é fundamental para o desenvolvimento educacional, profissional e cultural. Contudo, as avaliações sobre proficiência nesta língua mostram que o Brasil se mantém em posições consideradas baixas. Em grande medida, esta realidade é consequência da falta de profissionais qualificados fluentes em Língua Inglesa e de cursos que apresentam metodologias pouco inovadoras. Neste sentido, o uso da tecnologia para acessar professores nativos pode ser uma excelente possibilidade de treinamento em serviço para docentes brasileiros, assim como para estudantes que se beneficiam de aulas dinâmicas, baseadas principalmente no desenvolvimento de habilidades comunicacionais, mediante conversações com falante nativo.

Estes são os objetivos do programa *Hello London* que busca promover o ensino e a aprendizagem da Língua Inglesa por meio de aulas de videoconferência com professores nativos. Esta forma de conhecer favorece trocas culturais, impulsiona o empoderamento de seus participantes e vincula professores e estudantes a uma

realidade mais próxima de seu cotidiano. O sistema de videoconferência permite que pessoas fisicamente distantes, se comuniquem em tempo real, sem necessidade de deslocamentos. Desta forma, há uma importante redução de custos tanto para os estudantes que podem acessar um professor nativo, como para os educadores brasileiros que monitoram a atividade e recebem uma formação durante seu período de trabalho.

A parceria entre a empresa VCfGL e a ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus tinha como objetivo principal verificar a aplicabilidade de um programa destas características à realidade educacional brasileira. A análise dos resultados foi feita por meio de atividades realizadas com os estudantes, em cada aula, assim como por um exercício avaliativo aplicado antes e depois de um número determinado de encontros, e de uma entrevista individual com os alunos para verificar sua fluência oral, ao término do curso. Este conjunto de avaliações buscou conhecer quanto do conteúdo trabalhado em aula tinha sido assimilado e se o aluno era capaz de reproduzir essas aprendizagens em situações cotidianas. Embora o sistema de avaliação empregado não tenha sido feito com testes oficiais, pode-se verificar uma melhora significativa no uso da língua e um importante grau de retenção dos conteúdos trabalhados que se expressou nas atividades escritas. No caso específico das crianças e adolescentes atendidos pela ONG brasileira, pode-se afirmar também que as aulas à distância permitiram uma ampliação de seu horizonte cultural ao possibilitar maior conhecimento sobre outros países.

Com relação à aplicabilidade deste programa no Brasil, concluiu-se que a presença de um professor brasileiro em sala, com conhecimento das duas línguas, é imprescindível para organizar o espaço e os momentos de atividades, assim como para auxiliar os alunos em caso de dúvidas. Também se verificou a necessidade de material didático de apoio, uma forma de garantir um contato mais frequente dos alunos com a língua e de estruturar e fixar os conteúdos abordados. Em termos metodológicos, entende-se que o foco deve ser a prática da língua, com uma apresentação do conteúdo através de *Drills*, e diálogos tanto com o professor remoto quanto com colegas de sala. Desta forma, os estudantes podem pôr em prática o conteúdo apresentado e desenvolver habilidades de compreensão auditiva e comunicação oral. O planejamento em longo prazo também permitiria definir atividades e ações capazes de potencializar e melhorar o rendimento dos alunos.

Interessa, por outra parte, uma frequência maior de aulas que, no projeto analisado, era só de uma vez por semana.

As maiores dificuldades encontradas na implementação do projeto foram de natureza técnica. Logo no início, quando o equipamento foi ligado, não funcionou. Apesar de muitas tentativas, essa primeira aula não pôde acontecer e a presença do técnico, de folga naquele dia, revelou-se fundamental. Mais tarde, constatou-se que os aparelhos haviam sofrido uma avaria. Dado que a reposição demoraria algum tempo, foi disponibilizado um link para participar da aula através do navegador. Esta experiência mostrou que, sem o kit de videoconferência, a qualidade de recepção era inferior e os alunos se dispersavam com maior facilidade, o que comprometia seu aprendizado. Estes momentos de menos concentração também eram favorecidos por problemas de queda da conexão.

Outro contratempo importante foi a manutenção da rede de *Internet*. Durante o período de duração do projeto, o técnico da instituição se desligou e a manutenção passou a ser feita por uma empresa terceirizada. A demora em identificar o problema de conexão ocasionou o cancelamento de algumas das aulas por videoconferência, tempo que foi coberto por aulas presenciais. Por outro lado, o sinal da conexão *Internet* era, muitas vezes, fraco demais, o que impedia um bom funcionamento do equipamento. Uma boa conexão é requisito principal para a realização deste programa. Apesar das dificuldades técnicas apontadas, é preciso destacar que, uma vez instalado o equipamento, este não requer ajustes e/ou configurações, e é de fácil manuseio, mesmo se comparado com outros aparelhos de videoconferência disponíveis no mercado.

Em outro âmbito de considerações, interessa destacar que a motivação e grau de comprometimento dos estudantes são essenciais para a obtenção de bons resultados. Como a instituição parceira para aplicação do projeto não tem fins educacionais, as crianças e adolescentes que dela participam não estão habituados a fazer lição de casa enviada pela ONG. As atividades de ensino de Língua Inglesa, realizadas em 2017, tiveram caráter obrigatório para as crianças e adolescentes que frequentam esta instituição. Ao contrário, um ano antes, também durante aplicação deste programa, as atividades eram voluntárias: os alunos que tinham interesse participavam do programa.

A vontade de participar das aulas se expressou na atitude adotada em sala pelos estudantes, assim como no cumprimento das atividades relacionadas com o

curso. Isto facilitou o desenvolvimento linguístico e contribuiu para um maior entrosamento entre os participantes. No caso dos alunos externos, cuja participação era voluntária, observou-se uma diferença com relação à retenção dos conteúdos. Dado seu grande interesse por aprender inglês, tiveram um maior aproveitamento das possibilidades oferecidas pelo programa. Os alunos menores, por sua vez, mostraram-se encantados de estar na sala para comunicar-se com um professor estrangeiro.

Durante as entrevistas finais, alguns dos adolescentes, nem sempre dispostos a permanecer em sala de aula, apontaram aspectos que consideraram importantes para melhorar o programa. Também expressaram ter gostado muito das aulas e estar motivados para uma continuidade do programa. Alguns reconheceram que poderiam ter brincado menos durante as aulas para aproveitar melhor o conteúdo, mas destacaram que sempre que prestavam atenção conseguiam compreender o conteúdo ensinado.

As considerações aqui apresentadas visam melhorar uma futura aplicação deste programa. Importa destacar que o apoio, a determinação e o compromisso das instituições envolvidas, são fundamentais para alcançar bons resultados. Sem este suporte institucional o programa tem poucas possibilidades de sucesso.

5.5 Análise dos questionários

Tabela 2. Respostas fornecidas pelos professores com sede em Londres.

| Identificação | | | | | |
|------------------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|-----------------|------------------------------|
| nome | Anne | David | Esther | Raquel | Xavier |
| idade | 61 | 29 | 51 | 28 | |
| formação | | BA Politics | | Masters of Arts | History Degre & Master |
| Experiência Profissional | 20 | 2 | 7 | 6 meses | 1.75 |
| Função no Projeto | English language teacher | remote teacher | Temporary Teaching staff | Remote Teacher | Remote Teacher & Coordinator |
| Conhecimento tecnologia V.C. | SIM | SIM | SIM | NÃO | NÃO |
| Experiência com V.C. | SIM | NÃO | SIM | NÃO | |

Indique problemas tecnológicos que ocorreram - Nota (de 0 a 10)

| | | | | | |
|---|--|---|--|--|---|
| Áudio: | 2 | 1 | 4 | 5 | 6 |
| Imagem: | 2 | 1 | 2 | 3 | 6 |
| Internet: | 2 | 0 | 2 | 1 | 6 |
| Equipamento : | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 |
| Outras considerações sobre esse tópico: | Initially there were problems with the internet connection in Brazil. Occasionally images would freeze or be distorted. When this happened the class was cancelled – probably twice. Once these problems had been resolved the classes ran smoothly. The camera enabled me to speak directly to students, to pan and zoom onto students in Brazil and the visualizer enabled me to show physical resources e.g. plates of food, games, diagrams. | issues with VC equipment mainly due to CTs lack of knowledge (CT = Classroom Teacher) | External factor need to be taken into account as different environment and seasonal issues would affect both connection as different times | Internet + equipment are stable. Audio is most problematic | |

Itens sobre os Conteúdos

| | | | | | |
|---|-----------|-----------|--|----------------|-------|
| conteúdos x escolaridade | Excelente | Otimo | Otimo | Otimo | Otimo |
| Conceito x abordagem | Otimo | Excelente | Otimo | Otimo | Otimo |
| Exercícios x proposta pedagógica | Excelente | Otimo | Otimo | Bom | Otimo |
| Compreender professores estrangeiros | Otimo | Otimo | Excelente | (ask students) | Otimo |
| Fala x nível dos alunos | Otimo | Otimo | Excelente | Bom | Otimo |
| Outras considerações sobre esse tópico: | | | It was vital to concept to have in place an outstanding teacher who was able to expand the vocabulary and give extra explanation to the content provided by the Foreign Teacher. This gave the students the confidence to successfully inter-act with that teacher and take risks with their learning and ultimately to excel in their studies | | |

Itens sobre os Métodos Empregados

| | | | | | |
|-----------------------------|-------|-------|-------|-----|-------|
| Método adequado | Otimo | Otimo | Otimo | Bom | Otimo |
| Avaliações x formato ensino | Otimo | Otimo | Otimo | Bom | Otimo |

| | | | | | |
|---|--|---|--|-----|-----|
| Tempo de aula adequado | Otimo | Otimo | Bom | Bom | Bom |
| Local e ambiente | Otimo | Otimo | Otimo | Bom | Bom |
| Outras considerações sobre esse tópico: | Class time was adequate for the younger children but the sessions for the older students could have been longer. The seating arrangements meant that some students were less visible to me but generally the organization in Brazil worked well with the students able to come to the camera to talk directly to me when requested. Assessments related directly to the concepts taught. | classrooms don't need much other equipment apart from VC kit. | The method used were to ensure all students had access to learning and they were able to participate in that learning journey. In order to empower them to use the lessons to understand a new language and to excel in that language. Being able to interact with a person who lived and was a naïve speaker helped the student to hear and see what they see and experience learning a language almost like in 3D. It was important that they experienced and understood the culture, its people, their traditions and their environment and to then turn the table, and take on the role as teacher and to share their pride in their language, culture, traditions and environment and exchange similarities and difference; celebrate both. | | |

| | | | | | |
|--|---|--|---|-----------|-------|
| <p>Alunos motivados. Deficiências dos alunos x aprendizado. Potencial para aprendizagem. Aprendizagem efetiva. Outras considerações sobre esse tópico:</p> | Otimo | Bom | Excelente | Otimo | Otimo |
| | Otimo | Bom | NÃO | Regular | Bom |
| | Excelente | Excelente | Excelente | Bom | Otimo |
| | Otimo | Otimo | Excelente | Excelente | Otimo |
| | <p>Most students were highly motivated and participated enthusiastically in the lessons. I think they valued the direct link to an English language teacher. The 1:1 interaction directly with me was very important and enabled me to support students with their pronunciation and also assess them. Homework linked to the lesson was set to consolidate the</p> | <p>Motivational aspects depend on each individual ss. Their deficiencies may prevent learning rhythm or motivation but can be overcome</p> | <p>Student motivation is crucial to learning, but motivation can be acquired when the student plays a part in their own learning. Giving students the opportunity to see and feel part of a community or culture that maybe very different to their own and to then be proud of their own and share it with others can be exciting. To be able to communicate with people thousands of mile away, who may be experiencing different weather, season even celebrations or at the same time show how each celebrate a celebration they have in common; helps to bring the world closer together, to open people minds and can even create</p> | | |

| | |
|--|---|
| <p>learning. Some students were less motivated and the support from the teacher in Brazil was important in controlling the lesson their end.</p> | <p>understanding of others, their cultures and ways of life. Learning a language can't be a one dimensional experience, it needs to be in 3D, in technicolour a bird's eye view, modern and people orientated; we now have the technology to do this and Videoconferencing may just mean we all learn to embrace new languages. Maybe, this generation of children/young people will be the first to be multilingual (Polyglots) and help bring world communication, better understanding and even world peace.</p> |
|--|---|

A análise do programa foi complementada com um questionário orientado aos professores da VCfGL que trabalharam com o Brasil e aos que ainda colaboram com o Uruguai, assim como aos educadores da ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus. A VCfGL facilitou com o envio dos questionários. As respostas foram analisadas em etapas (primeiro aos que trabalham em Londres e depois aos que colaboraram em São Caetano do sul). A Tabela 2 acima traz as respostas às perguntas. A seguir, se apresentam os principais aspectos mencionados, agrupados por temas:

- Áudio (interrupções, problemas com audibilidade, ruídos). Os professores ingleses que trabalharam com o Brasil observaram a

interferência de acontecimentos exteriores na organização da aula. Disto se desprende a importância de contar com um local mais isolado de ruídos para melhorar a qualidade do áudio. Com relação à experiência no Uruguai, os professores apontaram a necessidade de os estudantes falarem próximos ao microfone quando há muito barulho.

- Imagem. Em geral, os professores que trabalharam no Brasil indicaram poucos problemas de interrupção, distorção e congelamento da imagem. Neste item a avaliação do programa no Uruguai foi um pouco menor.
- *Internet* (instabilidade, travamento, velocidade) e equipamento da VCfGL (instalação, uso e configuração). Tanto o grupo de professores que trabalhou com o Brasil como os educadores que colaboraram com o Uruguai, não reportaram problemas. Apenas um professor do Uruguai destacou algumas dificuldades com a Internet. No caso uruguaio, a videoconferência é oferecida em todas as regiões do país, o que talvez explica os problemas de conexão de regiões mais remotas, algo que interfere na qualidade do áudio e da imagem. Há também o fato de que o equipamento usado no Uruguai não é da VCfGL, mas de outra empresa. No Brasil, este foi fornecido pela VCfGL.
- Conteúdo. Todas as respostas mostraram avaliações positivas, que oscilaram entre muito bom e excelente. Os conteúdos foram considerados adequados ao nível de escolaridade dos alunos com uma abordagem clara, enquanto os exercícios propostos foram julgados coerentes com a proposta pedagógica. No caso do Brasil, os professores preparavam os exercícios junto com as aulas, enquanto no Uruguai os conteúdos formam parte do currículo nacional, de forma que ao professor cabe apenas organizar a parte de prática oral.
- Fluência oral e auditiva. Os professores que trabalharam com o Brasil avaliaram entre muito bom e excelente este aspecto. No Uruguai um educador qualificou este item como muito bom, enquanto outro preferiu deixar a avaliação de compreensão do aluno com relação ao professor estrangeiro, por conta dos estudantes. Esse mesmo professor ponderou a fluência oral (falar de forma correta ou esperada para o nível) como boa.

- Adequação do método empregado. Todos os professores consideraram que as avaliações corresponderam ao formato de ensino. Ponderaram este item como muito bom, com exceção de um professor que marcou a opção “bom”.
- Tempo de aula. Para os educadores que trabalharam com o Brasil, o tempo de aula foi qualificado como muito bom, enquanto os que colaboraram com o Uruguai, julgaram este aspecto como bom.
- Local e aspectos do ambiente. Todos os professores que trabalharam com o Brasil classificaram como muito bom este item, enquanto os que ministraram aulas no Uruguai, ponderaram este aspecto como bom.
- Aspectos pedagógicos. Os professores remotos responderam muito bom para o item motivação, enquanto o professor que trabalhou com o Brasil e o Uruguai optou por selecionar bom.
- Dificuldades de aprendizagem. Em geral, os professores apontaram que não houve grandes barreiras para a aprendizagem. No Brasil, observou-se que alguns estudantes apresentavam dificuldades de aprendizagem leves. Mina Patel²⁰, explicou que no Uruguai há inclusão de estudantes com deficiência nas salas de aula, de modo que os professores preparam apresentações mais claras e simples. Neste caso, a participação do professor da sala é essencial para garantir a inclusão de todos os alunos no programa.
- Potencial de aprendizagem do programa. Todos os professores que colaboraram com o Brasil avaliaram como excelente este aspecto; enquanto os que trabalharam com o Uruguai responderam bom e muito bom. Com relação à efetividade da aprendizagem alcançada pelos alunos, todos os professores fizeram ponderações positivas: os professores encarregados das aulas no Brasil avaliaram este item como muito bom, enquanto para o Uruguai as respostas foram “excelente” e “muito bom”.

Os professores que trabalharam com o Brasil consideraram importante a motivação dos alunos. Dois deles indicaram que a conexão com um estrangeiro, apresentando língua e cultura diretamente de seu lugar de origem, junto com a possibilidade de um diálogo direto, foram fatores que enriqueceram a aprendizagem

²⁰ Mina Patel sempre se mostrou solícita em responder às perguntas que foram feitas sobre o projeto e estilo de trabalho. Estas perguntas foram encaminhadas por e-mail, WhatsApp ou telefone, de forma que não há documentação delas. Contudo, é preciso apontar que suas opiniões e comentários foram fundamentais para compreender a integralidade do projeto.

dos alunos. Outro fator mencionado por dois dos professores que trabalharam com o Brasil, embora em pontos diferentes, foi à importância do professor de sala para ajudar àqueles estudantes com mais dificuldades e os que precisavam de um pouco mais de motivação. Uma das professoras mencionou a importância da lição de casa para praticar o conteúdo trabalhado em sala e favorecer sua aprendizagem.

De modo geral, todos os professores remotos demonstraram uma atitude positiva tanto em relação aos recursos técnicos, ambiente das salas de aula, como sobre os conteúdos, método e motivação dos alunos. Dos comentários adicionais conclui-se que a maior motivação destes profissionais é a possibilidade de interação humana entre professores remotos, alunos e professores de sala.

Tabela 3. Respostas fornecidas pelos educadores brasileiro

| Identificação | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------|--------------------------|---|-----------------------------|
| Nome | Amanda | Edna | Felipe | Lidia | Vera |
| Idade | 37 | 56 | 23 | 33 | 67 |
| Formação | Ensino Superior Completo | psicóloga | Ensino Superior Completo | Professora | Ensino Superior Completo |
| Experiência Profissional | 17 | 15 | 5 | 10 | 47 |
| Função | Educador Artístico | coordenadora geral | Educador Artístico | Voluntário | Coordenadora Socioeducativa |
| Função no Projeto | Educador Assistente | coordenadora geral | Educador Assistente | Auxiliar (aulas de inglês) / Educador (turmas Adolescentes) | Coordenadora Socioeducativa |
| Conhecimento tecnologia V.C. | NÃO | SIM | NÃO | SIM | SIM |
| Experiência com V.C. | NÃO | SIM | NÃO | SIM | SIM |
| Indique problemas tecnológicos que ocorreram - Nota (de 0 a 10) | | | | | |
| Áudio: | 8 | 2 | 8 | 1 | 8 |
| Imagem: | 10 | 2 | 10 | 3 | 9 |
| Internet: | 9 | 0 | 9 | 2 | 9 |
| Equipamento : | 8 | 1 | 8 | 1 | 9 |

| | |
|---|---|
| Outras considerações sobre esse tópico: | valeu muito a experiência de interagir e conversar com o pessoal de Londres. Foi uma atividade tranquila. Havia alguns problemas com o áudio e a imagem e acredito que uma única vez houve problema com o equipamento, mas foi rapidamente solucionado. |
|---|---|

Itens sobre os Conteúdos

| | | | | | |
|---|--|-------|-----------|-----------|-------|
| conteúdos x escolaridade | Excelente | Bom | Excelente | Excelente | Ótimo |
| Conceito x abordagem | Bom | Bom | Bom | Excelente | Bom |
| Exercícios x proposta pedagógica | Bom | Bom | Bom | Excelente | Ótimo |
| Compreender professor estrangeiro | Bom | Ótimo | Bom | Bom | Ótimo |
| Fala x nível dos alunos | Bom | Bom | Bom | Bom | Ótimo |
| Outras considerações sobre esse tópico: | diferença entre o conteúdo ensinado em Londres e no Brasil, portanto nem tudo que foi previsto era em um nível adequado para nossos alunos. Havia detalhes para corrigir no programa, como esse era um projeto experimental, é normal que existam arestas a serem aparadas. Havendo continuação com certeza ele será | | | | |

| excelente. | | | | | |
|--|---|---------|-----------|-----------|-----------|
| Itens sobre os Métodos Empregados | | | | | |
| Método adequado | Bom | Regular | Bom | Otimo | Bom |
| Avaliações x formato ensino | Bom | Bom | Bom | Otimo | Bom |
| Tempo aula adequado | Regular | Regular | Regular | Excelente | Bom |
| Local e ambiente | Excelente | Otimo | Excelente | Bom | Excelente |
| Outras considerações sobre esse tópico: | <p>precisávamos de mais aulas para dar continuidade ao projeto. A presença da pesquisadora mais vezes, garantindo mais aulas presenciais após a videoconferência para auxiliar os alunos a ter uma continuidade, entender o aprendizado como algo contínuo. Como os encontros ocorriam somente uma vez por semana, dava a sensação de quebra, e o conteúdo precisava ser retomado no outro encontro. Também seria importante continuar com as aulas, com o tempo os alunos se adaptam ao ritmo e a aprendizagem flui de maneira mais tranquila.</p> | | | | |
| Itens sobre a Questão Pedagógica | | | | | |
| Alunos motivados. | Otimo | Regular | Bom | Regular | Bom |
| Deficiências dos alunos x | Bom | Péssimo | Bom | Otimo | Bom |

| | | | | | |
|---|---|-----------|-----------|-----------|-------|
| aprendido. Potencial para aprendi- zagem. Aprendi- zagem efetiva. Outras considera- ções sobre esse tópico: | | | | | |
| | Excelente | Excelente | Excelente | Excelente | Otimo |
| | Otimo | Bom | Otimo | Bom | Bom |
| | <p>Não havia continuidade (a quebra do conteúdo por ser um encontro semanal somente) e pela falta de incentivo dos educadores para garantir a motivação dos alunos em relação a aprender inglês. Fazendo alguns acertos, ampliando a quantidade de aulas e motivando educadores a se envolverem com o projeto seria o ideal. Podemos considerar que em torno de 20% dos alunos estavam empolgados com o projeto, precisaria de mais tempo para que os outros conseguissem compreender a importância de aprender inglês e se empolgar com o projeto.</p> | | | | |

Os mesmos questionários foram entregues aos educadores brasileiros que participaram do projeto: a auxiliar da pesquisadora deste estudo²¹; a ex-coordenadora geral, quem primeiro acolheu a ideia de ensinar Língua Inglesa na instituição: a atual coordenadora socioeducativa; e, dois educadores das turmas que participaram das aulas por videoconferência. As respostas encontram-se na Tabela 3 acima. Suas respostas também foram agrupadas por temas:

- **Áudio e imagem.** Todos relataram algumas dificuldades com o áudio e a imagem. A ex-coordenadora geral indicou que os problemas ocorreram no início do uso do equipamento, mas que com o tempo os detalhes foram ajustados. De acordo com ela, a única vez que houve um problema com o equipamento, este foi rapidamente solucionado com a troca do aparelho danificado. As notas dadas pelos atuais funcionários da ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus, ao contrário dos demais respondentes, avaliaram este aspecto como de boa qualidade, com uma ponderação mais alta. A melhor nota foi dada para a qualidade da imagem, um fator de motivação para os alunos.
- **Adequação do conteúdo ao nível de escolaridade dos alunos.** A assistente respondeu excelente, enquanto a ex-coordenadora indicou como bom. Ela justificou sua resposta pelo nível dos alunos brasileiros, acostumados a um estilo de aula diferente. Para ela, o problema não estava no conteúdo, mas na necessidade dos alunos brasileiros de conhecer outras formas de aprender. Para a coordenadora socioeducativa este item pontou ótimo, enquanto para os educadores foi excelente.
- **Clareza do conteúdo.** Também neste aspecto as avaliações foram positivas. As mesmas notas anteriores foram dadas pela ex-coordenadora e pela assistente, enquanto a coordenadora socioeducativa e os educadores marcaram este item como bom. Com relação à adequação dos exercícios à proposta pedagógica, a ex-coordenadora e a auxiliar ponderaram com bom e excelente, respectivamente. Por sua parte, a coordenadora socioeducativa avaliou este item como ótimo e os educadores como bom.

²¹ O papel da auxiliar da pesquisadora foi fundamental no início do projeto de investigação. Ela apoiou com documentação (fotos, vídeos e anotações de aula), e atuou durante um período como educadora da turma dos adolescentes (no período da manhã e da tarde).

- Compreensão do professor estrangeiro. A auxiliar e os educadores avaliaram este aspecto como bom, enquanto a ex-coordenadora e a coordenadora socioeducativa consideraram este item ótimo.
- Fluência oral e auditiva. A ex-coordenadora, a auxiliar e os educadores marcaram como bom este aspecto. A ex-coordenadora geral destacou, no entanto, a necessidade de corrigir alguns detalhes, algo que se espera em um projeto piloto. Também afirmou que a continuidade do programa podia tornar estes resultados excelentes.
- Adequação do método. A assistente o considerou ótimo, a coordenadora socioeducativa e os educadores avaliaram este aspecto como bom, e a ex-coordenadora geral como regular.
- Adequação das avaliações ao formato de ensino. A assistente avaliou este aspecto como ótimo, enquanto a ex-coordenadora, a coordenadora socioeducativa e os educadores como bom.
- Adequação do tempo de aula à proposta pedagógica. A assistente ponderou este item como excelente, a coordenadora socioeducativa como bom, e a ex-coordenadora e os educadores como regular. Segundo a ex-coordenadora, o tempo de aula era insuficiente, em especial o tempo de aula com a professora no Brasil (a pesquisadora). Para ela, seria importante um número maior de encontros durante a semana para revisar conteúdo. Apenas uma aula de inglês por semana não permitia dar fluência ao trabalho, que só era retomado uma semana depois. Em sua opinião, essa baixa frequência de aulas incidiu em que o rendimento da aprendizagem não fosse tão significativo. Ela também afirmou que a continuidade deste programa seria importante para incentivar uma cultura de aprender. Apenas um ano, em sua avaliação, é insuficiente para que os alunos mostrem todo o seu potencial.
- Local. Com relação a este item, a assistente avaliou como bom, enquanto a ex-coordenadora, a coordenadora socioeducativa e os educadores como excelente.
- Motivação dos alunos. A assistente e a ex-coordenadora ponderaram este aspecto como regular, a coordenadora socioeducativa e um educador como bom. A educadora da turma dos pré-adolescentes que pediram as aulas de videoconferência, avaliou este item como ótimo.

- Dificuldades de aprendizado. Sobre as deficiências dos alunos dificultarem o aprendizado a assistente e a ex-coordenadora responderam acenando haver interferências, a coordenadora socioeducativa e os educadores acreditam haver pouca interferência.
- Potencial de aprendizagem da proposta. Todos responderam que o programa tem grande potencial e avaliaram este item como excelente, exceto a coordenadora socioeducativa que ponderou como ótimo.
- Percepção de aprendizagem do aluno. A assistente, a ex-coordenadora e a coordenadora socioeducativa responderam bom, enquanto os educadores avaliaram como ótimo. Mais uma vez, ex-coordenadora enfatizou a necessidade de mais aulas para manter um ritmo de aprendizado. Em sua opinião, faltou maior compromisso dos educadores das turmas para motivar os alunos, revisar conteúdo e tentar aprender com eles. Isto explicaria que, apenas 20% dos estudantes tenham mostrado um real interesse para aprender a língua. Ela acredita que a continuidade do programa seria suficiente para que, com o tempo, os alunos percebessem a importância de aprender inglês.

Interessante observar que nas respostas dos educadores brasileiros também foi destaca a importância da parceria, do apoio do professor local e dos demais membros da ONG para motivar os alunos e promover um melhor aproveitamento das aulas. Também ressaltaram a necessidade de um contato mais frequente com a língua alvo. Mais uma vez, a possibilidade de interagir foi apontada como fator essencial para alcançar bons resultados. Concluíram que a responsabilidade pelo processo de aprendizagem e o sucesso do programa é de todos.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

Dada a importância de divulgar boas práticas de ensino e depois de considerar o receio de alguns professores com relação à incorporação de novas tecnologias em sala de aula, o produto final que este trabalho compartilha é uma Sequência Didática pensada para uma escola regular que não conta com a possibilidade de aulas usando a tecnologia de videoconferência com frequência, mas que possui a possibilidade de interação via internet com um professor fluente, engajando os alunos em um diálogo com outros falantes que não o professor regular. A proposta não é trazer uma atividade pronta, mas fornecer caminhos para que o professor pense em possibilidades de trazer a comunicação oral para a sala, preparando o aluno para se comunicar com o professor remoto e obter o máximo de aproveitamento neste curto espaço de interação.

6.1. Descrição da proposta do produto

A Sequência Didática foi pensada para alunos iniciantes, com pouco ou nenhum conhecimento da língua inglesa, mas disposto a ter um conhecimento e prática em sua modalidade oral. Para cada etapa das aulas de preparação para o encontro com o falante fluente remoto, são dadas possibilidades de atividades disponíveis gratuitamente em *websites* e possibilidades de criação ou aquisição de material.

Considerando o potencial que todo professor tem, a ideia é oferecer caminhos que podem ser adaptados, tanto para uma necessidade de redução de aulas, quanto para inserção de novos conteúdos. Com uma Sequência de práticas, muitas vezes focadas no método audiolingual, o professor vai construindo com sua turma repertório para poder criar situações comunicacionais e uso de outras metodologias que consigam utilizar todo o potencial que os alunos apresentam.

Pretende-se atender às necessidades de professores iniciantes, com pouca experiência ou interessados em reformular suas aulas com a inserção de novas técnicas e tecnologias. Por meio das possibilidades compartilhadas, busca-se reduzir ou eliminar 'medos' e receios dos docentes sobre uso de novas tecnologias para trazer um falante fluente, externo, para o contexto da aula. Entende-se que

estas apreensões derivam de um desconhecimento sobre seu funcionamento e potencialidade. A apresentação do estudo de caso analisado nesta pesquisa, seus aspectos organizacionais e resultados obtidos, pode incentivar outras aplicações e/ou situações de aprendizagem com apoio de recursos de video/webconferência.

6.2. Conteúdo

O conteúdo trabalhado na Sequência Didática são os cumprimentos e um diálogo básico de apresentação. Para alcançar esse objetivo, são gradativamente apresentadas aos alunos informações que podem aparecer em uma conversa de apresentação com um falante de outro idioma, como, por exemplo, o alfabeto para soletrar seu nome, os números para falar sua idade, animais de estimação e as estruturas gramaticais para se apresentar e falar sobre informações pessoais.

Mais que o conteúdo, é a estruturação de aulas com práticas espirais (retomada do conteúdo apresentado, acrescentando novas informações que permitam ir ampliando as possibilidades de diálogo dos alunos) que pode trazer um modelo de como o professor pode refletir na construção de outras Sequências Didáticas que auxiliem sua prática cotidiana, compartilhando saberes e soluções que permitam aos docentes otimizar seu tempo, mediante uma oferta de atividades atrativas, com uma apresentação objetiva, para uso em sala de aula, assim como experiências com o uso de videoconferência, de forma a promover uma ambientação colaborativa e prática. A intenção da Sequência Didática é entregar conteúdo de orientação, sem intenção de ser uma atividade que se encerra em si. O foco é compartilhar conhecimento e sugerir alternativas que os educadores possam integrar em sua prática, portanto, não é intenção um projeto de aula pronta.

6.3. Sequência didática

A sequência didática que se apresenta a continuação foi pensada para ajudar o professor que trabalha em escola regular, sem grandes condições financeiras para implementar um programa de aulas por videoconferência frequente. O objetivo foi propor atividades que tornem as aulas mais dinâmicas e incentivem o aluno a interagir. Considerou-se nesta proposta a visita virtual de outro professor, com maior

fluência, como forma de motivar os alunos e melhorar suas habilidades de comunicação oral. Este professor virtual pode ser alguém com mais conhecimento, ou até mesmo um nativo que se disponibilize em suas horas vagas a interagir com alunos curiosos por aprender sua língua.

De acordo com nossa experiência, as aulas por *webconferência* incentivam uma maior dispersão dos alunos, situação que é menos evidente nas aulas por videoconferência. Contudo, a facilidade de acesso à tecnologia da *webconferência* requer que sejam realizados mais testes. Para que isto ocorra é preciso proporcionar meios para que esse encontro seja o mais proveitoso possível.

Esta sequência didática considerou as primeiras aulas para alunos sem fluência em língua inglesa e iniciantes (*real beginners*). Para as aulas seguintes pode-se pensar em uma estrutura similar que permita otimizar o encontro com o falante fluente, alterando conteúdos e recursos utilizados. É importante ressaltar que não se trata de uma sequência pronta, mas uma sugestão de caminhos que devem ser alterados conforme respostas dos alunos.

Embora esta sequência não se baseie em uma metodologia específica, é importante que o professor se fundamente em conceitos de Paulo Freire (indagação crítica que parte da realidade dos alunos) e de Vygotsky (Zona de Desenvolvimento Proximal ou as possibilidades que o aluno obtém com o apoio ou suporte de outras pessoas, que podem ser o professor ou outros alunos). Com relação à comunicação, foram considerados os princípios do *Communicative Approach* ou Método Comunicativo, onde o foco da aula é promover a interação para que o aluno se comunique. Considera-se como base da comunicação a interação, a partir da qual nos formamos criticamente e nos posicionamos em relação à sociedade.

Com a finalidade de entregar recursos que permitam aos estudantes a criação de um repertório linguístico, a expressão de suas ideias e visão de mundo de maneira adequada, com vocabulário apropriado para cada situação e com uma pronúncia que não afete a comunicação, é preciso recorrer aos *Drills* do método Audiolingual. Os *Drills* podem promover *Accuracy* ou exatidão na pronúncia e também *Fluency*, a fluência em uma sentença. Deve-se considerar, no entanto, que não há método ideal, mas sim uma mescla de muitos métodos. A escolha por um ou por outro depende das necessidades do grupo de estudantes, e deve estar aberta a alterações sempre que necessário.

Espera-se que esta sequência se transforme em uma ferramenta de reflexão sobre a prática em sala de aula, na medida em que promove uma interação reflexiva e uma dinâmica motivadora. A ideia é que os alunos continuem buscando formas de aprender a língua inglesa, de maneira divertida, em suas aulas nas escolas regulares.

Os recursos utilizados para criação desta sequência pertencem a acervos pessoais, compartilhados por outros professores com esta pesquisadora ao longo de seus anos de ensino de Língua Inglesa. Os sites oferecidos aqui foram consultados e acessados em fevereiro de 2019 e estão sujeitos às alterações típicas dos materiais *online*. Também foi usado o plano de aula e alguns links fornecido pela empresa VCfGL durante a parceria com a ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus como base para criação do roteiro que segue.

Foi feita uma opção por uma Sequência bilíngue, para que também ela possa ser um material de estudo e aperfeiçoamento de vocabulário e construção linguística.

Class planning

Topic: greetings.

Needed material: will vary according to the choices made by the teacher.

Objective: help students learn to introduce themselves. Present and practice greetings / introductions as a way to build students ability to start a conversation and introduce themselves, using the videoconference resource and a remote fluent partner/ teacher.

Previous knowledge for videoconference: spelling, numbers, self-presentation (including name, age, pets and place of living and who lives with you).

Content: “Hello, Good morning / afternoon, my name is.... I am... years old, I live in... I have pets, a dog and two cats. I live with...”

Length of the activity: 8 classes of 50 minutes.

Always start your class with some review from the previous classes adding new content. Be aware that the amount of class may vary due to the number of students in class and their interest in getting involved in the activity

Classes before the videoconference: (5 classes: a - e)

- a. teach the **alphabet** and create resources to have you students practice it many times. Let them present themselves and be sure they are able to spell their names correctly for the videoconference class.

Tema: saudações.

Material necessário: de acordo com as opções feitas pelo professor, pode haver alterações.

Objetivo: ajudar os alunos a aprender a se apresentar. Apresentar e praticar cumprimentos / apresentações como forma de desenvolver a capacidade de iniciar uma conversa se apresentando, usando o recurso de videoconferência e um parceiro / professor remoto e fluente.

Conhecimento prévio para videoconferência: ortografia, números. Apresentação pessoal (incluindo nome, idade, animais de estimação e local de residência, e quem reside com você).

Conteúdo: “Olá, bom dia / tarde, meu nome é... Eu tenho ... anos de idade, eu moro em ... Eu tenho animais de estimação, um cachorro e dois gatos. Eu moro com...”

Duração da atividade: 8 aulas de 50 minutos.

Sempre comece a aula com uma revisão do conteúdo trabalhado em aulas anteriores, adicionando novos conteúdos. Tenha em mente que o número de aulas pode variar em função do tamanho da turma e do interesse dos alunos nas atividades propostas.

Aulas antes da videoconferência: (5 aulas: a - e)

- a. Ensine o **alfabeto** e crie recursos para que os alunos o pratiquem muitas vezes. Deixe-os apresentar-se e certifique-se de que eles são capazes de soletrar seus nomes corretamente para a aula de videoconferência.

Some ways to practice:

1. For each letter type L (left) R (right) or B (both) and students have to raise their hands while pronouncing the alphabet. Tell students doing two things at the same time help the brain (the idea is to have students repeat in a fun way, so they don't notice it is a repetition exercise). See model below.
2. Alphabet songs available for free on the internet. Suggestion: https://www.youtube.com/watch?v=w_-lz2BI2Co
<https://www.youtube.com/watch?v=z8g1W47S1RI>
<https://www.youtube.com/watch?v=LxmjyHK5RMA> (letters and a word to associate with)
<https://www.youtube.com/watch?v=A7InEgfPGxc> (with song)
https://www.youtube.com/watch?v=FIF5MCykyZg_9 (a little more advanced for the students who need challenges)
<https://www.youtube.com/watch?v=WP1bIVh1ZQM> (with ASL – American Sign Language)
3. Have all the letters spread on the table/ floor. Say one letter and the students have to pick up the correct letter (for big groups, remember to have more than one copy and divide the class into small groups). You can also have students to take turn saying the letters (when you are sure they are able to pronounce correctly). It is important to have the letters in a big size, so it is easier for the students to spot and for you to be sure they got the right answer.

Algumas maneiras de praticar:

1. Para cada letra escreva E (esquerda) D (direita) ou A (ambos), os alunos levantam as mãos enquanto pronunciam o alfabeto. Explique que fazer duas coisas ao mesmo tempo ajuda o cérebro (a ideia é fazer que os alunos repitam de uma maneira divertida, sem perceber de que se trata de um exercício de repetição). Veja o modelo abaixo.
2. Músicas do alfabeto disponíveis gratuitamente na *internet*. Sugestão: https://www.youtube.com/watch?v=w_-lz2BI2Co
<https://www.youtube.com/watch?v=z8g1W47S1RI>
<https://www.youtube.com/watch?v=LxmjyHK5RMA> (letras e palavras para associar)
<https://www.youtube.com/watch?v=A7InEgfPGxc> (com música)
https://www.youtube.com/watch?v=FIF5MCykyZg_9 (um pouco mais avançado para alunos que precisam de desafios)
<https://www.youtube.com/watch?v=WP1bIVh1ZQM> (com ASL - American Sign Language)
3. Tenha as letras espalhadas na mesa /chão. Diga uma letra e os alunos devem pegar a letra correta (para grandes grupos, tenha mais de uma cópia e divida a turma em grupos). Você também pode pedir aos alunos que se revezem dizendo as letras (quando você tem certeza de que eles são capazes de pronunciar corretamente). É importante ter as letras em um tamanho grande, para facilitar sua identificação pelos alunos e para que você tenha certeza que eles acertaram.

4. Show the letters to students as an oral test (it may be time consuming in cases of big groups).
4. Mostre as cartas aos alunos como um teste oral (pode ser demorado em caso de grandes grupos).
5. Cards / memory games. (Play to Learn is a Brazilian company that prepares games to teach English at a reasonable price).
5. Cartões / jogos de memória. (Play to Learn é uma empresa brasileira que prepara jogos para ensinar inglês a um preço razoável).

- b. Present and practice **numbers**. (first from 0 to 10, then build up until 20, ... 100)
- b. Apresentar e praticar **números**. (de 0 a 10, depois até 20,... 100)

Some ways to practice:

1. YouTube videos:

https://www.youtube.com/watch?v=4sHOH_zsRI4 (numbers 1 to 10)
<https://www.youtube.com/watch?v=D0Ajq682yrA> (numbers 1 to 20)
<https://www.youtube.com/watch?v=bGetqbqDVaA> (numbers 1 to 100)
<https://www.youtube.com/watch?v=CyYh1raLGBs> (numbers 1 to 100)
<https://www.youtube.com/watch?v=e0dJWfQHF8Y> (numbers 1 to 1.000.000)

2. Have all the numbers spread on the table/ floor. Say one number and the students have to pick up the correct number (for big groups, remember to have more than one copy and divide the class into small groups). You can also have students to take turn saying the numbers (when you are sure they are able to pronounce correctly. It is important to have the numbers in a big size, so it is easier for the students to spot and for you to be sure they got the right answer.
3. Show the numbers to students as an oral test (it may be time consuming in cases of big groups).

Algumas maneiras de praticar:

1. Vídeos do YouTube:

https://www.youtube.com/watch?v=4sHOH_zsRI4 (números de 1 a 10)
<https://www.youtube.com/watch?v=D0Ajq682yrA> (números de 1 a 20)
<https://www.youtube.com/watch?v=bGetqbqDVaA> (números de 1 a 100)
<https://www.youtube.com/watch?v=CyYh1raLGBs> (números de 1 a 100)
<https://www.youtube.com/watch?v=e0dJWfQHF8Y> (números 1 a 1.000.000)

2. Tenha todos os números espalhados na mesa/ chão. Diga um número e os alunos têm que pegar o número correto (para grupos grandes, tenha mais de uma cópia e divida a turma em grupos). Você também pode pedir aos alunos que digam os números (quando tiver certeza de que eles são capazes de pronunciar corretamente). É importante ter os números em um tamanho grande, para facilitar que os alunos os identifiquem e para que você tenha certeza da resposta correta.
3. Mostre os números aos alunos como um teste oral (pode demorar em grupos grandes).

4. Cards / memory games, domino (one side in numbers one in written numbers – model below)
4. Cartas/ jogos de memória, dominó (um lado de números, no outro a escrita - modelo abaixo)
5. Collaborative Table game (math teacher will be glad). It is interesting to start easier and add up difficulty. For example:
Table 2: in a circle students have to substitute multiples of two for “pi” (or a given word / sound) so it goes: “one, pi, three, pi, five, pi...”. If one student says the wrong word, he/she should give one step backwards and the next student starts from the beginning. Next round the student have the chance of saying it correctly and return to the circle (or step one step further in case they got it wrong again). Move to Table 3: “one, two, pi, four, five, pi, seven...”
Table 3 + numbers ending in 3: “one, two, pi, four, five, pi, seven, eight, pi, ten, eleven, pi, pi, fourteen, pi, sixteen...”
5. Jogo da tabuada colaborativa (o professor de matemática ficará feliz). É interessante começar com números mais fáceis e adicionar graus de dificuldade. Por ex.:
Tabuada do 2: em um círculo, os estudantes têm que substituir múltiplos de dois por “pi” (ou uma dada palavra / som), e assim: “um, pi, três, pi, cinco, pi...”. Se um aluno disser a palavra errada, ele deve dar um passo para trás e o próximo aluno começará do início. Na próxima rodada, o aluno terá a chance de dizê-lo corretamente e retornar ao círculo (ou dar mais um passo para trás caso ele erre novamente).
Seguir para a Tabuada do 3: “um, dois, pi, quatro, cinco, pi, sete ...”
Tabuada 3 + números terminados em 3: “um, dois, pi, quatro, cinco, pi, sete, oito, pi, dez, onze, pi, pi, catorze, pi, dezesseis...”

c. Present and practice colours.

Some ways to practice:

1. YouTube videos:

<https://www.youtube.com/watch?v=ybt2jhCQ3IA> (saying colours)

<https://www.youtube.com/watch?v=YyFLBTTAbSE> (song with to be – question and answers)

https://www.youtube.com/watch?v=1jv0Gx_q_OU&t=3s (song with to be – affirmative)

<https://www.youtube.com/watch?v=4YGjBHL-DZg> (song with simple present and vocabulary)

2. Have all the colours spread on the table/ floor. Say one colours and the students have to pick up the correct colours (for big groups, remember to have more than one copy and

c. Apresentar e praticar cores.

Algumas maneiras de praticar:

1. Vídeos do YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=ybt2jhCQ3IA> (dizendo cores)

<https://www.youtube.com/watch?v=YyFLBTTAbSE> (música com ser - pergunta e respostas)

https://www.youtube.com/watch?v=1jv0Gx_q_OU&t=3s (canção com ser - afirmativo)

<https://www.youtube.com/watch?v=4YGjBHL-DZg> (música com presente simples e vocabulário)

2. Tenha todas as cores espalhadas na mesa/ chão. Diga uma cor e os alunos devem escolher as cores corretas (para grupos grandes,

divide the class into small groups). You can also have students take turn saying the colours (when you are sure they are able to pronounce it correctly. It is important to have the colours in a big size, so it is easier for the students to spot and for you to be sure they got the right answer.

3. Show the colours to students as an oral test (it may be time consuming in cases of big groups).
4. Cards / memory games. Be careful with coloured photocopies, as the colour may be different from the original.
5. Silent Way Method: present a pen (or other object) with a colour and have the students say the colour and the object name: "a red pen", "a pink pen"...

d. Present and practice **animals** (mainly **pets** and **farm animals**) using simple present sentences as "I have a/an..."; "I like ..."; "Do you prefer ... or ...?"

Some ways to practice:

1. YouTube videos:

<https://www.youtube.com/watch?v=WKqDwyCOy18> (pet names spelled)

<https://www.youtube.com/watch?v=RAObh4cLDAI> (song with to have – question and answers, pet names and their sounds)

<https://www.youtube.com/watch?v=pWepfJ-8XU0> (song with simple present (third person), verb to be, animal names and their sounds)

lembre-se de ter mais de uma cópia e dividir a turma em grupos). Você também pode fazer com que os alunos se revezem dizendo as cores (quando você tem certeza de que eles estão pronunciando corretamente). É importante ter as cores em um tamanho grande, para ser mais fácil para os alunos identificarem e para que você perceba se eles têm a resposta certa.

3. Mostre as cores aos alunos como um teste oral (pode ser demorado em casos de grandes grupos).
4. Cartões/ jogos de memória. Tenha cuidado com fotocópias coloridas, pois a cor pode ser diferente da original.
5. Método Silent Way: apresente uma caneta (ou outro objeto) e deixe o aluno falar a cor e o objeto: "a red pen", "a pink pen"...

d. Apresentar e praticar **animais** (principalmente **animais de estimação** e **animais da fazenda**) usando frases simples como "Eu tenho um / uma..."; "Eu gosto de ..."; "Você prefere ... ou ...?"

Algumas maneiras de praticar:

1. Vídeos do YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?v=WKqDwyCOy18> (nomes de animais soletrados)

<https://www.youtube.com/watch?v=RAObh4cLDAI> (música com 'to have' - perguntas e respostas, nomes de animais e seus sons)

<https://www.youtube.com/watch?v=pWepfJ-8XU0> (música com presente simples (3ª pessoa), verbo 'to be',

<https://www.youtube.com/watch?v=zXEq-QO3xTg> (animal farms with sounds)

<https://www.youtube.com/watch?v=YE7PiTwhTQk> (song with animals and verb to have in past (had) describing some animal's characteristics)

nomes de animais e sons)

<https://www.youtube.com/watch?v=zXEq-QO3xTg> (animais da fazenda com sons)

<https://www.youtube.com/watch?v=YE7PiTwhTQk> (música com animais e verbo no passado ('had') descrevendo as características de alguns animais)

- | | |
|--|---|
| <p>2. Have some animal figures spread on the table/ floor. Say one animal and the students have to pick up the correct animal (for big groups, remember to have more than one copy and divide the class into small groups). You can also have students to take turn saying the animal (when you are sure they are able to pronounce it correctly). It is important to have the animals in a big size, so it is easier for the students to spot and for you to be sure they got the right answer.</p> | <p>2. Tenha figuras de animais espalhadas. Diga um animal e os alunos pegam o animal correto (para grupos grandes, tenha mais de uma cópia e divida a classe em grupos). Você também pode fazer com que os alunos se revezem dizendo o animal (se você tiver certeza de que eles estão pronunciando corretamente). É importante ter os animais em um tamanho grande, para facilitar sua identificação pelos alunos e para que você saiba se eles acertaram.</p> |
| <p>3. Show the animal to students as an oral test (it may be time consuming in cases of big groups).</p> | <p>3. Mostre o animal aos alunos como um teste oral (pode ser demorado em grupos grandes).</p> |
| <p>4. Cards / memory games. (There are ready options in EVA, paper or wood in pedagogical stores).</p> | <p>4. Cartões/ jogos de memória. (Há opções prontas em EVA, papel ou madeira em lojas pedagógicas).</p> |
| <p>5. Listening activities: https://www.123listening.com/worksheetmakers/</p> | <p>5. Atividades de escuta: https://www.123listening.com/worksheetmakers/</p> |

e. Present and practice family members

Some ways to practice:

1. YouTube videos:
<https://www.youtube.com/watch?v=FHaObkHEkHQ> (family member names)
<https://www.youtube.com/watch?v=NVEzzzia8Yo> (family member names)
<https://www.youtube.com/watch?v=uqNzV213Wc8&t=106s> (family members with the relation)

e. Apresentar e praticar membros da família

Algumas maneiras de praticar:

1. Vídeos do YouTube:
<https://www.youtube.com/watch?v=FHaObkHEkHQ> (nomes dos membros da família)
<https://www.youtube.com/watch?v=NVEzzzia8Yo> (nomes dos membros da família)
<https://www.youtube.com/watch?v=uqNzV213Wc8&t=106s> (membros da família com a relação)

https://www.youtube.com/watch?v=d_WQEw13TCo (song with family members)

https://www.youtube.com/watch?v=d_WQEw13TCo (música com os membros da família)

2. Have some family members figure with names spread on the table/ floor. Say one family member and the students have to pick up the correct family member (for big groups, remember to have more than one copy and divide the class into small groups). You can also have students to take turn saying the family members (when you are sure they are able to pronounce it correctly. It is important to have the family members in a big size, so it is easier for the students to spot and for you to be sure they got the right answer.
2. Tenha figuras de membros da família com nomes espalhados na mesa/ no chão. Diga um membro da família e os alunos pegam a imagem (para grupos grandes, tenha mais de uma cópia e divida a turma em pequenos grupos). Você também pode fazer com que os alunos se revezem dizendo os membros da família (se eles já pronunciam, corretamente). É importante ter os membros da família em um tamanho grande, para facilitar sua identificação e para que você veja as resposta.
3. Online games:
<https://www.freddiesville.com/family-members-fun-games/>
<http://eslkidsworld.com/Interactive%20games/Vocabulary%20Games/Family/family%20members.html>
<https://matchthememory.com/familymemorygame> (memory game)
3. Jogos online:
<https://www.freddiesville.com/family-members-fun-games/>
<http://eslkidsworld.com/Interactive%20games/Vocabulary%20Games/Family/family%20members.html>
<https://matchthememory.com/familymemorygame> (jogo da memória)]
4. Cards / memory games.
For resources (Flash cards:
<https://www.mes-english.com/flashcards/family.php>)
4. Cartões/ jogos de memória.
Para recursos (cartões Flash:
<https://www.mes-english.com/flashcards/family.php>)
5. Printable exercises to help memorize. Possible websites:
<https://www.toolsforeducators.com/family.php>
https://en.islcollective.com/resources/search_result?Tags=family%20members&searchworksheet=GO&type=Printables
<https://www.englishworksheets.com/family.html>
<https://agendaweb.org/vocabulary/family-worksheets-resources.html>
<https://busyteacher.org/classroom-activities-vocabulary/familyfriends-worksheets/>
<https://www.anglomaniacy.pl/familyPrint>
5. Exercícios para impressão para ajudar a memorizar. Sites possíveis:
<https://www.toolsforeducators.com/family.php>
https://en.islcollective.com/resources/search_result?Tags=family%20members&searchworksheet=GO&type=Printables
<https://www.englishworksheets.com/family.html>
<https://agendaweb.org/vocabulary/family-worksheets-resources.html>
<https://busyteacher.org/classroom-activities-vocabulary/familyfriends-worksheets/>
<https://www.anglomaniacy.pl/familyPrint>

[worksheets/
https://www.anglomaniacy.pl/famil
yPrintables.htm](https://www.anglomaniacy.pl/familyPrintables.htm)
[https://www.allkidsnetwork.com/wo
rksheets/family](https://www.allkidsnetwork.com/worksheets/family/)

[ables.htm
https://www.allkidsnetwork.com/worksh
eets/family/](https://www.allkidsnetwork.com/worksheets/family/)

Videoconference class with a fluent teacher: (1 class) be sure to share your students' names with the fluent remote partner, so the remote teacher will be able to check / correct students. It is also interesting to have students with tag names (big enough to be read far away) so the students can be addressed by their names. Prepare the class content in advance, or, in case the remote teacher has a plan, ask to see in advance so you can anticipate any problems and solutions for it.

The content for this class is: "Hello, Good afternoon, my name is.... I am... Years old, I live in... I have pets, a dog and two cats. I live with....." (based on the content provided by VCFGL²² for the remote class).

KEY VOCABULARY:

- Good morning/ afternoon...
- My name is....
- I amyears old....
- I live in.....
- I have pets... Two cats, three dogs...
- My favourite colour is.....
- I live with my parents, my two brothers and three sisters.....

VERBS: • To have, To be, To live

ACTIVITIES:

- Peer discussions
- Group activities
- Role Play
- Competition

Aula de videoconferência com um professor fluente: (1 aula) lembre-se de compartilhar os nomes dos seus alunos com o parceiro remoto fluente, para que o professor remoto possa verificar/ corrigir os alunos. Também é interessante ter alunos com nomes em 'crachás' (grandes o suficiente para serem lidos de longe) para que os alunos possam ser chamados por seus nomes. Prepare o conteúdo da turma com antecedência ou, caso o professor remoto tenha um plano, peça para ver com antecedência, de forma que você possa antecipar quaisquer problemas e soluções para ele.

O conteúdo desta aula é: "Olá, boa tarde, meu nome é.... Eu tenho... anos de idade, eu moro em ... Eu tenho animais de estimação, um cachorro e dois gatos. Eu moro com..." (baseado no conteúdo fornecido pelo VCFGL para a classe remota).

VOCABULÁRIO CHAVE:

- Bom dia / Boa tarde...
- Meu nome é....
- Eu tenho anos de idade....
- Eu moro em.....
- Eu tenho animais de estimação... Dois gatos, três cachorros...
- Minha cor favorita é.....
- Eu moro com meus pais, meus dois irmãos e três irmãs ...

VERBOS: • Ter, ser, viver

ATIVIDADES:

- Discussões entre pares
- Atividades em grupo
- Dramatização
- Competição

²² <http://www.vcfl.co.uk/>

- Volunteering

One suggestion is to start with greetings. The remote teacher presents and practices with the students. Then, modeling, the remote teacher presents him/herself and asks the classroom teacher's name. Pretending s/he didn't understand and asking the classroom teacher to spell it. After doing it, the classroom teacher asks students to practice the dialogue presented by the remote teacher and then, to come to the front of the class to present to the remote teacher. Whenever the pronunciation needs correction, the remote teacher should say the word/ sentence, providing a good example for the students to practice.

Some of the activities / songs practiced before can be also used in this class, if the connection is good enough. The remote teacher can also talk about common names in his family and/or region (specially in case the remote teacher is a native teacher).

The role of the classroom teacher:

It is very important to highlight the importance of the classroom teacher in this class. The classroom teacher is the key element for a successful class for many reasons:

1. It is the classroom teacher who is able to spot and solve problems in the classroom.
2. The classroom teacher can be a bridge explaining, translating and helping the students communicate with the remote teacher;
3. The classroom teacher can also be a learner and help giving hints for the students to build up their learning process;

- Voluntariado

Uma sugestão é começar com saudações. O professor remoto apresenta e pratica com os alunos. Então o professor remoto se apresenta e pergunta o nome do professor da sala de aula. Fingindo que não entendeu ele/ela pede ao professor da sala de aula que solete. Depois de fazê-lo, o professor da sala de aula pede que os alunos pratiquem o diálogo apresentado pelo professor remoto e, em seguida, para chegar à frente da turma para apresentar ao professor remoto. Sempre que a pronúncia precisar de correção, o professor remoto deve dizer a palavra / frase, fornecendo um bom exemplo para os alunos praticarem.

Algumas das atividades/ músicas praticadas anteriormente também podem ser usadas nesta aula, se a conexão for boa o suficiente. O professor remoto também pode falar sobre nomes comuns em sua família e /ou região (especialmente no caso de o professor remoto ser um professor nativo).

O papel do professor da turma:

É muito importante destacar a importância do professor em sala de aula nesta aula. O professor da sala de aula é o elemento chave para uma aula de sucesso por vários motivos:

1. É o professor da sala de aula que consegue identificar e resolver problemas na sala de aula.
2. O professor da sala de aula pode ser uma ponte explicando, traduzindo e ajudando os alunos a se comunicarem com o professor remoto;
3. O professor em sala de aula também pode ser um aprendiz e ajudar a dar dicas para que os alunos construam seu processo de aprendizado;

4. Depending on the classroom setting, the connection, or the camera quality the classroom teacher organizes and helps selecting the order of the students who will come up to the front of the class to talk to the teacher
4. Dependendo da configuração da sala de aula, da conexão ou da qualidade da câmera, o professor da sala de aula organiza e ajuda a selecionar a ordem dos alunos que irão até a frente da turma para conversar com o professor.

Classes after the videoconference: (2 classes) to help students understand the importance of learning new things based on previous knowledge, bring a follow up activity for the following class. You can bring a listening and reading activity, so the students will continue improving their listening and will be able to see the same topic and notice the difference between written and spoken words.

Aulas após a videoconferência: (2 aulas) para ajudar os alunos a entender a importância de aprender coisas novas com base em conhecimentos anteriores, traga uma atividade de acompanhamento para a aula a seguir. Você pode levar uma atividade de escuta e/ou leitura, para que os alunos continuem melhorando a audição e possam ver o mesmo tópico e perceber a diferença entre palavras escritas e faladas.

One suggestion is the activity provided by this website:

https://breakingnewsenglish.com/1002/100228-peoples_names.html

They offer a text, listening and reading comprehension activities that can be used in full or in parts, helping practicing the same topic.

Other possible activity is to have famous people name, give each student a profile, they walk around, greeting each other and asking questions and making notes.

Also have your students practice again the content learned in the videoconference class and avoid using the native language once they already learned how to communicate that idea in English.

Evaluation criteria:

Evaluation should be done throughout the process, helping students participate and interact. The activities will be a success if students

Uma sugestão é a atividade fornecida por este site:

https://breakingnewsenglish.com/1002/100228-peoples_names.html

Eles oferecem atividades de compreensão de texto, escuta e leitura que podem ser usadas integralmente ou em partes, ajudando a praticar o mesmo tópico.

Outra atividade possível é ter nomes de pessoas famosas, dar a cada aluno um perfil. Eles andam pela sala cumprimentando uns aos outros, fazendo perguntas e anotações.

Faça com que seus alunos pratiquem novamente o conteúdo aprendido na aula de videoconferência e evite usar o idioma nativo, uma vez que eles já aprenderam como comunicar essa ideia em inglês.

Critério de avaliação:

A avaliação deve ser feita durante todo o processo, ajudando os alunos a participar e interagir. As atividades serão um sucesso se os alunos

demonstrate interest in fully participating in the activities and showing they are able to produce both orally and in writing the exercises proposed. All the activities should help the teacher analyse if it is necessary to revise the items presented.

demonstrarem interesse em participar plenamente das atividades e mostrarem que são capazes de produzir oralmente e por escrito os exercícios propostos. Todas as atividades devem ajudar o professor a analisar se é necessário rever os itens apresentados.

Material de apoio

1. Alfabeto para atividade de prática com movimento das mãos. As letras grandes são as letras que devem ser pronunciadas, as letras pequenas acima das letras grandes são a indicação de mão (R = Right, direita; L = Left, esquerda; B = Both, ambas). As letras pequenas abaixo das letras grandes, entre barras representam a forma de se pronunciar cada letra.

| R | L | R | B | L |
|------------|------------|---------------|------------|-------------|
| A | B | C | D | E |
| /ei/ R | /bi/ L | /si/ L | /di/ R | /i:/ B |
| F | G | H | I | J |
| /éf/ R | /dji/ B | /eitsh/ R | /ai/ L | /djei/ L |
| K | L | M | N | O |
| /kei/ R | /él/ B | /ém/ L | /én/ R | /ou/ R |
| P | Q | R | S | T |
| /pi/ L | /kiu/ R | /ár/ B | /éss/ B | /ti/ L |
| U | V | W | X | Y |
| /iu/ L | /vi/ L | /dábliu/ L | /éks/ L | /uai/ L |
| Z | | | | |
| /zi/ L | | | | |

2. Dominó de números, com os números e a escrita deles. Cuidado para cortar nas linhas indicadas pelas tesouras. O jogo ocorre da mesma forma que um jogo de dominó tradicional, mas peça para os alunos nomear os números conforme jogam com as peças. Trata-se de uma forma de praticar oralmente dos números.

| | | | | | | | | | |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| cut here |
| five | 4 | 3 | two | two | two | one | one | one | one |
| 6 | five | five | 6 | 6 | 2 | 4 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | four | three | three | three | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| zero | 6 | 6 | 0 | three | three | five | one | one | one |
| six | five | 4 | 3 | two | two | one | one | one | one |
| 6 | 0 | zero | three | 4 | 4 | 6 | 2 | 2 | 2 |
| zero | 5 | four | three | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | five | 4 | 4 | five | zero | three | three | three | three |

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou referenciais teóricos sobre o histórico do ensino de língua inglesa como uma maneira de compreender a atual situação do ensino desta língua no Brasil. Também foram pesquisadas as tecnologias de videoconferência e *webconferência* na área educativa. Neste processo, encontrou-se bibliografia mais atualizada sobre o uso da *webconferência* em educação, enquanto as referências sobre videoconferência aparecem relacionadas principalmente com o âmbito empresarial.

Com o objetivo de avaliar o uso desta tecnologia em um contexto educacional, analisou-se como estudo de caso a implementação do programa *Hello London* na ONG Núcleo de Convivência Menino Jesus, localizada na cidade de São Caetano do Sul. Como este recurso ainda não é usado no Brasil para fins educativos, procurou-se literatura sobre o programa *Plan Ceibal* do Uruguai, pioneiro no uso de videoconferência para ensino de língua inglesa em larga escala em escolas públicas e privadas de todo o país.

A escolha pela metodologia de estudo de caso se fundamentou na necessidade de realizar uma análise sobre um fenômeno único. Através da pesquisa foi possível compreender a utilização da videoconferência para o ensino da língua inglesa com professores nativos. Esta modalidade permite que os estudantes desenvolvam habilidades comunicacionais e melhorem seu rendimento no aprendizado do inglês, enquanto os professores locais se beneficiam de um treinamento realizado durante seu trabalho, o que favorece uma melhora de sua fluência oral e escrita. Por outra parte, o contato com um professor nativo favorece e estimula o contato com outra cultura, além de funcionar como importante motivador para aprendizagem da Língua Inglesa.

A participação no programa e a observação e análise sobre os avanços e as dificuldades encontradas pela instituição parceira permitiram concluir sobre a necessidade de considerar os aspectos técnicos (aquisição de equipamentos, conexão de banda larga e presença de um técnico, entre outros), ambientais (necessidade de uma sala de aula isolada de ruídos externos), e pedagógicos (importância da presença de um professor local como apoio fundamental para o bom desenvolvimento das aulas, necessidade de aulas com uma frequência maior a uma

vez por semana e uso de material didático de apoio). O exame desta experiência mostra que as aulas por videoconferência funcionam melhor quando existe uma parceria entre o professor da turma e o professor remoto. Sem o primeiro, a mediação com os estudantes se dificulta e desfavorece os alunos que apresentam dificuldades de aprendizado. Também é tarefa do professor local complementar as atividades em aulas presenciais. Sem as condições antes mencionadas, o trabalho não atingiria o mesmo nível de resultados. A aprendizagem de um idioma demanda tempo e dedicação, de modo que é fundamental manter um contato mais cotidiano com a língua que se pretende aprender. Neste sentido, a instituição pode oferecer mais horas de estudo, podem ser enviadas lições de casa ou promover o uso de recursos disponíveis, como filmes, músicas, leituras, websites ou aplicativos.

Para compartilhar os resultados obtidos por esta investigação, o trabalho apresenta uma proposta de sequência didática para professores interessados em trabalhar com a tecnologia da videoconferência e professores nativos ou fluentes na língua. Apesar de que esta modalidade de ensino requer equipamento específico, assim como de um professor remoto pago, é possível replicar a experiência utilizando recursos gratuitos de comunicação ou trabalho voluntário com professores nativos ou fluentes na língua. Acredita-se que com iniciativas como esta pode melhorar significativamente o nível de proficiência dos estudantes brasileiros na Língua Inglesa, um objetivo que se demonstra na experiência uruguaia.

Foi possível observar ao longo do programa e principalmente pelas respostas dadas nos questionários que a tecnologia de videoconferência desempenha um importante papel de aproximação de distâncias, mas o que realmente marca uma diferença é a motivação de estudantes e professores por aprender. É importante buscar bons educadores, professores com conhecimento de ensino de inglês como língua estrangeira, mas também ávidos por partilhar e aprender sobre novas culturas. É necessário que o professor que recebe as aulas coopere com o professor remoto e tenha outros momentos de interação com os alunos. Os resultados se potencializam quando os demais membros entendem o programa como algo benéfico para todos.

REFERÊNCIAS

ACESSO a serviços de telecomunicações diminui em 2017. **Revista Exame**. 2018a. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/economia/aceso-a-servicos-de-telecomunicacoes-diminui-em-2017/>. Acesso em: jun.2018.

AGUIAR, Paulo; BRAGA, Juliana; JORGE, Érica. Planejamento de aulas virtuais síncronas – metodologia Intera. *In*: DOTTA, Sílvia (org.). **Aulas virtuais síncronas: Condução de webconferência multimodal e multimídia em Educação a Distância**. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

ANATEL. **Anatel publica estudo sobre ampliação da banda larga no Brasil**. 2017. Disponível em: <http://www.anatel.gov.br/institucional/noticias-destaque/1846-anatel-publica-estudo-sobre-ampliacao-da-banda-larga-no-brasil>. Acesso em: jun. 2018.

_____. **Brasil encerrou março de 2018 com 29,7 milhões de acessos em serviço na banda larga fixa**, 2018a. Disponível em: <http://www.anatel.gov.br/dados/component/content/article?id=269>. Acesso em: jun.2018.

_____. **Brasil tem 29,25 milhões de contratos de banda larga fixa ativos em fevereiro de 2018**. 2018b. Disponível em: <http://www.anatel.gov.br/institucional/ultimas-noticiass/1923-brasil-tem-29-33-milhoes-de-contratos-banda-larga-fixa-ativos-em-fevereiro-de-2018>. Acesso em: jun. 2018.

_____. **Em 2017, banda larga fixa cresce 7,15% impulsionada por provedores regionais**. 2018c. Disponível em: <http://www.anatel.gov.br/institucional/ultimas-noticiass/1879-em-2017-banda-larga-fixa-cresce-7-15-impulsionada-por-provedores-regionais>. Acesso em: jun.2018.

ANATEL prevê banda larga móvel em todo país até final de 2019. **Revista Exame**, 2018b. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/tecnologia/anatel-preve-banda-larga-mo-vel-em-todo-pais-ate-final-de-2019/>. Acesso em: jun.2018.

ANDRADE, Flávia L. C. D. **Desenvolvimento da Autonomia na Aprendizagem de Língua Inglesa em Sala de Aula**. Lavras: UFLA, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/11790/1/>. Acesso em: abr. 2018.

ANEP EDUCACIÓN PÚBLICA. **Prueba adaptativa de inglés 4º a 6º de Educación Primaria y 1º a 3º de Ciclo Básico de Educación Media**. Urugai, nov. 2018. Disponível em: <https://ingles.ceibal.edu.uy/storage/app/media/instructivo-de-aplicacion-2018-editada.pdf>. Acesso em: nov.2018.

BENBASAT, Izak; GOLDSTEIN, David K.; MEAD, Melissa. **The case research strategy in studies of information systems**. MIS quarterly, p. 369-386, 1987.

Disponível em: wiki.bath.ac.uk/download/attachments/26150518/benbasat87-caseresearch.pdf. Acesso em: set. 2018

BONOTTO, Mariana; GOULART, Elias. Videoconferência: Uma Experiência de Tecnologia Educacional. *In*: 6º Congresso de Pesquisa do Ensino, 2017. Disponível em: <http://www.sinprosp.org.br/conpe6/revendo/assets/-po---80--videoconfexp-tecn-educacional.pdf.pdf>. Acesso em: abr. 2018.

BRITISH COUNCIL. **Plan Ceibal**: Remote Teaching into Uruguayan public schools. Disponível em: https://www.britishcouncil.uy/en/programmes/education/ceibal-en-ingles?_ga=2.227518365.1268660293.1542565555-904197296.1542565555. Acesso em nov.2018.

_____. **Ceibal en Inglés**. Disponível em: <https://www.britishcouncil.uy/programas/educacion/ceibal-ingles>. Acesso em: nov.2018.

CARON, Aline. **8 motivos para usar tecnologia em benefício da educação**. Ed. Positivo, 2017. Disponível em: <http://www.positivoteceduc.com.br/blog-inovacao-e-tendencias/motivos-para-usar-a-tecnologia-na-educacao/>. Acesso em: abr. 2018.

CASOTTI, Janayna B. C.; FINARDI, Kyria R. **Abordagens Inclusivas no Ensino de Línguas**. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318458080_Abordagens_Inclusivas_no_Ensino_de_Linguas_Desafios_para_a_Formacao_De_o_cente. Acesso em: abr. 2018.

CASTRO, Gabriela Jurak de; BASTOS, Taísa da Silva; VARGAS, Letícia Marques. **Web Conferência**: Auxiliando na Diminuição da Distância Transacional na EaD. Pelotas: maio 2012.

CONTRATOS de banda larga crescem 0,46% em abril, diz Anatel. **Revista Exame**, 2018c. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/economia/contratos-de-banda-larga-crescem-046-em-abril-diz-anatel/>. Acesso em: jun.2018.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa**: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2.Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, D. M. A potencialidade educacional e dialógica da videoconferência na EAD. *In*: Marco Silva; Lucila Pesce; Antônio Zuin. (org.). **Educação on-line**. 1 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010, v. 1, p. 279-308.

CRUZ, Dulce Maria. Aprendizagem por videoconferência. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

CRUZ, Dulce Márcia; BARCIA, Ricardo; Miranda. Educação a distância por videoconferência. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 150/151, p. 3-10, jul./dez., 2000.

CRUZ, Dulce Márcia; MORAES, Marialice. **Manual de videoconferência**. Laboratório de Ensino a Distância. Florianópolis: UFSC, 1997.

DOMINGO, R. P.; ARAÚJO, M. A. S. Videoconferências na Educação a Distância: reflexões sobre o potencial pedagógico desta ferramenta. **Educação & Linguagem**, v. 17, n. 2, p. 38 - 53, jul.- dez. 2014. ISSN Eletrônico: 2176-1043. DOI: <http://dx.doi.org/10.15603/2176-1043/el.v17n2p38-53>. Acesso em: jun. 2018.

DOTTA, Sílvia. Webconferência multimodal e multimídia. *In*: DOTTA, Sílvia (Org.). **Aulas virtuais síncronas: Condução de webconferência multimodal e multimídia em Educação a Distância**. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

_____, Sílvia; AGUIAR, Paulo; JORGE, Érica; OLIVEIRA, Camila A. Teoria da atividade: uma abordagem para a prática de aulas virtuais síncronas. *In*: DOTTA, Sílvia (Org.). **Aulas virtuais síncronas: Condução de webconferência multimodal e multimídia em Educação a Distância**. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

_____, Sílvia; OLIVEIRA, Camila A. Encurtando distâncias. *In*: DOTTA, Sílvia (Org.). **Aulas virtuais síncronas: Condução de webconferência multimodal e multimídia em Educação a Distância**. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

EDUCATION FIRST. **Índice de Proficiência em Língua Inglesa**. Disponível em: <https://media.ef.com/~media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v5/ef-epi-2015-portuguese.pdf>. Acesso em: abr.2018.

FARIAS, Daniele; et al. Métodos e Técnicas Aplicados ao Ensino da Língua Inglesa. **Revista Científica Sigma**, v. 1, p. 32-38, 2006. Disponível em: <https://bit.ly/2lfs54w>. Acesso em: abr. 2018.

FERNANDES, Aline Mara; TELLES, João Antonio. Teletandem: enfoque na forma e o desenvolvimento do professor de língua estrangeira. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 23, n. 1, p. 261-287, 2015. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/8425>. Acesso em: nov.2018.

FERRARI, F. B.; LAPOLLI,É. M. Utilizando a Videoconferência como Meio Didático na Educação a Distância. *In*: 1º SEMINÁRIO ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - "HABILIDADES E TALENTOS EM EAD", abr. 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2003/texto05.htm>>. Acesso em: jun. 2018.

FERREIRA, Odete Cristina G.**CLIL: uma abordagem diferente na aprendizagem de Inglês no ensino básico e secundário**. Relatório apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra,

2016. Disponível em: https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/35161/1/Relatorio_Final_Odete_Ferreira_uc.pdf. Acesso em: abr. 2018.

FRANCO, Tisbe. **História da Língua Inglesa no Brasil**. Disponível em: <http://euvouaprenderingles.com/historia-da-lingua-inglesa-no-brasil/>. Acesso em: abr. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOULART, Elias Estevão. Aluno 3.0: antigo personagem em nova comunicação. *In*: PESSONI, Arquimedes; CAPRINO, Mônica (orgs.). **Neorreceptor no fluxo da comunicação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013, p. 67-88.

_____. **Ensino a distância: mito ou realidade**. 2011. Disponível em: http://intermidias.com/txt/ed7/textos/COMUNICACAO_Ensino%20a%20Distancia%20Mito%20ou%20Realidade_Elias%20goulart.pdf. Acesso em: jul.2018.

_____. **O docente nas mídias sociais**. Programa de Pós-Graduação em Comunicação–Universidade Municipal de São Caetano do Sul (PPGCOM-USCS), p. 11-26, 2014. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/midiassociais_011120181601.pdf. Acesso em: jul.2018.

_____; NETO, Moacyr Vezzani. **Educação Televisiva: possibilidades do uso do SBTVD em EAD**. Anais do Encontro Internacional Tecnologia, Comunicação e Ciência Cognitiva, n. 1, 2014. Disponível em: <http://www.walterlima.jor.br/anaisteccog/index.php/anais/article/view/1>. Acesso em: jul. 2018.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2016 – Notas Estatísticas**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: abr. 2018.

KAISER, D. J. **Observaciones de Ceibal en Inglés: un análisis FODA y las estrategias de los más fuertes docentes uruguayos en las aulas de inglés**. 2018. Disponível em: https://digital.fundacionceibal.edu.uy/jspui/handle/1234_56789_/246. Acesso em: nov.2018.

KAWAGUCHI, A. R.; et al. **Estudo de Caso: Vantagens e Desvantagens da TI no Ensino Fundamental [Internet]**, v. 9, p. 542-554, 2017. Disponível em: http://unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/gestao_foco/artigos/ano2017/056_estudo9.pdf. Acesso em: jun. 2018.

KEIKO, Adriana; MENEZES, Lilian. Produção de materiais didáticos para aulas virtuais síncronas. *In*: DOTTA, Sílvia (org.). **Aulas virtuais síncronas: Condução**

de webconferência multimodal e multimídia em Educação a Distância. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

KOBAYASHI, Michiko. Students' evaluation of Google Hangouts through a cross-cultural group discussion activity. **Turkish *On-line Journal of Distance Education***, v. 16, n. 2, 2015. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1092852.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca B. **Uma Espiadinha na Sala de Aula:** Ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: EDUCAT, 2014, 206p.

LUO, Heng. Qualitative Research on Educational Technology: Philosophies, Methods and Challenges. **International Journal of Education**, v. 3, n. 2, 2011.

MAGALHÃES, Célia E. A. **Diferentes Metodologias no Ensino de Inglês com Língua Estrangeira.** Rio de Janeiro: PUC, 2012. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/>. Acesso em: abr. 2018.

MARCHIONI, Bianca D.; DOTTA, Sílvia; BRAGA Juliana; PIMENTEL, Edson. Um panorama sobre pesquisas em webconferência. *In*: DOTTA, Sílvia (org.). **Aulas virtuais síncronas:** Condução de webconferência multimodal e multimídia em Educação a Distância. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

MEC. Lei nº.4024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC [1961]. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: abr. 2018.

_____. Lei nº. 5692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC [1971]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: abr. 2018.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: abr. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Inglês. Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeria.pdf. Acesso em: abr. 2018.

MIRANDA, Jean Carlos. Uso de novas tecnologias no ensino. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/uso-de-novas-tecnologias-no-ensino>. Acesso em: jun. 2018.

MORENO, Ana Carolina. Estagnado há cinco anos, o Brasil segue com proficiência baixa em inglês e atrás de todos os BRICs. **G1**, 8 nov. 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/estagnado-ha-cinco-anos-brasil-segue-com-proficiencia-baixa-em-ingles-e-atras-de-todos-os-brics.ghtml>. Acesso em: nov. 2018.

_____, Ana Carolina. Brasil não avança em ranking mundial de proficiência em inglês e perde 12 posições. **G1**, 30 out. 2018. Disponível em: https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/10/30/brasil-nao-avanca-em-ranking-mundial-de-proficiencia-em-ingles-e-perde-12-posicoes.ghtml?fbclid=IwAR1FVW9B085q_as4jr_9h_lilo_4Z_g9pdiRH-DQ-cALuSAV6uwunQliAtDFw. Acesso em: nov. 2018.

NASCIMENTO, Ana Karina; GIRÃO, Dinah L.; NATEL, Laudo. Novas tecnologias no ensino de língua inglesa: considerações acerca das metodologias de ensino de línguas. **Revista de Estudos em Língua e Literatura**, v. 10, 2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1241>. Acesso em: jun. 2018.

NEWMAN Dianna. **The virtual informal education web project**: Formative evaluation of the Schenectady city School District technology innovation challenge grant (Schenectady component, Year 5 Report – Tech. Rep.). Albany, NY: Evaluation consortium University at Albany, SUNY, 2005.

NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes. **Aprendizagem do aluno adulto**: implicações para a Prática Docente no Ensino Superior. Curitiba: Ibpex, 2009.

OLIANI, Gilberto et al. **O uso da videoconferência em um curso na modalidade semipresencial**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251235>. Acesso em: jun. 2018.

OLIVEIRA, Renilson S. **Linha do Tempo da Didática das Línguas Estrangeiras no Brasil**. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/nonplus/article/download/80013/106747>. Acesso em: abr. 2018.

PAIVA, V.L.M.O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. *In*: STEVENS, C.M.T e CUNHA, M.J. **Caminhos e Colheitas**: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003. p. 53-84.

PLAN CEIBAL, BRITISH COUNCIL. **Evaluación Adaptativa de Inglés en el Sistema Educativo Uruguayo – 2017**, Informe de resultados. Uruguai, 2017. Disponível em: <https://ingles.ceibal.edu.uy/storage/app/uploads/public/5b1/54f/15b/5b154f15b71d6753857147.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

_____, BRITISH COUNCIL. **Evaluación Adaptativa de Inglés 2018**. Uruguai, nov. 2018. Disponível em: <https://ingles.ceibal.edu.uy/storage/app/media/presentacion-prueba-adaptativa-ingles-2018.pdf>. Acesso em nov.2018.

_____, **Ceibal en Inglés**: Methodology Statement – January 2016. Uruguai, jan. 2016. Disponível em: <https://ingles.ceibal.edu.uy/storage/app/uploads/public/5a711e6/8ef/5a71e68ef06fc256255871.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

_____, **Ceibal en Inglés - Educación Media - Conversation Class Program** Methodology Statement, March 2016. Uruguai, mar. 2016. Disponível em: <https://ingles.ceibal.edu.uy/storage/app/uploads/public/5a711e5/38e/5a71e538e8ebc188676752.pdf>. Acesso em: nov. 2018.

PRAÇA, F. S. G. Metodologia da Pesquisa Científica: Organização Estrutural e os Desafios Para Redigir o Trabalho de Conclusão. **Revista Eletrônica Diálogos Acadêmicos**, v. 8, n. 1, p. 72-87, jan./jul. 2015. ISSN: 0486-6266. Disponível em: <http://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20170627112856.pdf>. Acesso em: jul.2018.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Ensino da Língua Estrangeira vai além da Gramática**. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2459/ensino-de-lingua-estrangeira-vai-alem-da-gramatica>. Acesso em: abr. 2018.

SANTOS, Elaine M. **Influências Americanas e Inglesas no Ensino de Inglês no Brasil**. Universidade Federal de Sergipe, 2017. Disponível em: <http://reaa.ufsc.br/index.php/reaa/article/view/2004/1482>. Acesso em: abr. 2018.

SILVA, Reilza de F. **A Importância do Ensino de Língua Inglesa dentro da Cultura Brasileira**. 2010. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/portal/artigo.asp?artigo=1787>. Acesso em: abr. 2018.

SILVA, Valdelino L.; LOPES, Diana V. Estratégias Técnicas de Leitura em Língua Inglesa no Ensino Médio. **Revista Educação e (Trans)formação**, Garanhuns, v. 1, n. 2, abr. 2016 / out. 2016. Disponível em: <http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/index>. Acesso em: abr. 2018.

SILVEIRA, Itamar Flávio da Silveira. **A Importância da Abertura dos Portos, 1808**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://www.institutoliberal.org.br/biblioteca/artigos-gerais/serie-historia/serie-historica-1808-a-importancia-da-abertura-dos-portos/>. Acesso em: abr. 2018.

TELLES, João Antonio; DE ALCANTARA ZAKIR, Maisa; FUNO, Ludmila Belotti Andreu. Teletandem e episódios relacionados a cultura. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 31, n. 2, 2015. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/26386/18931>. Acesso em: nov. 2018

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Menos da metade dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental têm licenciatura em todas as disciplinas que lecionam.** 2017. Disponível em: <https://tinyurl.com/ya5lwvn9>. Acesso em: abr.2018.

VAN DER BLONK, Heico. **Writing case studies in information systems research.** *Journal of Information Technology*, v. 18, n. 1, p. 45-52, 2003. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1080/0268396031000077440>. Acesso em set./2018.

VARGAS, Miramar Ramos Maia. Educação a distância e as novas tecnologias: o uso da videoconferência em treinamentos organizacionais. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 1, 2018. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/107>. Acesso em: jul.2018.

VIDEOCONFERÊNCIA deve se tornar a principal ferramenta de comunicação em três anos. **O GLOBO**. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/emprego/videoconferencia-deve-se-tornar-principal-ferramenta-de-comunicacao-em-tres-anos-12296681#ixzz5K1wWYzjcStest>. Acesso em: jun.2018.

VIDOTTI, Joselita J. V. **Políticas Linguísticas para o Ensino de Língua Estrangeira no Brasil do Século XIX.** São Paulo: USP, 2012.

VIEIRA, Azenaide Abreu Soares. **A formação universitária do professor de língua inglesa e suas implicações na prática docente.** 2007, 205 p. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, Universidade Católica Dom Bosco. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7928-a-formacao-universitaria-do-professor-de-lingua-inglesa-e-suas-implicacoes-na-pratica-docente.pdf>. Acesso em: abr.2018

WOOLFOLK, Anita. **Educational psychology.** 9th ed. Boston: Pearson Education. 2004.

YIN, Robert K. **Case Study Research: Design and Methods** (Applied Social Research Methods, v. 5). London and Singapore: Sage, 2002.

YIN, Robert K. **Pesquisa Estudo de Caso-Desenho e Métodos.** 2.ed. Porto Alegre: Edições Bookman, 1994.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário em português:

QUESTIONÁRIO SOBRE VIDEOCONFERÊNCIA

Essa pesquisa enfoca o projeto desenvolvido na ONG denominada Núcleo de Convivência Menino Jesus em parceria entre a ONG e a empresa inglesa *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), cuja finalidade foi testar a integração da tecnologia de videoconferência, por eles disponibilizada sem custos para a ONG, no contexto educacional brasileiro (materiais e métodos). Gostaríamos de saber sua opinião sobre o projeto para fins da elaboração da dissertação de mestrado da pesquisadora, MARIANA BONOTTO. Caso queira retirar seus dados da pesquisa, e independente do motivo, basta solicitar.

Contato: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identificação:

Nome: _____ Idade: _____

Formação: _____ Anos Experiência Profissional: _____

Função na ONG/EMPRESA: _____

Função no Projeto: _____

Aspectos Tecnológicos:

Conhecimento anterior da tecnologia de videoconferência: [] Sim Não []

Experiência anterior com videoconferência: [] Sim Não []

| Indique problemas tecnológicos que ocorreram: | Nota (de 0 a 10) |
|--|------------------|
| Áudio: interrupções, inaudível, ruídos etc. | |
| Imagem: interrupções, distorções, congela etc. | |
| Internet: instabilidade, travamento, velocidade etc. | |
| Equipamento da VCfGL: instalação, uso, configuração etc. | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos de Conteúdo:

Atribua um valor às questões seguintes, considerando:

P – péssimo; R – ruim; B – bom; O – ótimo; E – excelente.

| Itens sobre os Conteúdos | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os conteúdos estudados estavam adequados ao nível de escolaridade dos alunos? | | | | | |
| Os conceitos foram abordados de forma clara? | | | | | |
| Os exercícios estavam adequados à proposta pedagógica? | | | | | |
| Os alunos compreendiam os professores estrangeiros? | | | | | |
| Os alunos falavam de forma correta ou esperada ao seu nível? | | | | | |
| Outras considerações sobre esse | | | | | tópico: |

Aspectos Metodológicos:

| Itens sobre os Métodos Empregados | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| O método empregado, no geral, estava adequado? | | | | | |
| As avaliações corresponderam ao formato de ensino? | | | | | |
| O tempo de aula foi adequado à proposta pedagógica? | | | | | |
| O local e demais aspectos do ambiente foi adequado à proposta pedagógica? | | | | | |
| Outras considerações sobre esse | | | | | tópico: |

tópico: _____

Aspectos Pedagógicos:

| Itens sobre a Questão Pedagógica | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os alunos estavam motivados. | | | | | |
| As deficiências dos alunos impediram maior aprendizado. | | | | | |
| A proposta do projeto contempla grande potencial para aprendizagem. | | | | | |
| Percebeu-se aprendizagem efetiva para os alunos. | | | | | |
| Outras considerações sobre esse | | | | | tópico: |

tópico: _____

Apêndice B - Questionário traduzido para o inglês

QUESTIONNAIRE ABOUT VIDEOCONFERENCE

This research focuses on the Project developed at NGO Núcleo de Convivência Menino Jesus in a partnership between the NGO and the British company *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), aiming test the integration of videoconferencing technology, made available at no cost to the NGO, in the Brazilian educational context (materials and methods).

We would like to know your opinion about the project for the purposes of the elaboration of the master's dissertation of the researcher, MARIANA BONOTTO. If you wish to withdraw your research data, and regardless of the reason, just inform your desire.

Contact: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identification:

Name: _____ Age: _____

Formation: _____ Professional Experience in Years: _____

Function at the Company: _____

Function at the Project: _____

Technological Aspects:

Previous knowledge of videoconferencing technology: [] Yes No []

Previous experience with videoconference: [] Yes No []

| Mention technological problems that have occurred: | (from 0 to 10) |
|---|----------------|
| Audio: interruptions, inaudible, noise etc. | |
| Image: interrupts, distortions, freezes etc. | |
| Internet: instability, locking, speed etc. | |
| VCfGL equipment: installation, use, configuration, etc. | |

Other considerations about this topic: _____

Content Aspects:

Evaluate the following questions, considering:

W – Weak; **R** - Regular; **G** - Good; **V** – Very good; **E** - Excellent.

| Content Items | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Were the contents studied adequate to the students' level of education? | | | | | |
| Have the concepts been addressed in a clear way? | | | | | |
| Were the exercises adequate for the pedagogical proposal? | | | | | |
| Did the students understand the foreign teachers? | | | | | |
| Did the students speak correctly or as expected to their level? | | | | | |

Other considerations about this topic: _____

Methodological Aspects:

| Items about the Methods Employed | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Was the method usually adequate? | | | | | |
| Did the assessments correspond to the teaching format? | | | | | |
| Was the class time adequate to the pedagogical proposal? | | | | | |
| Has the place and other aspects of the environment been adequate to the pedagogical proposal? | | | | | |

Other considerations about this topic: _____

Pedagogical Aspects:

| Questions about the Pedagogical Items | W | R | G | V | E |
|--|---|---|---|---|---|
| Were the students motivated? | | | | | |
| The students' deficiencies prevent further learning. | | | | | |
| The project proposal has great potential for learning. | | | | | |
| Effective learning was perceived in students. | | | | | |

Other considerations about this topic: _____

Apêndice C - Questionário respondido pelos alunos que participaram em 2017, sobre conhecimento prévio.

Nome: _____ idade: _____

Escola onde estuda: _____

Série: _____ cidade: _____

A escola é estadual ou municipal? _____

Quais matérias você estuda na escola?

Qual (Quais) você mais gosta? Por quê?

Qual (Quais) você menos gosta? Por quê?

Você já estudou inglês na escola regular? Desde que ano? Gostou de estudar? Por quê?

O que você aprendeu (escreva vocabulário, gramática, conteúdo, etc...)

Você já fez inglês em escola de idiomas? Qual? Por quanto tempo?

Ainda estuda? Está em que nível?

Apêndice D - Questionário entregue no retorno do recesso, para verificar como os alunos se sentiam em relação às aulas que estavam tendo (presencial e por videoconferência na ONG):

Nome: _____ idade: _____

Escola onde estuda: _____

Série: _____ cidade: _____

A escola é estadual ou municipal? _____

Quantas aulas de inglês você teve aqui no Núcleo? _____

O que você mais gostou? Por quê?

O que não gostou? Por quê? Como pode ficar melhor?

Escreva os conteúdos que aprendemos e que você se lembra (vocabulário, gramática, conteúdo, etc...)

Você está estudando inglês na escola regular? Suas notas melhoraram? As aulas do Núcleo te ajudaram a estudar/ melhorar suas notas? Como?

Você faz os exercícios propostos? _____

Como seu comportamento em sala te ajuda a aprender melhor o conteúdo e a fazer as aulas mais interessantes para todos?

Apêndice E - Projeto de ensino de inglês presencial, complementando as aulas por videoconferência enviado pela pesquisadora à ONG para a turma de adolescentes:

Projeto: Ensino de Inglês para Adolescentes.

Público alvo: adolescentes do grupo da tarde.
Carga horária: 1 hora/ aula por semana.
Dia: Quintas-feiras (antes das aulas de videoconferência).

Objetivo:

Proporcionar a parte estrutural (regras gramaticais, habilidades de leitura e escrita, além da prática de diálogos sistematizados e treinos auditivos), semelhante ao que é oferecido em escolas de idiomas, proporcionando um melhor aproveitamento das aulas de conversação oferecidos pela VCfGL.

Justificativa:

Inglês é uma necessidade no mundo de hoje, tanto para conquista de uma melhor posição profissional quanto para acesso a uma melhor qualidade de informação e formação. Considerando os fatores acima, e, querendo tirar o máximo de proveito da oportunidade de conversação com um falante nativo através das videoconferências proporcionadas pela empresa britânica VCfGL, é importante que seja fornecida todo um background que possibilite ao aluno recursos para sua autonomia tanto para a prática (videoconferência) quanto para uma situação real que venha a acontecer.

Como o conteúdo partirá do básico em direção a algo mais elaborado (como ocorre em escolas de idiomas), o aluno também poderá se beneficiar de um melhor rendimento escolar em língua inglesa.

Apêndice F - Projeto de ensino de inglês presencial, enviado pela pesquisadora à ONG para a turma de pré-adolescentes:

Projeto: Ensino de Inglês de maneira lúdica para Pré-adolescentes.

Público alvo: Pré-adolescentes do grupo da manhã. Para as duas últimas turmas (últimas faixas etárias).

Carga horária: 1 hora/ aula por semana (por turma).

Dia: Quartas-feiras.

Objetivo:

Proporcionar a parte estrutural (regras gramaticais, habilidades de leitura e escrita, além de prática oral e treino auditivo) de maneira lúdica, proporcionando um melhor aproveitamento das aulas de conversação e interação oferecidos pela VCfGL para uma das turmas.

Dispor do mesmo conteúdo para a outra turma, com a finalidade de comparar e avaliar os benefícios das conversações via videoconferências.

Justificativa:

Inglês é uma necessidade no mundo de hoje, tanto para conquista de uma melhor posição profissional quanto para acesso a melhor qualidade de informação e formação. Apesar da vida profissional ainda não ser uma preocupação para essas faixas etárias, alguns alunos já tem um contato com inglês na escola. Tanto os que já estudam quanto os que ainda não estudam, a oportunidade de aulas mais interativas, como ocorrem em escolas de idiomas promoverá uma menor rejeição ao conteúdo. Muitos alunos não aprendem inglês nas escolas regular por aversão causada em algum momento da aprendizagem. Reduzindo essa barreira, a aprendizagem poderá ocorrer de maneira mais prazerosa e efetiva. Também será possível para uma das turmas tirar o máximo de proveito da oportunidade de conversação e interação com falantes nativos através das videoconferências proporcionadas pela empresa britânica VCfGL. E para a outra turma será possível observar como realizar atividades para motivá-los a persistir e conquistar a mesma fluência da primeira turma.

Como o conteúdo partirá do básico em direção a algo mais elaborado (como ocorre em escolas de idiomas), o aluno também poderá se beneficiar de um melhor rendimento escolar em língua inglesa tanto para os estudos neste ano, quanto para os próximos anos.

Apêndice G - Planejamento do primeiro semestre de 2017 para as aulas presenciais com o grupo de pré-adolescentes:

Planejamento semestral do curso de inglês, pre-teens 2017 (1º semestre):

| Aula | Dia | conteúdo | avaliação | homework | observação |
|------|-------|---|---|---|----------------------------------|
| 01 | 22/02 | Alphabet - Learn the alphabet, practice with exercises, songs and spelling games. https://www.youtube.com/watch?v=1JHBWAUjY | Spell your name | Watch the song again at home (Youtube link) Colour ABC (3 pages) | Trazer material para Women's Day |
| 02 | 08/03 | Women's Day https://www.youtube.com/watch?v=eaf_X9qSeVY Phonics for vocabulary input https://www.youtube.com/watch?v=uQIE7it-AZs Review alphabet, | Production | Watch the videos. Colour (2 pages) | |
| 03 | 15/03 | Saint Patrick Day Activities, Bingo, Memory Game... | Bingo | Videos, alphabet. Alphabet (2 pages) | |
| 04 | 22/03 | Revisão Alphabet - https://www.youtube.com/watch?v=hq3y0QnllfQ Numbers - 1 to 10 - https://www.youtube.com/watch?v=uJ-Drtn_uRE&t=4s | Oral practice the Table 2 game | Videos, alphabet + numbers | |
| 05 | 29/03 | Review Numbers https://www.youtube.com/watch?v=ea5-S1e57FM Numbers 1 - 20 - https://www.youtube.com/watch?v=fxa-fZ1Oxst | Oral Practice the table 3 game | | |
| 06 | 05/04 | Review alphabet, numbers; Colours Greetings | | | |
| 07 | 12/04 | Easter | | | |
| 08 | 19/04 | Telling the time (Review Numbers) | | | |
| 09 | 26/04 | Animals | | | |
| 10 | 03/05 | Likes and dislikes | | | |
| 11 | 10/05 | Mother's Day | | | |
| 12 | 17/05 | To eat - fruit | | | |

Apêndice H - Modelo de planejamento mensal pedido pela ONG para os trabalhos realizados (para as aulas presenciais):



Núcleo de Convivência Menino Jesus
 Rua Justino Paixão, 45 – Bairro Mauá – São Caetano do Sul – SP – 09580-780
 4238-7979 – 4232-2733 - ncmj@nucleomeninojesus.org.br
 CNPJ 00.914.536/0001-12

PLANEJAMENTO REFERENTE AO MES DE AGOSTO DE 2017

Educador: Mariana Bonotto
Turma: Adolescentes - manhã

Oficina de inglês: Possibilita o conhecimento de vocabulário e a prática de gramática da língua inglesa (sem muito foco na explicação gramatical).

Dias: 09, 16, 23 e 30 de Agosto,
 Tens tarde: dias 31 de Agosto.

Objetivos:

Que a criança seja capaz de: falar frases simples em inglês usando o vocabulário e a gramática apresentada e praticada; utilizar o conhecimento adquirido para construção de outras frases que sentir necessidade em suas interações com colegas, professor e professor nativo (via videoconferência).

Atividades: apresentação de vocabulário através de lista de palavras correspondentes ao verbo apresentado e sua tradução. Prática do vocabulário, através de repetição, tradução oral do português para o inglês, drills (práticas orais construindo frases com o conteúdo aprendido e elaborando na complexidade dessas construções). Realização de exercícios escritos usando o vocabulário e a estrutura aprendida e praticada em classe e nas aulas anteriores.

Por exemplo:

- to drink (beber)

- I drink coffee / water / juice

Apêndice I - Relatório individual de avaliação diagnóstica da turma de adolescentes da manhã elaborada pela pesquisadora com a ajuda da assistente:

Relatório Individual de Verificação de Aprendizagem

| | |
|---|--|
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>A. é tímida e às vezes demonstra desinteresse nas atividades propostas. Não tem dificuldade com a parte oral e nem com as atividades escritas.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>B. quando está interessado desenvolve bem as atividades propostas mesmo tendo muita dificuldade com a parte oral do idioma.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>Na grande maioria das vezes é disperso e mostra desinteresse nas aulas. Caso já foi passado para coordenação pedagógica.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>C. mostra desinteresse e grande dificuldade nas aulas tanto para as atividades em folha quanto na fala. Vem mostrando algum progresso desde quando sua dificuldade foi detectada.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>D. inicialmente demonstrou bastante desinteresse nas aulas principalmente em atividades orais. Atualmente tem mostrado pequenos avanços e demonstra um pouco mais de interesse.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>E. tem facilidade nas atividades e demonstra interesse.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>F. além da ótima memória demonstra bastante interesse nas aulas e é bem participativo em nas atividades.</p> |

Relatório Individual de Verificação de Aprendizagem

| | |
|---|---|
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>G. inicialmente demonstrava muita dedicação e um ótimo desempenho nas atividades mesmo tendo um pouco de dificuldade com a fala, deu uma declinada considerável nas últimas aulas apresentou uma pequena melhora tanto no interesse durante as aulas bem como com as atividades solicitadas.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>H. está bastante desmotivado em sala e tem dificuldade na fala e não demonstra interesse nas atividades principalmente nos treinos orais.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>I. é uma garota tímida e apresenta dificuldade na realização das atividades orais mas é bastante esforçada.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>J. é bem ativo nas aulas tem facilidade na realização das propostas em folhas mas tem dificuldade na parte oral do idioma.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>K. é caprichosa e muito esforçada, ela demonstrou dentre todos os alunos a evolução mais significativa embora ainda tenha muita dificuldade com a parte oral do idioma.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>L. demonstra uma evolução bastante significativa. Hoje demonstra mais confiança nas aulas e está muito mais participativa que no início do ano.</p> |

Apêndice J - Relatório individual de avaliação diagnóstica da turma de adolescentes da tarde elaborada pela pesquisadora com a ajuda da assistente:

Relatório Individual de Verificação de Aprendizagem

| | |
|---|---|
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>A. aparenta sem tímida e sempre reclama das atividades orais. Tem dificuldade com a parte oral do idioma.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>B. tem bastante dificuldade com a fala e com as atividades escritas. Muitas vezes ele demonstra estar distraído.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>C. sempre é bem interessado e demonstra facilidade com a parte oral do idioma.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>D. tem dificuldade na fala e às vezes aparenta desinteresse. Tem facilidade com as atividades em folha.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>E. tem bastante dificuldade com a parte oral do idioma, mas é esforçado.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>F. demonstra um pouco de desinteresse nas aulas e sempre alega dificuldade em falar ou realizaras atividades.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>G. é muito extrovertido e às vezes distraído, mas vem apresentando bom desempenho nas aulas. Algumas vezes tem dificuldade coma a pronúncia.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCRGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>H. é participativo, tem mostrado bom desempenho nas aulas e vez ou outra tem dificuldade em lembrar do conteúdo já estudado.</p> |

Apêndice K - Relatório individual de avaliação diagnóstica da turma de pré-adolescentes da manhã elaborada pela pesquisadora com a ajuda da assistente:

Relatório Individual de Verificação de Aprendizagem

| | |
|--|---|
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: SIM – Escola Regular Observações:</p> | <p>A. é uma garota tímida, bastante esforçada. Ela sempre chega depois do início da aula de inglês e mesmo com este empecilho está acompanhando bem grupo. Não apresenta grande dificuldade com a parte oral do idioma e tem boa dicção.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: tem grande dificuldade com leitura e escrita.</p> | <p>B. é um pouco disperso nas aulas de inglês, tem dificuldade de leitura e escrita e isso vem atrapalhando seu desempenho com as atividades em folhas avulsas. Caso já foi notificado a coordenação pedagógica.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>C. é bastante interessada tem boa dicção e muito participativa. Tem demonstrado um bom desempenho nas aulas. Mas ainda não se apropriou do conteúdo que já foi estudado.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>D. é bastante participativo, tem uma ótima pronúncia e demonstra muito interesse nas atividades em sala.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>E. é uma garota tímida, no entanto, é bem interessada nas aulas tem boa dicção e facilidade de entendimento nas atividades que são realizadas e é bastante interessada.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>F. é extrovertido participa bem das aulas, às vezes acaba sendo um pouco distraído. Tem um pouco de dificuldade com a parte escrita e oral do idioma.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>G. mesmo com sua dificuldade em ler as atividades por conta de sua limitação na visão, tem se saído bastante bem com as atividades demonstrando muito interesse. As atividades para ele estão sendo impressas ampliadas para facilitar a leitura. No entanto ele tem faltado bastante.</p> |

Relatório Individual de Verificação de Aprendizagem

| | |
|--|--|
| Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: | H. é interessada às vezes tem dificuldade nos exercícios, mas sempre pergunta quando tem dúvidas. Ela é bastante tímida e vez ou outra tem dificuldade na parte oral do idioma. |
| Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: | I. tem dificuldade nas atividades escritas e apresenta um bom desempenho na parte oral do idioma, é interessada e bem participativa em sala. |
| Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: | J. tem dificuldade tanto na fala quanto na escrita e leitura do idioma, mas é muito esforçada e caprichosa e sempre que tem dúvidas pergunta. Ela teve um progresso significativo quanto a se achar incapaz de realizar as atividades. |
| Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: | K. é bastante participativa tem uma boa pronúncia e tem facilidade com as atividades propostas às vezes se distrai um pouco. |
| Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: | L. tem facilidade e é bem participativo em atividades orais, mas demonstra dificuldade para as atividades escritas e com leitura. Distrai-se bastante e às vezes é rude com os colegas. |
| Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: | M. é uma garota esforçada e que demonstra um bom desempenho nas aulas tanto nas atividades escritas quanto nas orais. |
| Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: | N. é bastante aplicada nas aulas de inglês embora tenha um pouco de dificuldade com a parte oral do idioma. |

Relatório Individual de Verificação de Aprendizagem

| | |
|--|--|
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>O. é muito participativo tem uma boa oralidade, mas as vezes demonstra dificuldade e desinteresse nas atividades realizadas em folha. Algumas vezes acaba sendo rude com os colegas.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações: tem dificuldade com as atividades que demandam leitura e escrita</p> | <p>P. faltou em algumas aulas e tem muita dificuldade em acompanhar o grupo nas atividades em folha. Nota-se ainda que não pede auxílio aos colegas e quando não consegue realizar a tarefa proposta não pede auxílio mas sim as respostas. Caso notificado à coordenação pedagógica.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>Q. é bastante participativa nas aulas, tem boa dicção e não apresenta dificuldade em realizar as tarefas solicitadas.</p> |
| <p>Idade: Já estou inglês antes da VCFGL: Observações:</p> | <p>R. apresenta dificuldade nas atividades tanto escritas e de leitura quanto na parte oral do idioma. Mas tem demonstrado progresso com o conteúdo já estudado.</p> |

ANEXOS

Anexo AA - Respostas dos participantes no Brasil (Amanda)

QUESTIONÁRIO SOBRE VIDEOCONFERÊNCIA

Essa pesquisa enfoca o projeto desenvolvido na ONG denominada Núcleo de Convivência Menino Jesus em parceria entre a ONG e a empresa inglesa *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), cuja finalidade foi testar a integração da tecnologia de videoconferência, por eles disponibilizada sem custos para a ONG, no contexto educacional brasileiro (materiais e métodos).

Gostaríamos de saber sua opinião sobre o projeto para fins da elaboração da dissertação de mestrado da pesquisadora, MARIANA BONOTTO. Caso queira retirar seus dados da pesquisa, e independente do motivo, basta solicitar.

Contato: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identificação:

Nome: Amanda Freire Loula Idade: 37

Formação: Ensino Superior Completo Anos Experiência Profissional: 17 anos

Função na ONG/EMPRESA: Educador Artístico

Função no Projeto: Educador Assistente

Aspectos Tecnológicos:

Conhecimento anterior da tecnologia de videoconferência: [] Sim Não [X]

Experiência anterior com videoconferência: [] Sim Não [X]

| Indique problemas tecnológicos que ocorreram: | Nota (de 0 a 10) |
|--|------------------|
| Áudio: interrupções, inaudível, ruídos etc. | 8 |
| Imagem: interrupções, distorções, congela etc. | 10 |
| Internet: instabilidade, travamento, velocidade etc. | 9 |
| Equipamento da VCfGL: instalação, uso, configuração etc. | 8 |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos de Conteúdo:

Atribua um valor às questões seguintes, considerando:

P – péssimo; R – ruim; B – bom; O – ótimo; E – excelente.

| Itens sobre os Conteúdos | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os conteúdos estudados estavam adequados ao nível de escolaridade dos alunos? | | | | | X |
| Os conceitos foram abordados de forma clara? | | | X | | |
| Os exercícios estavam adequados à proposta pedagógica? | | | X | | |
| Os alunos compreendiam os professores estrangeiros? | | | X | | |
| Os alunos falavam de forma correta ou esperada ao seu nível? | | | X | | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Metodológicos:

| Itens sobre os Métodos Empregados | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| O método empregado, no geral, estava adequado? | | | X | | |
| As avaliações corresponderam ao formato de ensino? | | | X | | |
| O tempo de aula foi adequado à proposta pedagógica? | | X | | | |
| O local e demais aspectos do ambiente foi adequado à proposta pedagógica? | | | | | X |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Pedagógicos:

| Itens sobre a Questão Pedagógica | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os alunos estavam motivados. | | | | X | |
| As deficiências dos alunos impediram maior aprendizado. | | | X | | |
| A proposta do projeto contempla grande potencial para aprendizagem. | | | | | X |
| Percebeu-se aprendizagem efetiva para os alunos. | | | | X | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Anexo AB - Respostas dos participantes no Brasil (Edna)

QUESTIONÁRIO SOBRE VIDEOCONFERÊNCIA

Essa pesquisa enfoca o projeto desenvolvido na ONG denominada Núcleo de Convivência Menino Jesus em parceria entre a ONG e a empresa inglesa *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), cuja finalidade foi testar a integração da tecnologia de videoconferência, por eles disponibilizada sem custos para a ONG, no contexto educacional brasileiro (materiais e métodos).

Gostaríamos de saber sua opinião sobre o projeto para fins da elaboração da dissertação de mestrado da pesquisadora, MARIANA BONOTTO. Caso queira retirar seus dados da pesquisa, e independente do motivo, basta solicitar.

Contato: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identificação:

Nome: Edna Florido Garcia Calhado Idade: 56

Formação: psicóloga Anos Experiência Profissional: 15

Função na ONG/EMPRESA: coordenadora geral

Função no Projeto: coordenadora geral

Aspectos Tecnológicos:

Conhecimento anterior da tecnologia de videoconferência: [X] Sim Não []

Experiência anterior com videoconferência: [X] Sim Não [] (mas não para o ensino de inglês)

| Indique problemas tecnológicos que ocorreram: | Nota (de 0 a 10) |
|--|------------------|
| Áudio: interrupções, inaudível, ruídos etc. | 02 |
| Imagem: interrupções, distorções, congela etc. | 02 |
| Internet: instabilidade, travamento, velocidade etc. | 0 |
| Equipamento da VCfGL: instalação, uso, configuração etc. | 01 |

Outras considerações sobre esse tópico: valeu muito a pena a experiência de poder interagir a conversar com o pessoal de Londres. Foi uma atividade bem tranquila. Havia alguns problemas com o áudio e a imagem e acredito que uma única vez houve problema com o equipamento, mas foi rapidamente solucionado.

Aspectos de Conteúdo:

Atribua um valor às questões seguintes, considerando:

P – péssimo; R – ruim; B – bom; O – ótimo; E – excelente.

| Itens sobre os Conteúdos | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os conteúdos estudados estavam adequados ao nível de escolaridade dos alunos? | | | X | | |
| Os conceitos foram abordados de forma clara? | | | X | | |
| Os exercícios estavam adequados à proposta pedagógica? | | | X | | |
| Os alunos compreendiam os professores estrangeiros? | | | | X | |
| Os alunos falavam de forma correta ou esperada ao seu nível? | | | X | | |

Outras considerações sobre esse tópico: havia diferença entre o conteúdo ensinado em Londres e no Brasil, portanto nem tudo que foi previsto era em um nível adequado para nossos alunos. Havia detalhes para serem corrigidos no projeto, como esse era um projeto experimental, é normal que existam arestas a serem aparadas. Havendo continuação do projeto com certeza eles será excelente.

Aspectos Metodológicos:

| Itens sobre os Métodos Empregados | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| O método empregado, no geral, estava adequado? | | x | | | |
| As avaliações corresponderam ao formato de ensino? | | | X | | |
| O tempo de aula foi adequado à proposta pedagógica? | | X | | | |
| O local e demais aspectos do ambiente foi adequado à proposta pedagógica? | | | | X | |

Outras considerações sobre esse tópico: precisávamos de mais aulas para dar continuidade ao projeto. A presença da pesquisadora mais vezes, garantindo mais aulas presenciais após a videoconferência para auxiliar os alunos a ter uma continuidade, entender o aprendizado como algo contínuo. Como os encontros ocorriam somente uma vez por semana, dava a sensação de quebra, e o conteúdo precisava ser retomado no outro encontro. Também seria importante continuar com as aulas, com o tempo os alunos se adaptam ao ritmo e a aprendizagem flui de maneira mais tranquila

Aspectos Pedagógicos:

| Itens sobre a Questão Pedagógica | P | R | B | O | E |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os alunos estavam motivados. | | X | | | |
| As deficiências dos alunos impediram maior aprendizado. (sim, com certeza) | X | | | | |
| A proposta do projeto contempla grande potencial para aprendizagem. | | | | | X |
| Percebeu-se aprendizagem efetiva para os alunos. | | | X | | |

Outras considerações sobre esse tópico: Não havia continuidade (a quebra do conteúdo por ser um encontro semanal somente) e pela falta de incentivo dos educadores para garantir a motivação dos alunos em relação a aprender inglês. Fazendo alguns acertos, ampliando a quantidade de aulas e motivando educadores a se envolverem com o projeto seria o ideal. Podemos considerar que em torno de 20% dos alunos estavam empolgados com o projeto, precisaria de mais tempo para que os outros conseguissem compreender a importância de aprender inglês e se empolgar com o projeto.

Anexo AC - Respostas dos participantes no Brasil (Felipe)

QUESTIONÁRIO SOBRE VIDEOCONFERÊNCIA

Essa pesquisa enfoca o projeto desenvolvido na ONG denominada Núcleo de Convivência Menino Jesus em parceria entre a ONG e a empresa inglesa *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), cuja finalidade foi testar a integração da tecnologia de videoconferência, por eles disponibilizada sem custos para a ONG, no contexto educacional brasileiro (materiais e métodos).

Gostaríamos de saber sua opinião sobre o projeto para fins da elaboração da dissertação de mestrado da pesquisadora, MARIANA BONOTTO. Caso queira retirar seus dados da pesquisa, e independente do motivo, basta solicitar.

Contato: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identificação:

Nome: Felipe Julio da Silva Inácio Idade: 23

Formação: Ensino Superior Completo Anos Experiência Profissional: 5 anos

Função na ONG/EMPRESA: Educador Artístico

Função no Projeto: Educador Assistente

Aspectos Tecnológicos:

Conhecimento anterior da tecnologia de videoconferência: [] Sim Não [X]

Experiência anterior com videoconferência: [] Sim Não [X]

| Indique problemas tecnológicos que ocorreram: | Nota (de 0 a 10) |
|--|------------------|
| Áudio: interrupções, inaudível, ruídos etc. | 8 |
| Imagem: interrupções, distorções, congela etc. | 10 |
| Internet: instabilidade, travamento, velocidade etc. | 9 |
| Equipamento da VCfGL: instalação, uso, configuração etc. | 8 |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos de Conteúdo:

Atribua um valor às questões seguintes, considerando:

P – péssimo; R – ruim; B – bom; O – ótimo; E – excelente.

| Itens sobre os Conteúdos | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os conteúdos estudados estavam adequados ao nível de escolaridade dos alunos? | | | | | X |
| Os conceitos foram abordados de forma clara? | | | X | | |
| Os exercícios estavam adequados à proposta pedagógica? | | | X | | |
| Os alunos compreendiam os professores estrangeiros? | | | X | | |
| Os alunos falavam de forma correta ou esperada ao seu nível? | | | X | | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Metodológicos:

| Itens sobre os Métodos Empregados | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| O método empregado, no geral, estava adequado? | | | X | | |
| As avaliações corresponderam ao formato de ensino? | | | X | | |
| O tempo de aula foi adequado à proposta pedagógica? | | X | | | |
| O local e demais aspectos do ambiente foi adequado à proposta pedagógica? | | | | | X |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Pedagógicos:

| Itens sobre a Questão Pedagógica | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os alunos estavam motivados. | | | X | | |
| As deficiências dos alunos impediram maior aprendizado. | | | X | | |
| A proposta do projeto contempla grande potencial para aprendizagem. | | | | | X |
| Percebeu-se aprendizagem efetiva para os alunos. | | | | X | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Anexo AD - Respostas dos participantes no Brasil (Lídia)

QUESTIONÁRIO SOBRE VIDEOCONFERÊNCIA

Essa pesquisa enfoca o projeto desenvolvido na ONG denominada Núcleo de Convivência Menino Jesus em parceria entre a ONG e a empresa inglesa *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), cuja finalidade foi testar a integração da tecnologia de videoconferência, por eles disponibilizada sem custos para a ONG, no contexto educacional brasileiro (materiais e métodos). Gostaríamos de saber sua opinião sobre o projeto para fins da elaboração da dissertação de mestrado da pesquisadora, MARIANA BONOTTO. Caso queira retirar seus dados da pesquisa, e independente do motivo, basta solicitar.
Contato: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identificação:

Nome: Lidia de Carvalho Machado Idade: 33

Formação: Professora Anos Experiência Profissional: 10 anos

Função na ONG/EMPRESA: Voluntário

Função no Projeto: Professor Auxiliar nas aulas de inglês / Educador das turmas de Adolescentes

Aspectos Tecnológicos:

Conhecimento anterior da tecnologia de videoconferência: [X] Sim Não []

Experiência anterior com videoconferência: [X] Sim Não []

| Indique problemas tecnológicos que ocorreram: | Nota (de 0 a 10) |
|--|------------------|
| Áudio: interrupções, inaudível, ruídos etc. | 1 |
| Imagem: interrupções, distorções, congela etc. | 3 |
| Internet: instabilidade, travamento, velocidade etc. | 2 |
| Equipamento da VCfGL: instalação, uso, configuração etc. | 1 |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos de Conteúdo:

Atribua um valor às questões seguintes, considerando:

P – péssimo; R – ruim; B – bom; O – ótimo; E – excelente.

| Itens sobre os Conteúdos | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os conteúdos estudados estavam adequados ao nível de escolaridade dos alunos? | | | | | X |
| Os conceitos foram abordados de forma clara? | | | | | X |
| Os exercícios estavam adequados à proposta pedagógica? | | | | | X |
| Os alunos compreendiam os professores estrangeiros? | | | x | | |
| Os alunos falavam de forma correta ou esperada ao seu nível? | | | x | | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Metodológicos:

| Itens sobre os Métodos Empregados | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| O método empregado, no geral, estava adequado? | | | | x | |
| As avaliações corresponderam ao formato de ensino? | | | | x | |
| O tempo de aula foi adequado à proposta pedagógica? | | | | | x |
| O local e demais aspectos do ambiente foi adequado à proposta pedagógica? | | | x | | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Pedagógicos:

| Itens sobre a Questão Pedagógica | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os alunos estavam motivados. | | x | | | |
| As deficiências dos alunos impediram maior aprendizado. | | | | x | |
| A proposta do projeto contempla grande potencial para aprendizagem. | | | | | x |
| Percebeu-se aprendizagem efetiva para os alunos. | | | x | | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Anexo AE - Respostas dos participantes no Brasil (Vera)

QUESTIONÁRIO SOBRE VIDEOCONFERÊNCIA

Essa pesquisa enfoca o projeto desenvolvido na ONG denominada Núcleo de Convivência Menino Jesus em parceria entre a ONG e a empresa inglesa *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), cuja finalidade foi testar a integração da tecnologia de videoconferência, por eles disponibilizada sem custos para a ONG, no contexto educacional brasileiro (materiais e métodos). Gostaríamos de saber sua opinião sobre o projeto para fins da elaboração da dissertação de mestrado da pesquisadora, MARIANA BONOTTO. Caso queira retirar seus dados da pesquisa, e independente do motivo, basta solicitar.

Contato: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identificação:

Nome: Vera Lúcia de Mendonça Guimarães Idade: 67

Formação: Ensino Superior Completo Anos Experiência Profissional: 47 anos

Função na ONG/EMPRESA: Coordenadora Socioeducativa

Função no Projeto: Coordenadora Socioeducativa

Aspectos Tecnológicos:

Conhecimento anterior da tecnologia de videoconferência: [X] Sim Não []

Experiência anterior com videoconferência: [X] Sim Não []

| Indique problemas tecnológicos que ocorreram: | Nota (de 0 a 10) |
|--|------------------|
| Áudio: interrupções, inaudível, ruídos etc. | 8 |
| Imagem: interrupções, distorções, congela etc. | 9 |
| Internet: instabilidade, travamento, velocidade etc. | 9 |
| Equipamento da VCfGL: instalação, uso, configuração etc. | 9 |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos de Conteúdo:

Atribua um valor às questões seguintes, considerando:

P – péssimo; R – ruim; B – bom; O – ótimo; E – excelente.

| Itens sobre os Conteúdos | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os conteúdos estudados estavam adequados ao nível de escolaridade dos alunos? | | | | X | |
| Os conceitos foram abordados de forma clara? | | | X | | |
| Os exercícios estavam adequados à proposta pedagógica? | | | | X | |
| Os alunos compreendiam os professores estrangeiros? | | | | X | |
| Os alunos falavam de forma correta ou esperada ao seu nível? | | | | X | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Metodológicos:

| Itens sobre os Métodos Empregados | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| O método empregado, no geral, estava adequado? | | | X | | |
| As avaliações corresponderam ao formato de ensino? | | | X | | |
| O tempo de aula foi adequado à proposta pedagógica? | | | X | | |
| O local e demais aspectos do ambiente foi adequado à proposta pedagógica? | | | | | X |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Aspectos Pedagógicos:

| Itens sobre a Questão Pedagógica | P | R | B | O | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Os alunos estavam motivados. | | | X | | |
| As deficiências dos alunos impediram maior aprendizado. | | | X | | |
| A proposta do projeto contempla grande potencial para aprendizagem. | | | | X | |
| Percebeu-se aprendizagem efetiva para os alunos. | | | X | | |

Outras considerações sobre esse tópico: _____

Anexo AF - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Anne)

QUESTIONNAIRE ABOUT VIDEOCONFERENCE

This research focuses on the Project developed at NGO Núcleo de Convivência Menino Jesus in a partnership between the NGO and the British company *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), aiming test the integration of videoconferencing technology, made available at no cost to the NGO, in the Brazilian educational context (materials and methods).

We would like to know your opinion about the project for the purposes of the elaboration of the master's dissertation of the researcher, MARIANA BONOTTO. If you wish to withdraw your research data, and regardless of the reason, just inform your desire.

Contact: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identification:

Name: Anne De Asha

Age: 61

Formation:

Professional Experience in Years: 20

Function at the Company: Primary school teacher

Function at the Project: English language teacher

Technological Aspects:

Previous knowledge of videoconferencing technology: [] Yes No []

Previous experience with videoconference: [] Yes No []

| Mention technological problems that have occurred: | (from 0 to 10) |
|---|----------------|
| Audio: interruptions, inaudible, noise etc. | 2 |
| Image: interrupts, distortions, freezes etc. | 2 |
| Internet: instability, locking, speed etc. | 2 |
| VCfGL equipment: installation, use, configuration, etc. | 0 |

Other considerations about this topic:

Initially there were problems with the internet connection in Brazil. Occasionally images would freeze or be distorted. When this happened the class was cancelled – probably twice. Once these problems had been resolved the remaining classes ran smoothly. The camera enabled me to speak directly to students, to pan and zoom onto students in Brazil and the visualizer enabled me to show physical resources e.g. plates of food, games, diagrams.

Content Aspects:

evaluate the following questions, considering:

W – Weak; **R** - Regular; **G** - Good; **V** – Very good; **E** - Excellent.

| Content Items | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Were the contents studied adequate to the students' level of education? | | | | | √ |
| Have the concepts been addressed in a clear way? | | | | √ | |
| Were the exercises adequate for the pedagogical proposal? | | | | | √ |
| Did the students understand the foreign teachers? | | | | √ | |
| Did the students speak correctly or as expected to their level? | | | | √ | |

Other considerations about this topic: _____

Methodological Aspects:

| Items about the Methods Employed | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Was the method usually adequate? | | | | √ | |
| Did the assessments correspond to the teaching format? | | | | √ | |
| Was the class time adequate to the pedagogical proposal? | | | | √ | |
| Has the place and other aspects of the environment been adequate to the pedagogical proposal? | | | | √ | |

Other considerations about this topic:

Class time was adequate for the younger children but the sessions for the older students could have been longer. The seating arrangements meant that some students were less visible to me but generally the organization in Brazil worked well with the students able to come to the camera to talk directly to me when requested. Assessments related directly to the concepts taught.

Pedagogical Aspects:

| Questions about the Pedagogical Items | W | R | G | V | E |
|--|---|---|---|---|---|
| Were the students motivated? | | | | √ | |
| The students' deficiencies prevent further learning. | | | | √ | |
| The project proposal has great potential for learning. | | | | | √ |
| Effective learning was perceived in students. | | | | √ | |

Other considerations about this topic: Most students were highly motivated and participated enthusiastically in the lessons. I think they valued the direct link to an English language teacher. The 1:1 interaction directly with me was very important and enabled me to support students with their pronunciation and also assess them. Homework linked to the lesson was set to consolidate the learning. Some students were less motivated and the support from the teacher in Brazil was important in controlling the lesson their end.

Anexo AG - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (David)

QUESTIONNAIRE ABOUT VIDEOCONFERENCE

This research focuses on the Project developed at NGO Núcleo de Convivência Menino Jesus in a partnership between the NGO and the British company *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), aiming test the integration of videoconferencing technology, made available at no cost to the NGO, in the Brazilian educational context (materials and methods).

We would like to know your opinion about the project for the purposes of the elaboration of the master's dissertation of the researcher, MARIANA BONOTTO. If you wish to withdraw your research data, and regardless of the reason, just inform your desire.

Contact: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identification:

Name: David Wilner Age: 29

Formation: BA Politics Professional Experience in Years: 2

Function at the Company: coordinator and remote teacher

Function at the Project: coordinator and remote teacher

Technological Aspects:

Previous knowledge of videoconferencing technology: [] Yes No []

Previous experience with videoconference: [] Yes No []

| Mention technological problems that have occurred: | (from 0 to 10) |
|---|----------------|
| Audio: interruptions, inaudible, noise etc. | 1 |
| Image: interrupts, distortions, freezes etc. | 1 |
| Internet: instability, locking, speed etc. | 0 |
| VCfGL equipment: installation, use, configuration, etc. | 0 |

Other considerations about this topic: issues with VC equipment mainly due to CTs lack of knowledge (CT = Classroom Teacher)

Content Aspects:

evaluate the following questions, considering:

W – Weak; **R** - Regular; **G** - Good; **V** – Very good; **E** - Excellent.

| Content Items | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Were the contents studied adequate to the students' level of education? | | | | X | |
| Have the concepts been addressed in a clear way? | | | | | X |
| Were the exercises adequate for the pedagogical proposal? | | | | X | |
| Did the students understand the foreign teachers? | | | | X | |
| Did the students speak correctly or as expected to their level? | | | | X | |

Other considerations about this topic: _____

Methodological Aspects:

| Items about the Methods Employed | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Was the method usually adequate? | | | | X | |
| Did the assessments correspond to the teaching format? | | | | X | |
| Was the class time adequate to the pedagogical proposal? | | | | X | |
| Has the place and other aspects of the environment been adequate to the pedagogical proposal? | | | | X | |

Other considerations about this topic: classrooms don't need much other equipment apart from VC kit

Pedagogical Aspects:

| Questions about the Pedagogical Items | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Were the students motivated? | | | X | | |
| The students' <u>deficiencies</u> prevent further learning. | | | X | | |
| The project proposal has great potential for learning. | | | | | X |
| Effective learning was perceived in students. | | | | x | |

Other considerations about this topic: Motivational aspects depend on each individual ss. Their deficiencies may prevent learning rhythm or motivation but can be overcome

Anexo AH - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Esther)

QUESTIONNAIRE ABOUT VIDEOCONFERENCE

This research focuses on the Project developed at NGO Núcleo de Convivência Menino Jesus in a partnership between the NGO and the British company Video Conferencing for Global Learning (VCfGL), aiming test the integration of videoconferencing technology, made available at no cost to the NGO, in the Brazilian educational context (materials and methods).

We would like to know your opinion about the project for the purposes of the elaboration of the master's dissertation of the researcher, MARIANA BONOTTO. If you wish to withdraw your research data, and regardless of the reason, just inform your desire. Contact: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identification:

Name: **Esther Maria Kurash** Age: **51**

Formation: Professional Experience in Years: **7 years**

Function at the Company: **Temporary Teaching staff**

Function at the Project: **Temporary Teaching staff**

Technological Aspects:

Previous knowledge of videoconferencing technology: [X] Yes No []

Previous experience with videoconference: [X] Yes No []

Mention technological problems that have occurred: (from 0 to 10)

Audio: interruptions, inaudible, noise etc. (4)

Image: interrupts, distortions, freezes etc. (2)

Internet: instability, locking, speed etc. (2)

VCfGL equipment: installation, use, configuration, etc. (2)

Other considerations about this topic:

External factor need to be taken into account as different environment and seasonal issues would affect both connection as different times

Content Aspects:

Evaluate the following questions, considering: **W** – Weak; **R** - Regular; **G** - Good; **V** – Very good; **E** - Excellent.

Content Items W R G V E

- Were the contents studied adequate to the students' level of education? **V**
- Have the concepts been addressed in a clear way? **V**
- Were the exercises adequate for the pedagogical proposal? **V**
- Did the students understand the foreign teachers? **E**
- Did the students speak correctly or as expected to their level? **E**

Other considerations about this topic:

It was vital to concept to have in place an outstanding teacher who was able to expand the vocabulary and give extra explanation to the content provided by the Foreign Teacher.

This gave the students the confidence to successfully inter-act with that teacher and take risks with their learning and ultimately to excel in their studies

Methodological Aspects: Items about the Methods Employed**Methodological items W R G V E**

- Was the method usually adequate? **V**
- Did the assessments correspond to the teaching format? **V**
- Was the class time adequate to the pedagogical proposal? **G**
- Has the place and other aspects of the environment been adequate to the Pedagogical proposal? **V**

Other considerations about this topic:

The method used were to ensure all students had access to learning and they were able to participate in that learning journey. In order to empower them to use the lessons to understand a new language and to excel in that language. Being able to interact with a person who lived and was a naïve speaker helped the student to hear and see what they see and experience learning a language almost like in 3D.

It was important that they experienced and understood the culture, its people, their traditions and their environment and to then turn the table, and take on the role as teacher and to share their pride in their language, culture, traditions and environment and exchange similarities and difference; celebrate both.

Pedagogical Aspects:Questions about the Pedagogical Items **W R G V E**

- Were the students motivated? **E**
- The project proposal has great potential for learning **E**
- Effective learning was perceived in students. **E**
- The students' deficiencies prevent further learning. [] Yes No [X]

Other considerations about this topic:

Student motivation is crucial to learning, but motivation can be acquired when the student plays a part in their own learning. Giving students the opportunity to see and feel part of a community or culture that maybe very different to their own and to then be proud of their own and share it with others can be exciting.

To be able to communicate with people thousands of mile away, who may be experiencing different weather, season even celebrations or at the same time show how each celebrate a celebration they have in common; helps to bring the world closer together, to open people minds and can even create understanding of others, their cultures and ways of life. Learning a language can't be a one dimensional experience, it needs to be in 3D, in technicolour a bird's eye view, modern and people orientated; we now have the technology to do this and Videoconferencing may just mean we all learn to embrace new languages. Maybe, this generation of children/young people will be the first to be multilingual (Polyglots) and help bring world communication, better understanding and even world peace.

Anexo AI - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Raquel)

QUESTIONNAIRE ABOUT VIDEOCONFERENCE

This research focuses on the Project developed at NGO Núcleo de Convivência Menino Jesus in a partnership between the NGO and the British company *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), aiming test the integration of videoconferencing technology, made available at no cost to the NGO, in the Brazilian educational context (materials and methods).

We would like to know your opinion about the project for the purposes of the elaboration of the master's dissertation of the researcher, MARIANA BONOTTO. If you wish to withdraw your research data, and regardless of the reason, just inform your desire.

Contact: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identification:

Name: Raquel Wilner Age: 28

Formation: Masters of Arts Professional Experience in Years: 6 months

Function at the Company: Remote Teacher

Function at the Project: Remote Teacher

Technological Aspects:

Previous knowledge of videoconferencing technology: [] Yes No []

Previous experience with videoconference: [] Yes No []

| Mention technological problems that have occurred: | (from 0 to 10) Being none – being lots |
|---|---|
| Audio: interruptions, inaudible, noise etc. (mic must be near children if there is a lot of noise in the class) | 5 |
| Image: interrupts, distortions, freezes etc. (image is good, occasionally freezes, etc.) | 3 |
| Internet: instability, locking, speed etc. | 1 |
| VCfGL equipment: installation, use, configuration, etc. | 1 |

Other considerations about this topic: Internet + equipment are stable. Audio is most problematic

Content Aspects:

evaluate the following questions, considering:

W – Weak; **R** - Regular; **G** - Good; **V** – Very good; **E** - Excellent.

| Content Items | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Were the contents studied adequate to the students' level of education? | | | | X | |
| Have the concepts been addressed in a clear way? | | | | X | |
| Were the exercises adequate for the pedagogical proposal? | | | X | | |
| Did the students understand the foreign teachers? (ask students) | | | | | |
| Did the students speak correctly or as expected to their level? | | | X | | |

Other considerations about this topic: _____

Methodological Aspects:

| Items about the Methods Employed | W | R | G | V | E |
|---|---|---|---|---|---|
| Was the method usually adequate? | | | X | | |
| Did the assessments correspond to the teaching format? | | | X | | |
| Was the class time adequate to the pedagogical proposal? | | | X | | |
| Has the place and other aspects of the environment been adequate to the pedagogical proposal? | | | X | | |

Other considerations about this topic: _____

Pedagogical Aspects:

| Questions about the Pedagogical Items | W | R | G | V | E |
|--|---|---|---|---|---|
| Were the students motivated? | | | | x | |
| The students' deficiencies prevent further learning. | | X | | | |
| The project proposal has great potential for learning. | | | X | | |
| Effective learning was perceived in students. | | | | | x |

Other considerations about this topic: _____

Anexo AJ - Respostas dos participantes em Londres, e/ou professores por videoconferência (Xavier)

QUESTIONNAIRE ABOUT VIDEOCONFERENCE

This research focuses on the Project developed at NGO Núcleo de Convivência Menino Jesus in a partnership between the NGO and the British company *Video Conferencing for Global Learning* (VCfGL), aiming test the integration of videoconferencing technology, made available at no cost to the NGO, in the Brazilian educational context (materials and methods).

We would like to know your opinion about the project for the purposes of the elaboration of the master's dissertation of the researcher, MARIANA BONOTTO. If you wish to withdraw your research data, and regardless of the reason, just inform your desire.

Contact: Prof. Dr. Elias Goulart – elias.goulart@uscs.edu.br

Identification:

Name: Xavier Martinez Agout Age: _____

Formation: History Degree & Master Degree Professional Experience in Years: 1,75

Function at the Company: Remote Teacher & Coordinator

Function at the Project: Remote Teacher & Coordinator

Technological Aspects:

Previous knowledge of videoconferencing technology: [] Yes No [x]

Previous experience with videoconference: [] Yes No []

| Mention technological problems that have occurred: | (from 0 to 10) |
|---|----------------|
| Audio: interruptions, inaudible, noise etc. | 6 |
| Image: interrupts, distortions, freezes etc. | 6 |
| Internet: instability, locking, speed etc. | 6 |
| VCfGL equipment: installation, use, configuration, etc. | 2 |

Other considerations about this topic: _____

Content Aspects:

evaluate the following questions, considering:

W – Weak; **R** - Regular; **G** - Good; **V** – Very good; **E** - Excellent.

| Content Items | W | R | G | V | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Were the contents studied adequate to the students' level of education? | | | | x | |
| Have the concepts been addressed in a clear way? | | | | x | |
| Were the exercises adequate for the pedagogical proposal? | | | | x | |
| Did the students understand the foreign teachers? | | | | x | |
| Did the students speak correctly or as expected to their level? | | | | x | |

Other considerations about this topic: _____

Methodological Aspects:

| Items about the Methods Employed | W | R | G | V | E |
|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| Was the method usually adequate? | | | | x | |
| Did the assessments correspond to the teaching format? | | | | x | |
| Was the class time adequate to the pedagogical proposal? | | | x | | |
| Has the place and other aspects of the environment been adequate to the pedagogical proposal? | | | x | | |

Other considerations about this topic: _____

Pedagogical Aspects:

| Questions about the Pedagogical Items | W | R | G | V | E |
|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| Were the students motivated? | | | | x | |
| The students' deficiencies prevent further learning. | | | x | | |
| The project proposal has great potential for learning. | | | | x | |
| Effective learning was perceived in students. | | | | x | |

Other considerations about this topic: _____

Anexo AK - Formulário de autorização para uso de imagem. Para participar das aulas era preciso autorizar o uso da imagem para a empresa:



Video Conference release form - pupil

Recording, Streaming and publishing a Video Conference

Participant's release form - pupil

- 1) I consent to digital images of the child named below, appearing and participating in a video conference for educational content and collaboration with other education establishments and educators. (The video conferences will be managed by video conferencing for global learning in the UK).
- 2) I acknowledge that the images may also be used in and distributed by media other than printed publications but not limited to just the World Wide Web. Videos and images may be published on You -tube or educational/ commercial blogs, twitter, Facebook and other websites. Images and recorded video will be used to promote the use of the video conference technology in the classroom, and that no information will be revealed concerning the child's identity. (other than reference to the school attended where relevant).
- 3) I consent to the use of my child's photograph or likeness or voice on the Internet and on any other electronic/digital media /press release.
- 4) I also consent to the use of any assessment/ progress data about my child's learning to be used (no reference to the child's identity will be made).

Please complete and return the form to your child's school:

Name of child _____

Name of parent or guardian _____

School/college _____

Address _____

Signature _____

Date _____

Anexo AL - Modelo de um Planejamento de aula, em detalhe, elaborado em português para execução da aula:

TEMPO: 45 MINUTES X2

LIÇÃO 7

COMPRAS NA GRÃ-BRETANHA E BRASIL

| | | |
|--|--------------|--|
| Tópicos: Conversação em Inglês | Date: | Duração da Sessão: 45 Minutos x2 |
| APRENDIZAGEM PRÉVIA: <u>Cumprimentos</u> - Olá, Boa tarde, meu nome é.... Eu tenho anos de idade, eu moro em eu tenho animais de estimação, um cachorro e dois gatos. Eu moro comCumprimentos e perguntar/responder para: "Como vai você?" Observando os verbos <i>live</i> (morar, viver) e <i>have</i> (ter), Instruções em Inglês, Família e animais de estimação e Adjetivos para descreve-los e a sl. Cores (11) e contar até 20, Família Real e Londres | | |
| OBJETIVOS DE APRENDIZADO: | | |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Olhar lojas e compras na: GRÃ-BRETANHA E BRASIL e comparar. Observar as diferentes formas que compramos na Grã-Bretanha, as lojas que encontramos por toda a Grã-Bretanha assim como as lojas famosas em Londres. Desafiá-los a contar para o professor de inglês sobre como fazer compras é para eles no Brasil e os tipos de lojas disponíveis. 2. Trabalhar com o PowerPoint sobre PONTOS TURÍSTICOS em LONDRES e ver se eles são capazes de lembrar o que já aprenderam sobre esses pontos. Observar como eles se locomovem para esses pontos de metrô e como eles finalmente chegam em STRATFORD 3. Conversar sobre que tipos de lojas, e roupas da moda que você pode encontrar em WESTFIELD e descobrir quais famosos visitaram essas grifes: fazer uma pequena compra virtual imaginária - VISITA VIRTUAL EM WESTFIELD. 4. Relembrar a lição da semana anterior e lembrar do nosso PowerPoint sobre compras; lembrando do que nós aprendemos e respondendo a algumas perguntas: "Que tipo de lojas da moda eles encontraram em Westfield?" E verificar que famosos visitaram essas grifes: - POWERPOINT DE VISITA VIRTUAL AO WESTFIELD. | | |
| RECURSOS: | | Vocabulário chave: |
| <ul style="list-style-type: none"> • Flash Cards para Números e Cores • Uso da tela eletrônica (câmera de documentos) • Flash Cards com instruções em Inglês • Lista de palavras de uso frequente • Cartões para os nomes dos times • Instruções, escutar, olhar • Plano da lição • Prazer em conhecer você – lista de frases | | <p>Que lojas você iria em Westfield?</p> <p>O que você compraria em Westfield?</p> <p>Quem você levará às compras com você?</p> <p>Eu irei para</p> <p>Eu levarei para comprar com</p> <p>Eu comprarei</p> |
| | | VERBOS |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • To Shop (comprar) • To Buy (comprar) • To Go (ir) |

| | |
|--|---|
| <p>ORGANIZAÇÃO:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupos / pares / individual • Audição • Leitura e escrita • Cantar/ Rap • Alunos voluntários para números e cores. (Organização de Equipes) • Alunos para responder às instruções, músicas e trabalhar em pares. • Alunos trabalharão em equipes. | <p>Atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discussões entre os pares • Atividades em grupo • Cantar • Encenação (prática) • Competição • Voluntariado |
| <p>Ensino da aula como um todo e instruções chaves/ Atividades.</p> <p>1. <u>Discussão dos Objetivos de Aprendizagem</u></p> <p>PRIMEIRA SESSÃO - <u>BOAS VINDAS ÀS COMPRAS EM LONDRES</u></p> <p>1. Olhar as lojas e comprar na: GRÃ BRETANHA. Olhar para as diferentes formas que nós compramos na Grã-Bretanha, fazer perguntas sobre o PowerPoint olhando as lojas famosas. Observar as lojas da High Street como lojas de Rede, Caridade (bazar de segunda mão) ou pequenas lojas independentes; olhar as grandes lojas de Departamento, algumas das quais não são específicas de Londres, mas presentes em diversas regiões da Grã-Bretanha. Enquanto que algumas são mais conhecidas e suas lojas principais estão em Londres. Mencionar que haverá várias lojas financeiras – bancos e Sociedades de Construção e numerosos estabelecimentos de alimentos e bebidas, algumas são redes e outras varejistas independentes.</p> <p>2. Ver lojas e fazer compras no: BRASIL. Discutir as diferentes formas que eles compram e os tipos de lojas que eles têm onde eles moram. "Eles têm lojas de Departamento? Há Lojas de rede? Como os mercados são chamados e quais eles usam, se houver? Alguma das lojas fechou como BHS e Woolworth? Quais são as lojas favoritas deles?"</p> <p>✦ Olhamos http://projectbritain.com para obter alguma informação sobre os prédios que visitamos até agora.</p> <p>✦ Bem-vindo as compras em Londres - PowerPoint</p> <p>✦ Londres - Pontos Turísticos - fotos - PowerPoint</p> <p>SEGUNDA SESSÃO - <u>VIAJANDO PARA WESTFIELD</u></p> <p>1. Para se locomover para Westfield – revisitando os pontos que já vimos no nosso Whistle Stop Tour nas lições 5 e 6. "Há lojas nas localidades que olhamos? O que poderiam ser?" Conforme olhamos as fotos encorajar os alunos a dizer o que elas estão vendo e mostrar o aprendizado deles.</p> <p>✦ Nós começamos nossa excursão na Estação de Metrô Westminster, e olhar todos os prédios interessantes e fatos sobre esta área, desde Southbank caminhando até Whitehall, passando um tempo na Praça Trafalgar e visitamos A Galeria Nacional, atravessando para ouvir os sinos de São Martin.</p> <p>✦ Finalmente, descer o The Royal Mall (Shopping Real) e contemplar a vista deslumbrante da residência de Sua Majestade – Palácio Buckingham. Paramos finalmente para visitar a rainha e descobrir sobre sua família.</p> | |

- ✦ Nós agora movemos para pegar novamente o metrô, começamos na **Estação de Metrô Parque São James** e pegar a **Linha Circle Leste** para a **Tower Hill**. Aqui nós paramos para uma visita rápida na **Torre de Londres** assim como a **Tower Bridge**. Nós voltamos para a **Linha Circle** para uma parada ao Norte de Aldgate, uma caminhada agradável e chegamos ao **Gherkin** (chamado assim porque se parece com um tipo de picles). Fazemos uma pequena caminhada para a **Estação Bank** e mudamos para a **Linha Central** uma parada para **St Paul's**. Aqui vemos a **Catedral São Paul (Sir Christopher Wren)**. Nós então continuamos nossa caminhada para a Ponte Millennium que nos leva ao Centro Cultural Tate Modern,
- ✦ Depois de verificar um Picasso, um Tracy Emin ou mesmo um Damian Hirst vamos adiante e chamamos um **black cab (táxi tradicional)** para **The Shard**, nós admiramos este edifício de 95 andares que se esconde nas nuvens.
- ✦ Vamos caminhar em direção ao **Metrô London Bridge (Ponte de Londres)** e iremos tomar a **Linha Jubilee** para a **Canary Wharf** e passaremos algum tempo neste ponto, com bancos e central de Seguros, prédios altos e modernos, que preenchem o céu como um hall gigante de espelhos. Voltamos para o **Metrô Canary Wharf** e voltamos para a **Linha Jubilee** novamente, ainda caminhando para leste, uma parada para **North Greenwich**, e passaremos um tempo caminhando e olhando o **Millennium Dome** também conhecido como o **O2**.
- ✦ Voltamos para a **Linha Jubilee** e caminhamos mais a leste para **Stratford**. Lá passaremos um tempo em **Westfield Stratford** fazendo nossas compras virtuais e tendo um adorável jantar. Ficaremos no Premier Inn em Westfield e na manhã seguinte ainda passamos um dia fazendo compras e visitando o parque Rainha Elizabeth II, local das Olimpíadas 2012, iremos também ver o estádio Olímpico.

TERCEIRA SESSÃO – VISITA VIRTUAL PARA WESTFIELD

Falar sobre que tipos de lojas, e roupas da moda que podemos encontrar em **Westfield** e verificar quais famosos visitaram estas grifes: fazer uma pequena compra virtual imaginária. Olhar o PowerPoint e usar vocabulário visual para descrever o que comprarão.

LIÇÃO DE CASA

- ✦ Assistir à lição de casa que os alunos prepararam
- ✦ Pedir para eles elaborarem um modelo de vestuário nomeando com o vocabulário que nós aprendemos para roupas e desenhar uma loja que eles gostam no Brasil

FIM DA SESSÃO – REVISÃO

CRITÉRIO AVALIATIVO DE SUCESSO

1. Ter observado as lojas e compras na: **GRÃ BRETANHA e BRASIL** e feito comparações. Ter olhado as diferentes formas de comprar na Grã-Bretanha, as lojas que nós encontramos pela Grã-Bretanha assim como as lojas famosas em Londres. Ter desafiado os alunos a contar para o professor de inglês sobre como é fazer compras para eles no Brasil e os tipos de lojas disponíveis.
2. Ter observado o PowerPoint de **PONTOS TURÍSTICOS** em **LONDRES** e ver se eles foram capazes de lembrar o que eles aprenderam sobre o tema. Ter observado como nós nos locomovemos para esses pontos por metrô e como finalmente chegamos a **STRATFORD**

3. Ter falado que tipos de lojas e roupas da moda que podemos encontrar em **WESTFIELD** e ter descoberto quais famosos visitaram Westfield: ter feito uma pequena compra imaginária virtual.
4. Ter olhado novamente nossa lição da aula anterior e nosso PowerPoint de compras, lembrando o que nós aprendemos e ter respondido a perguntas como: "Que tipo de lojas, roupas de moda eles encontraram em Westfield?" E ter checado quais famosos visitaram essas grifes.

Anexo AM - Planejamento de aulas enviando por VCfGL com conteúdo a ser trabalhado com os alunos em 2017:



Overview of Scheme of Work for English Conversation

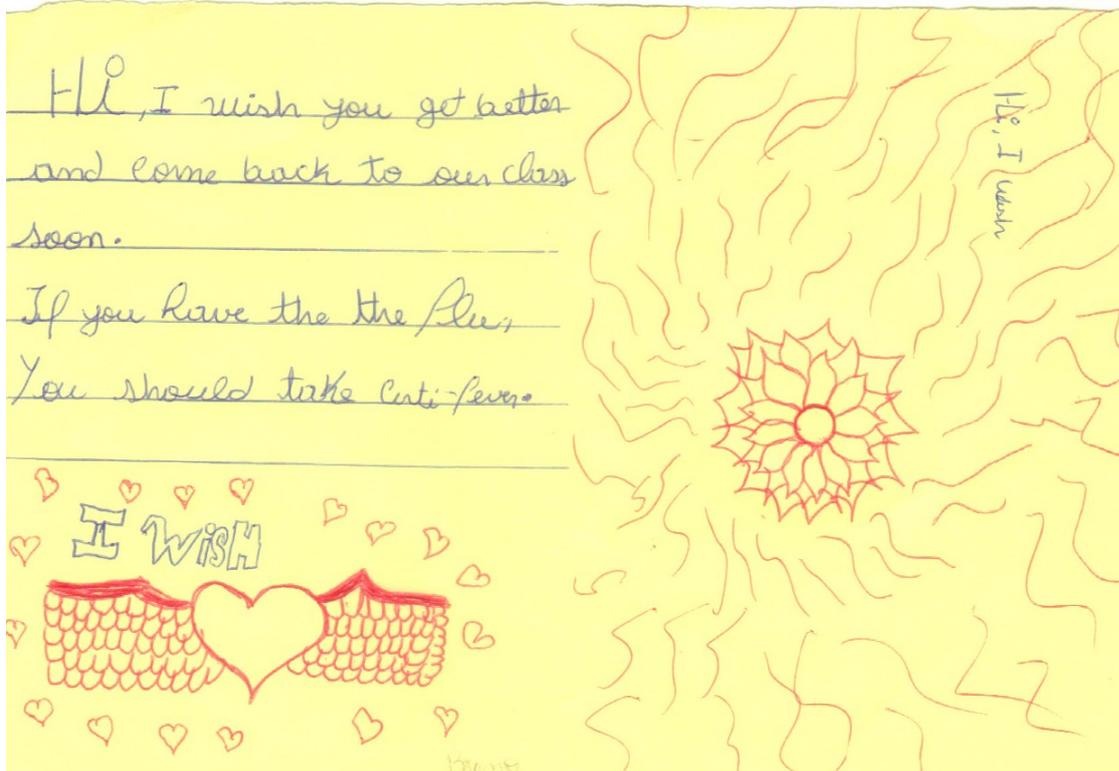
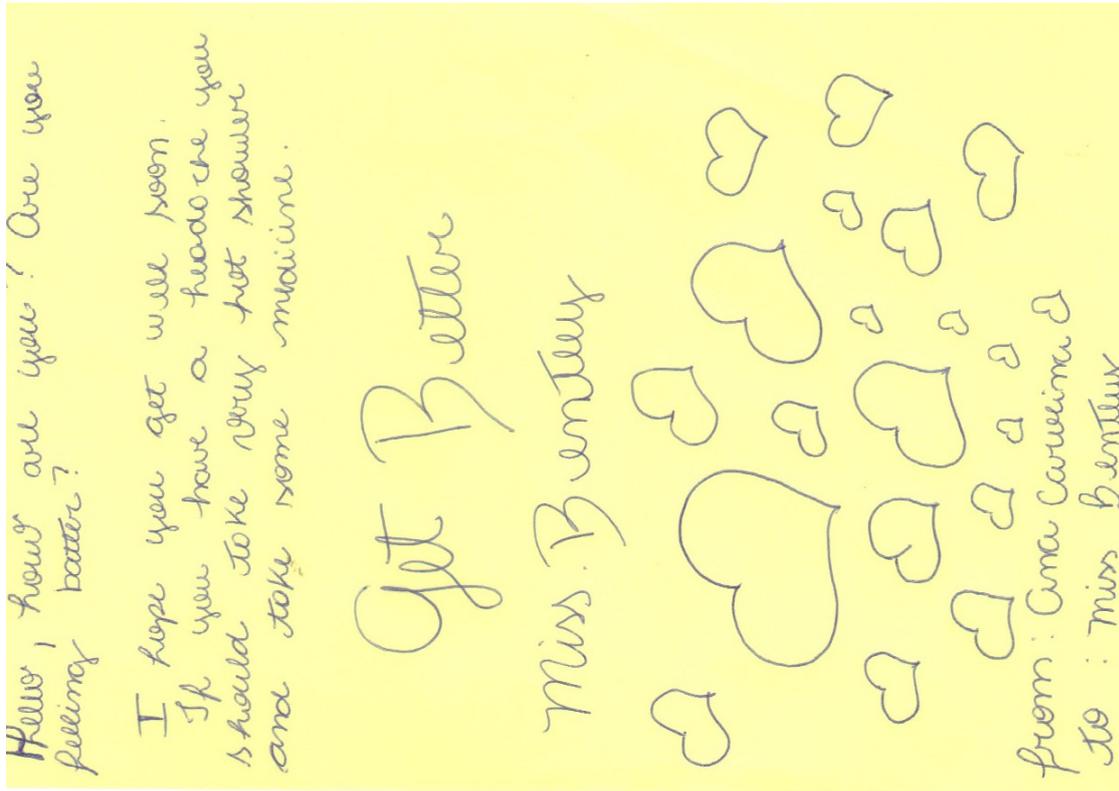
| Week 1: see end of document for Wk 1a, 1b an 1c Body parts/Colours/Animals | Wk 2: Penguin Experiment | Wk 3: Countries and Animals | Wk 4: Food Around the World | Wk 5: Breakfast, Lunch and Dinner | Wk 6: Drinks Experiment | Wk 7: Shopping |
|---|--|---|--|---|---|--|
| <p>British Animals South American Animals Pets</p> <p>This is a fox. The fox can be found in the U.K. It has two eyes, a pointed nose and a bushy orange tail.</p> <p>H/W: Draw an animal and describe it with sentences. Learn numbers 20-100.</p> | <p>Penguin experiment where we will ask the question: why do penguins huddle together?</p> <p>Video/power point lesson.</p> <p>This is penguin. It is black and white. It has two wings called flippers.</p> <p>H/W: Write a conclusion of the experiment. Draw a penguin and label the body parts from the table. Describe the penguin.</p> | <p>Place the animals to the countries on the map where they originate from.</p> <p>Continents and Compass Directions North, South, East, West.</p> <p>This is a _____ lives in _____.</p> <p>H/W: Draw the map of the World and label the different continents. Within the continents label different</p> | <p>Demonstrating and discussing the different types of food from around the world.</p> <p>Food from England. Food from Brazil.</p> <p>I want the students to bring their breakfast to class and I will bring mine and we will share the differences.</p> <p>Have a conversation in pairs about your breakfast.</p> <p>This is my breakfast. Today I am having _____ and _____ I like to drink _____ with my breakfast. I like eating _____. What do you like</p> | <p>Continuing with food: learning about what we eat for lunch and dinner in the UK compared to Brazil.</p> <p>Conversation in pairs.</p> <p>This is my lunch. Today I am having _____. I like to drink _____ with my lunch. For dinner I will have _____.</p> <p>Show a video of what school dinners in UK look like.</p> | <p>Drinks experiment where we will predict which drink has the most sugar by testing an egg-shell in the liquid.</p> <p>Conversation in pairs.</p> <p>I predict that the _____ drink has the most sugar in it.</p> <p>H/W: Write a conclusion of how the experiment went.</p> | <p>Talking about shopping.</p> <p>Categorizing the different shops: clothing, supermarkets, electronics, pet-shop, sports shop.</p> <p>Focusing on the supermarket, we will look at the different food groups and discuss what you can find in a UK supermarket and a Brazilian supermarket.</p> <p>H/W: Draw and label the different items in the shop.</p> |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|--|
| | | | <p>cities.</p> | <p>eating for breakfast?</p> <p>H/W: Draw breakfast plates with the different things to eat and label them.</p> | <p>H/W: Draw the plates and label the food for lunch and again for dinner.</p> <p>Draw your favourite meal and label.</p> | | |
| <p>Wk 8: Money</p> <p>Maths lesson looking at money and the different values of coins and notes. We will practice numbers and adding up coins.</p> <p>How many pennies are there in a pound coin? How many pound coins make a £5 note? How many £5 notes make £20? What colour are the different notes?</p> | <p>Wk 9: Supermarket Shop</p> <p>Practicing shopping in a supermarket at Miss Bentley's Supermarket!</p> <p>Practicing the names of the food types and using the paper money to pay for and buy an item.</p> <p>Working out together as a class</p> | <p>Wk 10: Fashion and Music</p> <p>Discussing the different types of fashion trends and music from the UK.</p> <p>What is the fashion and music scene like in Sao Paulo? Brazil? We will brainstorm as a class all the different kinds of clothing items and styles of music.</p> | <p>Wk 11: Sports</p> <p>Cricket. Ping Pong. Baseball. Badminton. Football.</p> <p>We will look at the different sports that people play and pinpoint them to their country of origin on the World Map.</p> <p>Do you play any</p> | <p>Wk 12: Hobbies and Jobs</p> <p>Looking at sports celebrities from Brazil and UK. Match what sport they play.</p> <p>Looking at different types of jobs and careers.</p> <p>Can you match the object with the career?</p> | <p>Wk 13: Famous People</p> <p>Husain Bolt. Barack Obama. JK Rowling. Neymar Jr. Anita</p> <p>Discussing the different job opportunities.</p> | <p>Wk 14: Party</p> <p>Planning and costing a party.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Money (£ and pence) • Time • Food • Decoration • Invitations <p>Practicing what we have learnt so far with money, food. Having a party to</p> | |

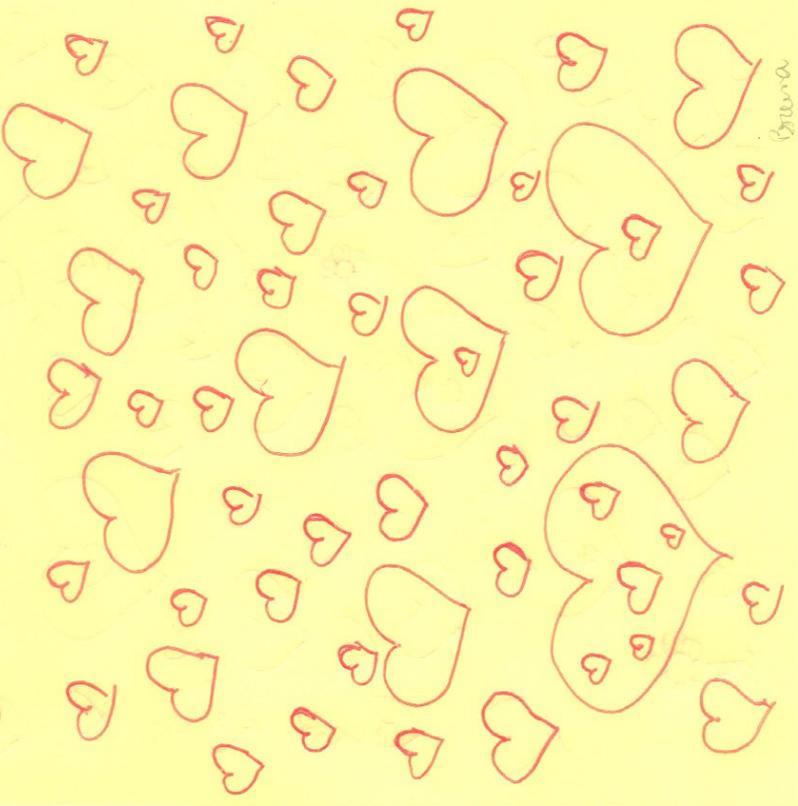
| | | | | | | |
|--|---|--|--|--|---|--------------------------------------|
| <p>H/W: Draw and label the different coins and notes with their value. Draw the notes and coins separately on paper and using paper and scissors – I want you to cut out the 'money' to use for our shopping trip next week.</p> | <p>how much change will be given. Hello. I would like to buy _____. How much does it cost, please? Here is £____. Thank you! H/W: Write up the conversation we had today in class when making the purchase of an item. Practice with someone else in the class.</p> | <p>Who is your favourite singer or musician? What is your favourite item of clothing? H/W: Learning and listing all the different items of clothing AND styles of music.</p> | <p>sports? What sports do you like to play? What sports do you like to watch? What is your favourite sport? H/W: Draw the different equipment needed for each sport, eg: basketball and hoop, tennis racket and tennis ball.</p> | <p>The artist uses the _____. The nurse uses the _____. The teacher uses the _____. The dancer uses the _____. H/W: Think of some different job titles and what objects they will use. Draw/write them down.</p> | <p>What I like doing? What job would I like to do when I am older? In pairs: What would you like to do when you grow up? I would like to be a _____. H/W: Think of the different jobs and careers available and what you would have to do to become your dream job.</p> | <p>celebrate our work this year!</p> |
| <p>Wk 1a: More about Animals around the world</p> | <p>Wk1b: Temperature around the world</p> | <p>Wk 1c: Why do Animals have fur?</p> | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| <p>Looking at animals and their adaptations, names of animals</p> <ul style="list-style-type: none"> • Polar bears • Desert rats • Toucan • Owls <p>How many animals? Describe animals? Colour, ears, eyes, size big, small, fur, feathers, claws, wings, beaks, scales, fins, tails</p> <p>H/W: Draw and label the different animals.</p> | <p>Naming continents and looking at temperature.</p> <p>Reading a thermometer to take temperature of different liquids.</p> <p>Learn meaning of Hot, cold, warm higher, lower</p> <p>The temperature in Antarctica is than South America?</p> <p>The temperature of tea is than ice water.</p> <p>Draw a map of the world and label the continents. Where do you live?</p> | <p>Experiment why do Polar bears have fur?</p> <p>I predict the bear with fur will stay warmer/colder than the bear without fur.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Method • Results • Conclusion is HWK <p>Write a conclusion What did you find from the results? Was your prediction correct? Polar bears have fur because they live in the and they need to keep</p> | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|

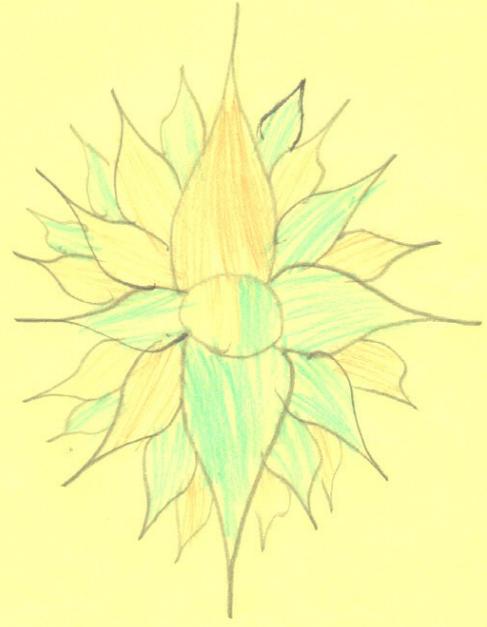
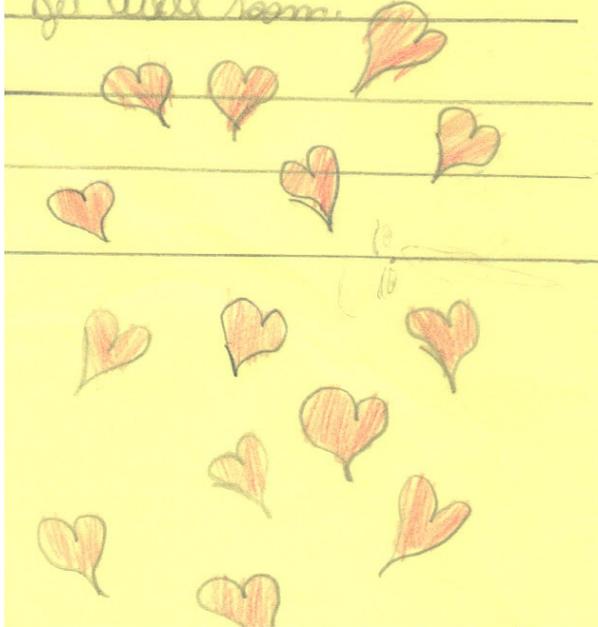
Anexo AN - Cartões de melhoras dos alunos para professora Amy, enviados por correio, aproveitando uma indisposição da professora para uma atividade escrita:



Hallo, good morning.
 My name is Bruna. I know you are sick
 get well soon.
 I want to thank you for helping us
 speak in English. Thank you very much.
 get well soon.



Hi, you are not feeling
 well, right? I wish you
 get well soon.



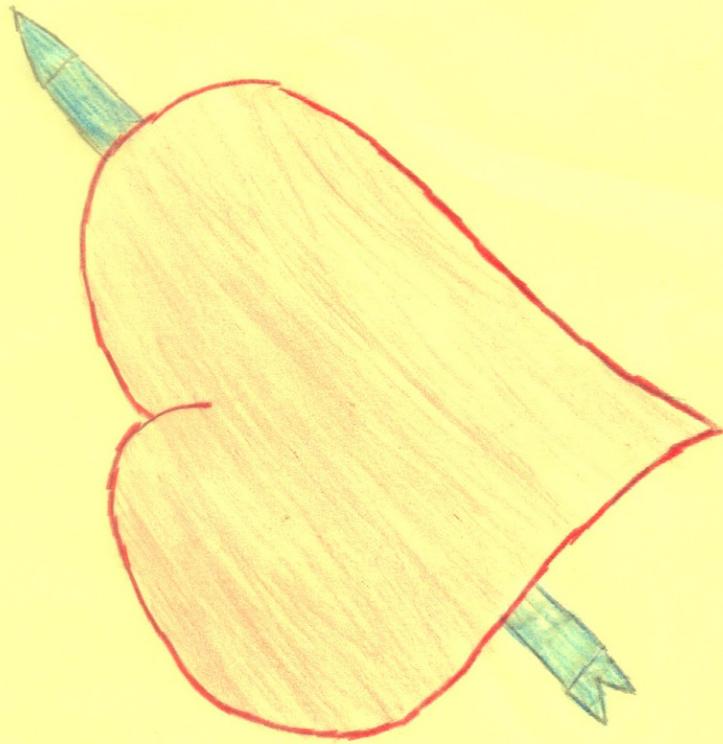
Hello How are
you?
I know you aren't
feeling well
I wish you get
better



I wish you get well soon!

If you have a cold.

you should not
go to the doctor
take medicine.





Hi, how are you? I know you aren't feeling well. I miss your classes!

if you have the flu or a fever you should anti-fever get well soon!
Kisses



Stephany

hello, how are you? I know you are not well. I wish you get well. I miss you. I have the flu, sleep a little and look Taylor.



Get Better
Teacher ♡

from: Emilly
to: Mrs. Bentley ♡



Well, I would like to thank you for teaching us more and more, and for taking one day a week to teach us. I would like to say that we know you are not feeling well, so we want to send you our get better wishes. We miss you!

Get Better! ✓



If you have a cold
You should go to
the doctor.

from: Emilly Santos
To: Ms. Bentley.

Get Better! ✓



Hi, good morning
My name is Vitoria. I wish
you get Better If you
have a headache and a
cold, you should take some
hot tea and some sleep
Hugs and kisses.

Vitoria



Anexo AO - Carta escrita coletivamente com a Turma A (pré-adolescentes) para enviar junto com o Ted Bear para a troca cultural com o Paquistão:

São Caetano do Sul, November 1st 2017 – Wednesday

My name is Neymar Fuleco, I am ten years old. I live in São Paulo, but I go to Núcleo de Convivência Menino Jesus, in São Caetano do Sul, every morning. Here I have breakfast, then I have some activities. The activities can be games, sports, English and computer class, judo, dancing and circus class, film session and some free time to play or relax. After we have shower and lunch, then we are ready to go to school.

My favourite colours are yellow, dark blue, green. My favourite sports is football (soccer). I like to eat coxinha with catupiry (a Brazilian chicken snack), cheese pastel (pastel was invented in China but it is very famous here), chocolate cake, Nutella, strawberry and chocolate chip ice cream, and brigadeiro (a traditional Brazilian chocolate truffles). There is also Açaí (a fruit from the Amazon forest, rich in iron).

School starts at 1 p.m. and finishes at 5:20. I have five teachers: one for Portuguese, math, history, geography, science. I have a second teacher for Physical Education, a third for arts, a fourth for English and a fifth for computer lab. My favourite subjects are math, science, English, arts and physical Education.

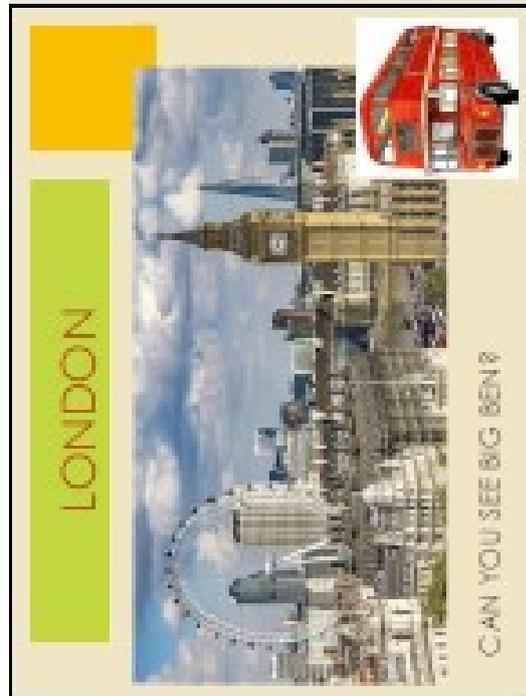
I also like to listen to music, my favourite music styles are rap, hip-hop, electronic music, black, pop and sertanejo (Brazilian country music). I like to watch films: comedy, thriller and anime. I also like to read: Persy Jackson, Harry Potter, The Curious' Guide, the Boy in the Striped Pyjamas, Anne Frank, Miss Peregrine's Home for Peculiar Children, and RPG books. Watching YouTube is another thing I enjoy. I watch Lucas Neto, the Nerd Couple, Hi Gorgeous, Galatic Cat, Midori, Authentic Games, Pew Die Pie, and series as The Walking Dead, Fresh Prince of Bel Air, Pretty Little Liars, Simpsons, Richie Rich among others.

I am sending you Monica's Gang comics. It is something very traditional in Brazil and now they have an English version of the stories. I hope you enjoy it as much as I do.

What about you? Tell me a little of you so we can be friends.

Neymar Fuleco

Anexo AP - Apresentação em *Powerpoint* usada pela professora Amy Bentley em sua primeira aula com os adolescentes:



WHERE DO YOU LIVE?

SAO PAULO



BRAZIL

I LIVE IN

MY FAMILY



I HAVE THREE SISTERS

MISAKIDA

KIRSTEN

CHARLOTTE

DO YOU HAVE ANY PETS?

WHO DO YOU LIVE WITH?

I LIVE WITH MY PARENTS. THEIR NAMES ARE
TAMARA AND SEVE

MY SISTER. HER NAME IS CHARLOTTE.

MY DOG. HIS NAME IS JAKE.





DO YOU HAVE ANY PETS?





JAKE THE DOG

Anexo AQ - Apresentação em *Powerpoint* usada pela professora Amy Bentley em aula com experimento científico:

HELLO EVERYONE

Toddler Class: Science Experiment

Lets learn to take the temperature.

ocabulary to learn:
Digital Thermometer
Temperature is measured in degrees.
Degrees = °C

Print or - with cold water, ice water, tea, juice.
ocabulary to learn:
Hight or Lower
warm / cold / hot / cool

The Polar Bear

Watch video:
All polar bears and cubs can walk on ice (Polar 100)



- What do you think you are?
- What do you think the polar bear?
- What is the weather like?
- Where does the polar bear live?
- What do you call a baby polar bear?

Meet My Polar Bear

Show to camera and on visualizer.
Whole group questioning with Mariana.

Prediction

I predict that the polar bear with fur will stay warmer.

OR

I predict that the polar bear with no fur will stay warmer.

Conclusion (homework)

Why do polar bears have fur?

- Polar bears have fur to keep _____
warm / cold / hot / cool

Draw and label the body parts of a polar bear

Now we wait ...

- Write your prediction with the results in your books.



The Polar Bear (homework)

Matchstick:

<http://www.matchstick.com/animals/polarbear.html>



What body parts can you see?

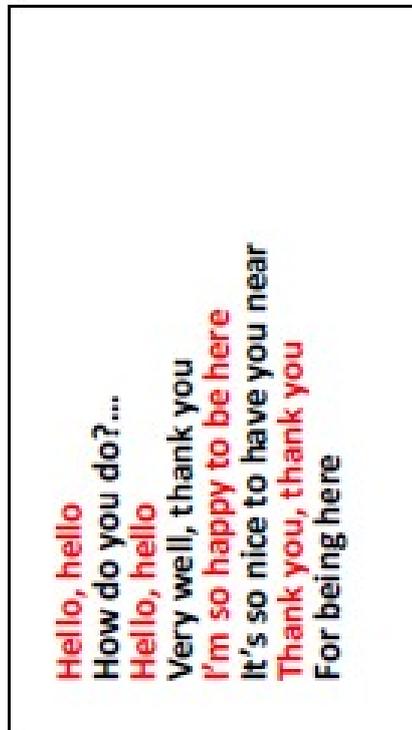
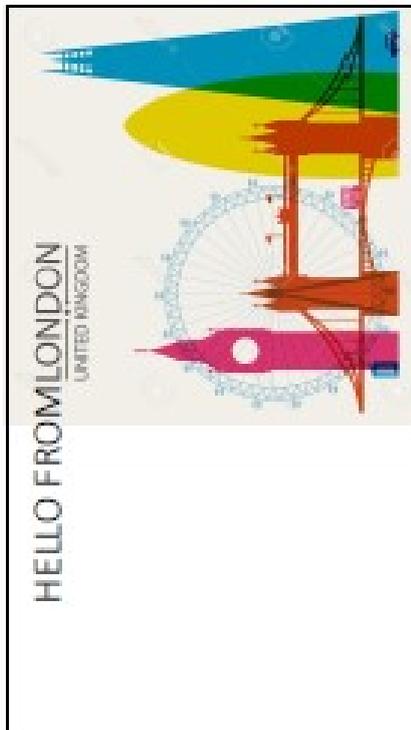
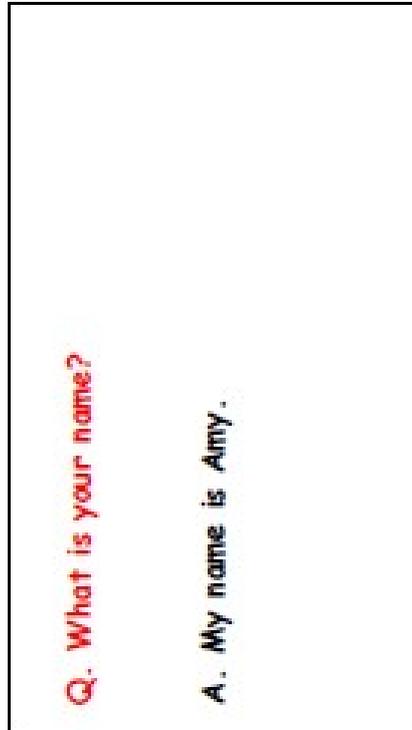
What colour is the polar bear?

What is the weather like?

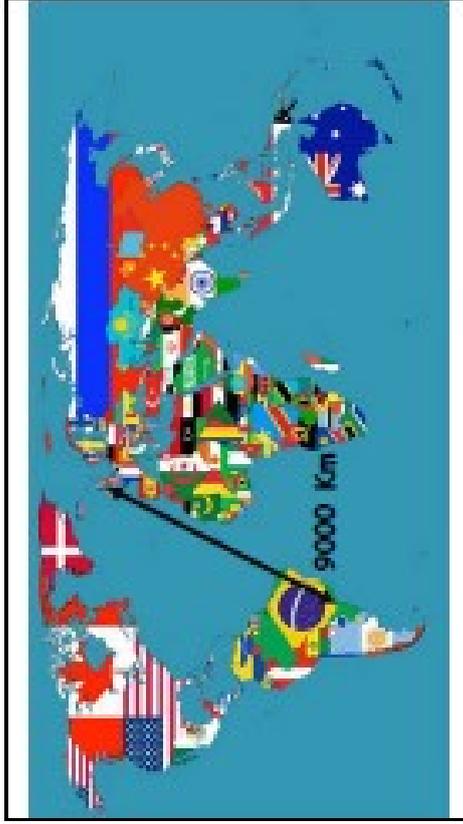
Where does the polar bear live?

What do you call a baby polar bear?

Anexo AR - Apresentação em *Powerpoint* usada pela professora Amy Bentley em sua primeira aula com a Turma A (pré-adolescentes):



I live in London



London Video

- <https://www.youtube.com/watch?v=1811u05T510g>
- <https://www.youtube.com/watch?v=W15666aC70-0>

Q. Where do you live?

A. I live in London.

Sights of London



Red bus



Red pillar box

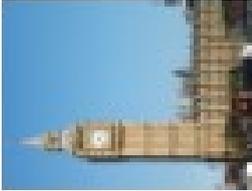


Red telephone box



Black cab

LONDON BUILDINGS



Big Ben



Tower bridge



Buckingham palace



St Paul's cathedral



London eye



a



b



c



d



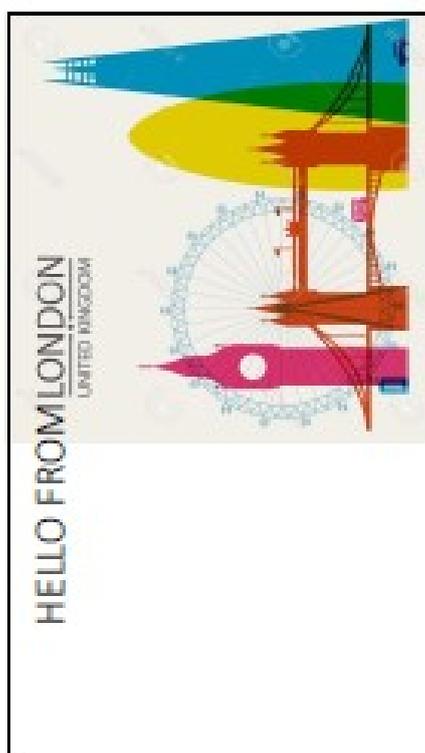
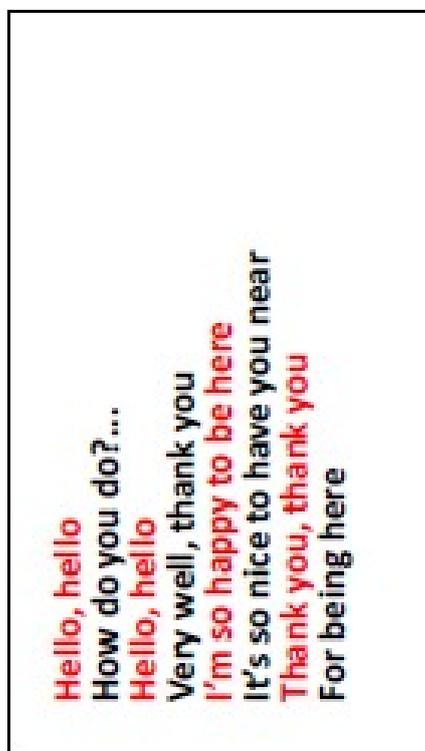
e

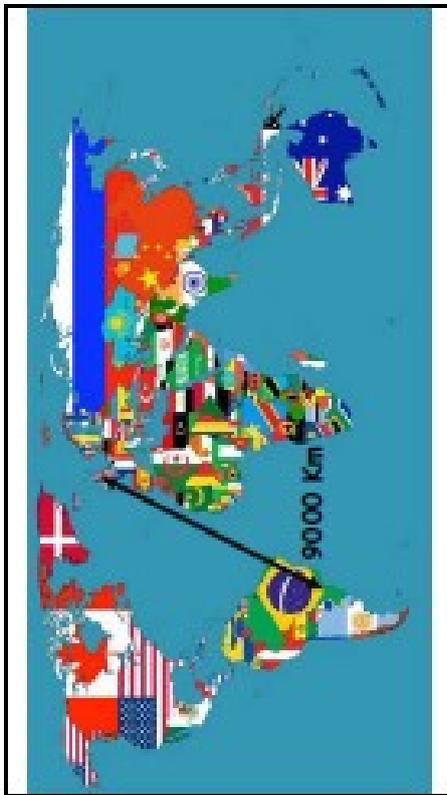


f

- 1- Buckingham palace
- 2- Tower bridge
- 3- Red pillar box
- 4- Red bus
- 5- Black cab
- 6- Big Ben

Anexo AS - Apresentação em *Powerpoint* usada pela professora Anne de Asha em sua primeira aula com a Turma A (crianças):





Q. Where do you live?

A. I live in London.

London Video

- <https://www.youtube.com/watch?v=9W1uU5T5XQ>
- <https://www.youtube.com/watch?v=9W1uU5T5XQ>

Sights of London

Red bus

Red pillar box

Red telephone box

Black cab

LONDON BUILDINGS



Big Ben



Tower bridge



Buckingham palace



St Paul's cathedral



London eye

Q. What is your name?

A. My name is Amy.





d



b



c



d



e



f

- 1- Bucking ham palace
- 2- Tower bridge
- 3- Red post box
- 4- Red bus
- 5- Black cab
- 6- Big Ben

Homework

- Practice the conversation:
- **Q** What is your name?
- **A** My name is _____
- **Q** Where do you live?
- **A** I live in _____

Anexo AT - Atividade oral final para verificação de aprendizagem dos alunos adolescentes:

1. What is your name?

My name is _____.

2. How are you feeling today?

I am feeling.....

3. What day is it today?

It is _____ . (day of week)

4. Can you say the days of the week in order?

(Monday/Tuesday/Wednesday/Thursday/Friday/Saturday/Sunday)

5. What is weather like today in Sao Paulo?

It is And

6. Where do you live?

I live in.....

7. How many brothers and sisters do you have?

I have

8. What is this animal? (penguin)

It is a _____.

9. Where does the fox live?

It lives in

10. Describe the fox.

It has got _____ (parts of the body)

11. What do you eat for lunch?

I eat _____ . (food)

12. What can you buy in a bakery?

I can buy.....

13. How much does a pack of bacon cost?

It costs(show £2.50)

Anexo AU - Atividade oral final para verificação de aprendizagem dos alunos pré-adolescentes:

What is your name?

My name is....

What is the weather like in Sao Paulo?

The weather is.....

How many brothers and sisters do you have?

I have.....

What month is your birthday?.....

What number comes next, 10, 20, 30,

Amy points to her **head, eyes, mouth, leg, arm**
What parts of the body are these?

Anexo AV - Atividade oral final para verificação de aprendizagem das crianças:

1 What is your name?

My name is _____ . (names)

2 What is the weather like today?

It is _____ . (weather)

3 What is this colour?

It is _____ . (colour)



4 What is this colour?

It is _____ . (colour)



5 Say the numbers up to 10

_____ . (numbers)

6 Say the numbers up to 20

_____ (numbers)

7. What comes after 21?

_____ . (numbers)

8 What are the days of the week?

_____ . (days of the week)

9 What day was it yesterday?

_____ . (days of the week)

10 What day comes after Thursday?

_____ . (days of the week)

11 What are these animals?

A _____ . (animals)



A _____ . (animals)

12 What is your favourite animal?

It is a _____ . (animals)

Anexo AX - Modelo da atividade escrita que os alunos pré-adolescentes realizaram ao final do curso para verificar a aprendizagem deles:

Name: _____

1. - Join each London landmark to matching the picture. (conecte cada marca de Londres com sua imagem)

| | | | | |
|--------------------------|---|--------------------------|---|---------------------|
| <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/> |  | 1-Buckingham palace |
| <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/> |  | 2-Tower bridge |
| <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/> |  | 3-Red post box |
| | | | | 4-Red bus |
| | | | | 5-Black cab |
| | | | | 6-Big Ben |

2. - Write each colour to matching the picture. (Escreva o nome de cores combinando com a imagem)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
|  |  |  |  |  |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
|  |  |  |  |  |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

red grey purple orange white
 green blue pink brown yellow

3. - Counting in 2s, write the numbers in the correct order. (contando em 2s, escreva os números na ordem correta)

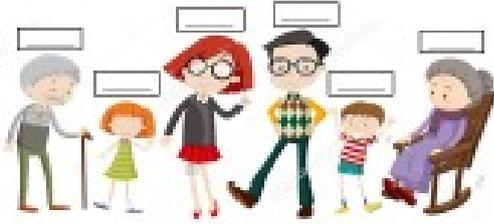
| | | | |
|---|---|---|---|
|  |  |  |  |
| two | four | six | eight |
|  |  |  |  |
| ten | twelve | fourteen | sixteen |
|  |  |  |  |
| eighteen | twenty | twenty-two | twenty-four |

4. - Counting in 2s, write the numbers in the correct order. (contando em 2s, escreva os números na ordem correta)

| | | | |
|-----|--|---------|--------|
| two | | | |
| | | sixteen | |
| | | | thirty |

four two-two thirteen six twelve twenty-two
 twenty-six eight ten twenty-eight twenty-four twenty

3. - Write each word to matching the picture. (escreva cada palavra combinando com a imagem)



brother mother sister father
 grandmother grandfather

4. - Join each word to matching the picture. (Drew a line to match) (Ligue cada palavra à imagem correspondente)

| | |
|------------------|--|
| Sunny |  |
| Sunny and Cloudy | |
| Rainy | |
| Stormy | |
| Windy | |

7. - Put the days of the week in the correct order in the boxes below. The first day has been filled in. (coloque os dias da semana na ordem correta nos quadros abaixo. O primeiro dia já foi preenchido)

| | | |
|--------|-----------|----------|
| Sunday | Monday | Friday |
| _____ | Wednesday | Tuesday |
| _____ | Saturday | Thursday |
| _____ | | |
| _____ | | |

8. - Complete the missing information. (complete a informação que falta)

What is the date today?

Today is _____

What month is your birthday?

9. - Add the numbers (Adicione os números)

| | |
|-----------------------------|---------------------------|
| Example: Three + forty = 43 | Example: ten + forty = 50 |
| Thirteen + two = | Forty-two + three = |
| Three + ten = | Forty-five + five = |
| Seven + one = | Ten + five = |
| Two + eight = | Nine + thirty = |
| Twelve + two = | Nineteen + ten = |
| Thirty + twenty = | Seventy-nine + one = |
| Thirty-four + two = | Thirty-six + two = |