



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS SANTA INÊS
DEPARTAMENTO DE LETRAS E PEDAGOGIA
CURSO DE LETRAS

ALESSANDRO BEZERRA ROCHA
ROBSON DE MACÊDO CUNHA

**AS COMPETÊNCIAS COMUNICATIVAS DA LÍNGUA INGLESA APLICADA
COM OS RECURSOS DE TDICs NO IEMA UP SANTA INÊS**

Santa Inês
2019

ALESSANDRO BEZERRA ROCHA
ROBSON DE MACÊDO CUNHA

**AS COMPETÊNCIAS COMUNICATIVAS DA LÍNGUA INGLESA APLICADA
COM OS RECURSOS DE TDICs NO IEMA UP SANTA INÊS**

Monografia apresentada ao Curso de Letras com habilitação em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas Literaturas da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Campus Santa Inês, para obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Professora Mestre
Sandra Regina de Oliveira Marques Passinho.

Santa Inês

2019

Rocha, Alessandro Bezerra.

As competências comunicativas da língua inglesa aplicada com os recursos de TDICs no IEMA UP Santa Inês / Alessandro Bezerra Rocha, Robson de Macêdo Cunha – Santa Inês, 2019.

58 f.

Orientadora: Prof. Me. Sandra Regina de Oliveira Marques Passinho.

Monografia (Graduação) – Curso de Letras, Campus de Santa Inês, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

1. Competências Comunicativas. 2. Língua Inglesa. 3. TDICs. I. Título.

CDU 811.111:37.091.39

ALESSANDRO BEZERRA ROCHA

ROBSON DE MACÊDO CUNHA

**AS COMPETÊNCIAS COMUNICATIVAS DA LÍNGUA INGLESA APLICADA
COM OS RECURSOS DE TDICs NO IEMA/UP/SANTA INÊS**

Aprovados em: 17 / 02 / 2020

BANCA EXAMINADORA

1º Examinadora e Orientadora

Sandra Regina de Oliveira Marques Passinho

Mestre em Educação

2º Examinador

Silvio Gerude Ferreira

Especialista em Docência e Pesquisa do Ensino Superior

3º Examinador

Airton Carvalho Sousa

Especialista em Educação Especial / Educação Inclusiva

AGRADECIMENTOS

Agradeço e louvo primeiramente a Deus por me capacitar por meio das reflexões de vida e sabedoria, por minha saúde e disposição em escrever este trabalho de grande valia ao ensino de língua inglesa, o qual sou um amante fiel.

Em segundo lugar, à minha família, meu pai Antônio Pereira da Rocha e minha mãe Maria Magnólia Bezerra Rocha, que tanto batalharam na vida por uma educação digna e de qualidade aos seus filhos e, demonstraram na sua humildade o quão importante se faz a construção do caráter humano refletida pela educação escolar, mesmo abrindo mão de sua própria formação educacional, mas concretizada por seus descendentes. Não posso deixar de agradecer imensamente o compromisso e a parceria eterna de minha amada esposa Joelma Meira Trindade Rocha, que tanto deposita sua confiança na minha trajetória acadêmica.

Aos amigos que a vida me proporcionou nessa trajetória percorrida, em especial aos que estiveram e vivenciaram momentos alegres e de tristeza comigo. Ao meu colega de curso Robson de Macêdo Cunha, o qual aceitou esse “desafio” da elaboração, aplicação e apresentação deste trabalho de conclusão de curso e que durante estes anos de luta nos tornamos grandes amigos no percurso acadêmico e na vida.

À minha orientadora, professora Ma. Sandra Regina de Oliveira Marques Passinho que me acolheu como orientando diante das dificuldades e impertinências que foram surgindo pelo caminho traçado durante a construção deste projeto de pesquisa, mas que carinhosamente soube auxiliar e avaliar este trabalho com a devida competência cabível e de orientação nos aspectos do ensino de língua inglesa.

Alessandro Bezerra Rocha

AGRADECIMENTOS

A priori, quero agradecer a Deus, por ter me dado saúde, força e fé, para superar as dificuldades. Vim para uma cidade onde não conhecia ninguém e por muitas vezes senti-me sozinho apenas com Ele, permitiu refletir muito sobre o que tenho aprendido. Também, meus agradecimentos a esta IES, à UEMA *Campus* Santa Inês, durante esses quatros anos foi meu segundo lar. Com essa passagem, conseguir participar ativamente dos três pilares desta universidade: “pesquisa, ensino e extensão”. E que oportunizam várias janelas de um horizonte superior.

Durante essa jornada, tive a oportunidade de uma bolsa de estágio no Departamento de Letras / Pedagogia do *Campus* Santa Inês e conhecer essas mulheres guerreiras: Daniela Ferraro, Eliane, Maria Nogueira, Samara e Vanessa, elas me ensinaram todo o lado burocrático da instituição, mas, principalmente, o lado humano das pessoas.

Agradeço às professoras Wilma, Mirian e o professor Mizalves (*In memoriam*), pela confiança e apoio nas monitorias. Além disso, na sala de aula, tive excelente professores como: Aldecina, Alexsandra, Ana Claudia, Carolina, Elijames, Girlane, Isauber, Josimar, Leidiane, Lucenilda, Lucilene, Maria da Graça, Maria do Livramento, Malthus, Márcio Roberto, Maricélia, Silvio e Waldecline, são tantos, mas faço questão de citar todos. Vocês foram grandes exemplos, motivos que nos faz orgulhar cada vez mais do caminho que escolhi. Não poderia faltar de agradecer a minha querida professora orientadora dos projetos de extensão e de conclusão de curso, Sandra Regina Passinho, assim como o Alessandro, pelo grande suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos a este trabalho.

Da mesma forma à minha família: ao meu pai Fernando de Mesquita Cunha e a minha mãe Adilina de Macêdo Cunha, que tanto batalharam na vida por uma educação digna e de qualidade aos seus filhos, e minhas irmãs Erlandia, Fernanda, Robslândia e meu irmão Rodrigo, pelo apoio durante todos esses anos. Finalizando, mas não menos importante, aos meus amigos que a vida me proporcionou nessa trajetória percorrida, seria difícil citá-los. Muito obrigado pelas contribuições direta ou indiretamente a este trabalho.

Robson de Macêdo Cunha

RESUMO

Este trabalho apresenta o desenvolvimento das habilidades linguísticas: ouvir, falar, ler e escrever em língua inglesa, com o auxílio dos recursos de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), de forma direcionada por meio de atividades extraclasse. Com isso, acredita-se que o uso de tais ferramentas possa facilitar no processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa e conseqüentemente, obter-se um resultado significativo nas competências comunicativas que podem ser adquiridas por meio do contato com estes instrumentos digitais e tecnológicos. Assim, como também para uma melhor compreensão e para o desenvolvimento intelectual dos alunos, uma tarefa que nem sempre é fácil, por tratar-se da educação básica, pela falta de recursos, ou até mesmo, falta de uma formação continuada dos educadores. Compreende-se assim, que o ensino de línguas está deixando aos poucos de ser uma simples matéria escolar e passando a ser uma oportunidade de crescimento individual, cultural, social e cada vez mais globalizado e plural. Diante desses fatos, torna-se relevante a análise sobre as novas possibilidades de ensino de LE na educação básica brasileira. E nada melhor que aliar o ensino didático de língua estrangeira nas escolas ao uso prático das atividades disciplinares por meio dos recursos tecnológicos. O grande fator esperado na pesquisa, gira em torno da capacidade em que os envolvidos têm de reconhecer a importância da aplicabilidade e disponibilidade das tecnologias como ferramentas indispensáveis na formação das competências comunicativas e educacionais. A fundamentação teórica, trata da Língua Estrangeira na Educação Básica com referências sobre as diretrizes e a formação do professor (BRASIL, 1996, 1998; 2008; 2018, 2019), as diretrizes do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IEMA (2016, 2017); abordagens sobre as competências comunicativas por pesquisadores da Linguística Aplicada (CHOMSKY, 1965; HYMES, 1966, LEUN, 2005; OLIVEIRA, 2007) e as contribuições das TDICs (CEALE, 2014; SERAFIM; SOUSA, 2011). O presente trabalho foi produzido por intermédio da pesquisa de abordagem e procedimentos qualitativos, pautados na definição de Lakatos e Marconi (2011). A ideia inicial partiu da realização de oficinas didáticas e periódicas, conhecida no *locus* como eletivas, junto ao corpo discente assim como aos professores de LE, utilizando-se de metodologias empregadas com ferramentas *m-learning* e as plataformas *on-line* de aprendizagem no laboratório de informática. O universo e amostra são os discentes e docentes de Língua Inglesa do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) UP Santa Inês. Almejou-se que por meio da aplicação deste projeto, toda a comunidade escolar da unidade em questão, obtivesse a percepção do quão importante é o uso habitual das TDICs como um facilitador no seu processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa, e que fizessem um bom uso deles para o seu desenvolvimento intelectual.

Palavras-chave: Competências Comunicativas, Língua Inglesa, TDICs

ABSTRACT

This work presents the development of language skills: listening, speaking, reading and writing in English, with the help of Digital Information and Communication Technologies (TDICs) resources, in a targeted way through extra-class activities. Thus, it is believed that the use of such tools can facilitate the process of teaching and learning the English language and, consequently, obtain a significant result in the communicative skills that can be acquired through contact with these digital and technological instruments. As well as for a better understanding and for the intellectual development of students, a task that is not always easy, since it is basic education, due to the lack of resources, or even, the lack of continuous training of educators. It is understood, therefore, that language teaching is gradually ceasing to be a simple school subject and becoming an opportunity for individual, cultural, social and increasingly globalized and plural growth. In view of these facts, an analysis of the new possibilities for teaching foreign language in Brazilian basic education becomes relevant. And nothing better than combining didactic teaching of a foreign language in schools with the practical use of disciplinary activities through technological resources. The major factor expected in the research revolves around the capacity in which those involved have to recognize the importance of the applicability and availability of technologies as indispensable tools in the formation of communicative and educational skills. The theoretical foundation deals with Foreign Language in Basic Education with references on guidelines and teacher training (BRASIL, 1996, 1998; 2008; 2018, 2019), IEMA guidelines (2016, 2017); approaches on communicative skills by researchers in Applied Linguistics (CHOMSKY, 1965; HYMES, 1966, LEUN, 2005; OLIVEIRA, 2007) and the contributions of TDICs (CEALE, 2014; SERAFIM; SOUSA, 2011). This work was produced through the research of approach and qualitative procedures, based on the definition of Lakatos and Marconi (2011). The initial idea came from holding didactic and periodic workshops, known in the locus as electives, with the student body as well as with LE teachers, using methodologies used with m-learning tools and online learning platforms in the laboratory. computer science. The universe and sample are the students and teachers of English Language of the Institute of Education, Science and Technology of Maranhão (IEMA) UP Santa Inês. It was hoped that through the application of this project, the entire school community of the unit in question, would obtain the perception of how important the habitual use of TDICs as a facilitator in their teaching is and learning process of the English Language, and that they did a good job use of it for your intellectual development.

Keywords: Communicative Skills, English Language, TDICs

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1: Cronograma das atividades desenvolvidas.....	31
Tabela 2: Opiniões dos alunos quanto a plataforma ou os aplicativos.....	41
Gráfico 1: Cursos Técnicos ofertados para o IEMA UP Santa Inês.....	34
Gráfico 2: Faixa etária dos investigados.	34
Gráfico 3: Nivelamento de domínio em língua inglesa.	35
Gráfico 4: Frequência de estudo da língua inglesa.	35
Gráfico 5: Indicador motivacional do estudo de língua inglesa.	36
Gráfico 6: Disponibilidade de recursos digitais móveis.	37
Gráfico 7: Tradutores conhecidos pelos alunos indagados.....	37
Gráfico 8: Aplicativos de idiomas conhecidos pelos alunos.	38
Gráfico 9: Habilidades linguísticas mais utilizadas.....	39
Gráfico 10: Canais no <i>YouTube</i> sobre Língua Inglesa conhecido pelos alunos. ..	40
Gráfico 11: Compressão das habilidades exploradas	41
Gráfico 12: Nivelamento dos cursos ofertados por cada aplicativo móvel.	42
Gráfico 13: Nível de interação/participação dentro do aplicativo.....	42
Gráfico 14: Principais características dos aplicativos.....	43

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Página Inicial do <i>website</i> da Eletiva do IEMA.....	51
Figura 2:	<i>Link</i> das atividades propostas nos encontros.	51
Figura 3:	<i>Link</i> de todas as imagens compartilhadas pelos alunos.....	52
Figura 4:	Pasta de arquivos dos professores e pesquisadores.	52
Figura 5:	Primeiro contato com os alunos.	53
Figura 6:	Professora aplicando as atividades.	53
Figura 7:	Atividades em grupos com os alunos no laboratório de informática. ...	53
Figura 8:	Atividades individuais com os recursos <i>m-learning</i> no horário livre.	53
Figura 9:	Oficinas com os professores titulares, equipe técnica e pedagógica. .	53
Figura 10:	Atividade interativa com todos os alunos, apresentação do <i>Kahoot</i>	53
Figura 11:	Atividade sem fonte de energia ou internet com o uso do <i>Plickers</i>	54
Figura 12:	Organização dos grupos para apresentação do seminário.	54
Figura 13:	Aluna praticando a letra de uma música com o uso do <i>LyricsTraining</i> .54	
Figura 14:	Orientações nos grupos para o seminário.	54
Figura 15:	Exposição de alguns dos aplicativos apresentados	54
Figura 16:	Apresentação dos alunos no seminário: consolidação das tarefas.	54

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	LÍNGUA ESTRANGEIRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	14
2.1	Amparo legal para o Ensino de Língua Estrangeira	14
2.1.1	DCN e a formação do professor de Língua estrangeira	15
2.2	As competências comunicativas da Língua Estrangeira	16
2.2.1	Segundo Dell Hymes	17
2.2.2	Segundo Michael Canale e Merrill Swain	17
2.2.3	Segundo a Base Nacional Comum Curricular	18
2.3	As TDICs no âmbito Educacional	19
2.3.1	Políticas Educacionais Brasileira para o uso das TDICs	21
2.4	As contribuições das TDICs para o Ensino de Língua Inglesa	23
2.4.1	Algumas ferramentas digitais para melhorar o ensino de LE.....	25
3	A PROPOSTA APLICADA	28
3.1	A educação no IEMA	28
3.2	Metodologia	29
3.3	Análise dos dados	33
3.3.1	Análise dos resultados iniciais	33
3.3.2	Análise dos resultados.....	40
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
	REFERÊNCIAS	47
	APÊNDICE	50
	Apêndice A: Páginas da eletiva <i>Apêpê English</i>	51
	Apêndice B: Imagens das Atividades no IEMA UP Santa Inês.....	53
	Apêndice C: Questionário Inicial aplicado aos alunos	55
	Apêndice D: Questionário final aplicado aos alunos.....	57

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema se deu pela curiosidade de entender como os recursos tecnológicos e digitais podem auxiliar no processo de aprendizagem e aquisição das competências comunicativas da Língua Inglesa. Uma tarefa que nem sempre é fácil, por se tratar da educação básica, por falta de recursos, ou até mesmo falta de uma formação continuada dos educadores. O mundo digital invadiu por completo os mais variados sistemas sociais de nossa contemporaneidade, desde a mais simples à mais complexa das atividades cotidianas que impulsionam nosso modo de vida. Para tanto, é possível validar-se dos aspectos evolutivos da tecnologia de ponta, tudo isso associado aos meios interativos de informação e de comunicação.

Visto que, as propriedades digitais têm se tornado algo imprescindível e de grande valia em todas as áreas do saber, as TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) contrastam justamente essa realidade, por meio de seus valores didáticos e de sociointeratividade. Portanto, a utilização das TDICs, não se trata apenas do seu conhecimento teórico ou empírico, mas sim da sua contribuição pedagógica universal, a qual o homem integra-se.

Essa intervenção realizada junto aos professores e alunos do IEMA UP Santa Inês, parte do intuito de trabalhar-se o lúdico de forma dinâmica e com o apoio das novas tecnologias digitais. Levando em consideração as competências comunicativas adquiridas durante o ensino aprendizagem da disciplina de Língua estrangeira Inglês, em que cada indivíduo integrante deste projeto contribuiu de forma significativa e eficaz na aplicabilidade dele.

Em uma escala de valores acerca do uso habitual das TDICs, no contexto educacional, existe a perspicácia construtiva de intelecto e aprendizagem, tanto de quem emite, como de quem a recebe. Mas, nem sempre a competência comunicativa do indivíduo corrobora com a capacidade cognitiva esperada. Nesse aspecto, podem surgir problemáticas dentro do processo de ensino aprendizagem com o que costumeiramente se lida. E para isso, são pautados os seguintes questionamentos: “Na busca das habilidades comunicativas da Língua Inglesa, é possível melhorar esse índice através da utilização de recursos TIDCs? Quais ferramentas utilizar e como será o desempenho dos alunos do IEMA UP Santa Inês?”.

Tais relatos serão apresentados como norte neste trabalho. Além disso, pode-se definir alguns objetivos a serem considerados nesta ação, tais como objetivo geral: desenvolver as habilidades linguísticas: ouvir, falar, ler e escrever em inglês, com o auxílio dos recursos de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma direcionada. E conseqüentemente os objetivos específicos: apresentar alguns aplicativos móveis e/ou plataformas de aprendizagem da língua inglesa usados para desenvolver as atividades propostas; E incentivar os docentes e discentes da disciplina em questão a explorar os ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na Língua Inglesa.

Por essa razão, as discussões acerca das TDICs, bem como do incentivo dado para que sejam inseridas no contexto educacional estão cada vez mais presentes. Exemplo dessa perspectiva pode ser observado pelas diversas pesquisas encontradas na *web* sobre o uso dos *smartphones* na sala de aula, o uso de *tablets* em escolas, e aplicativos que auxiliam no ensino-aprendizagem, dentre outras são propostas que interferem na prática docente.

O Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão – IEMA UP Santa Inês é um lugar propício a tal temática, por dispor de uma pedagogia de sociointeratividade dinâmica, onde professor e aluno mantém uma relação mais flexível acerca das atividades e programas de ensino, isso sem contar que este trabalho pôde mencionar com uma infraestrutura apropriada ao uso e prática de ensino de línguas, seja pelos meios digitais ou não, o sistema corporativo da instituição de certa forma torna os alunos mais autônomos em suas escolhas.

Neste trabalho, duas possibilidades vêm à tona, a primeira, parte do uso habitual das tecnologias digitais de informação e comunicação no contexto educacional, a segunda, trata das habilidades linguísticas a serem trabalhadas em sala de aula com os usos desses recursos na disciplina de língua inglesa. Assim está organizado a presente proposta em: Língua Estrangeira na Educação básica; onde relatamos o amparo legal para o ensino de Língua Estrangeira, competências comunicativas da Língua Estrangeira, bem como as contribuições das TDICs para o Ensino de Língua Inglesa. Em um outro capítulo retratamos a proposta aplicada, onde apresentamos a educação no IEMA UP Santa Inês bem como a metodologia aplicada, além das análises dos dados; e por fim apresentamos as Considerações finais.

2 LÍNGUA ESTRANGEIRA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Há um contraste conceitual do uso e comprovação da eficácia de procedimentos aplicados ao ensino de Língua Estrangeira quanto ao seu currículo escolar, em que o quesito competência comunicativa está relacionado diretamente à compreensão de enunciados em um nível além da gramaticalidade em função dos estudos de língua materna.

O retrato da atual legislação educacional brasileira hoje, segura de suas atribuições, determina a obrigatoriedade do ensino de LE nos anos finais do Ensino fundamental (6º ao 9º ano), bem como no Ensino Médio, isso de acordo com a LDB, as Resoluções, PCNs, DCNs (BRASIL, 1996, 1998a, 1998b, 1998c; BRASIL, 2008; BRASIL, 2018).

Com base nas legislações, as reflexões sobre o ensino de LE passaram a enfatizar, além do conteúdo programático, o modo de ensinar e a importância de um ensino sociointeracionista¹. Essa ideia passa por vários caminhos, como é defendida por *Vygotsky* (*apud* FEITOSA, 2019, p. 8) ao entender que o homem está em um desenvolvimento sociocultural, ou seja, ver o aluno por meio da interação com o meio em que está inserido. E é diante desses fatos, que torna-se relevante a análise sobre as novas possibilidades de ensino de LE na educação básica brasileira.

Nada melhor que aliar o ensino didático de língua estrangeira nas escolas, ao uso prático das atividades disciplinares por meio dos recursos tecnológicos. Porém, neste contexto das propriedades digitais, nosso “arsenal” encontra-se limitado ou até mesmo inexistente na maioria das instituições públicas de ensino do nosso país. Por isso, a importância da aplicabilidade e disponibilidade das tecnologias como ferramentas indispensáveis na formação de competências comunicativas e educacionais de jovens, adolescentes e adultos.

2.1 Amparo legal para o Ensino de Língua Estrangeira

Apesar de todos os setores da sociedade reconhecerem a importância do ensino de língua estrangeira, as políticas educacionais dificilmente asseguraram-lhes uma inserção de qualidade nas escolas. Em busca dessa

¹ Essa teoria é também conhecida por outros nomes, tais como socioconstrutivismo ou sociointeracionismo.

qualidade, as classes privilegiadas procuraram garantir a aprendizagem de línguas nas escolas de idiomas por intermédio de profissionais qualificados, mas, os menos privilegiados continuam à margem desse conhecimento.

No final de novembro de 1996, a Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) promove o primeiro Encontro Nacional de Política de Ensino de Línguas (I ENPLE) e, ao final do evento, é divulgada uma carta que propõe um plano emergencial para o ensino de línguas no país. Nesse documento, segundo Paiva (2003, p. 54) afirma que: “o documento defende, explicitamente, que a aprendizagem de línguas não visa apenas a objetivos instrumentais, mas faz parte da formação integral do aluno”. Um mês depois, em dezembro de 1996, enquanto o documento estava sendo divulgado e enviado a diversas autoridades educacionais do país, é promulgada a nova LDB, que torna o ensino de LE obrigatório a partir da quinta série do ensino fundamental. O Art. 26, § 5º dispõe que “No currículo do Ensino Fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa”. E quanto ao Ensino Médio, o art. 35, § 4º estabelece que:

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

O ensino do inglês nas escolas regulares foi, ao longo de sua história, perdendo seu espaço nas grades curriculares. Segundo Lima (2009), a redução de horas dedicadas ao ensino desde os primórdios no Brasil foram reduzindo, deixando assim, o trabalho que o professor tem com uma estrutura frágil no processo de ensino e aprendizagem do idioma.

2.1.1 DCN e a formação do professor de Língua estrangeira

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Podemos compreender que o aprender e ensinar são processos distintos e indissociáveis, por existirem vários conceitos quanto a aprender e ensinar, neste trabalho não caberia tal questão, mas algo válido é saber que o fato do sujeito ser detentor da capacidade de aprender e estar disposto a aprender, e o objeto a ser conhecido estar disponível para tal, apesar de serem condições essenciais ao processo de construção da aprendizagem, não são suficientes para que ela se efetive.

Há necessidade de uma ação mediadora planejada, nas Diretrizes Curriculares da Secretaria de Estado do Maranhão (BRASIL, 2018, p. 15) onde afirma que “Nesse entendimento, na prática escolar, os alunos são os sujeitos do aprender, o conhecimento é o objeto a ser apreendido e a ação pedagógica do professor assume o papel da mediação”, ou seja, o professor precisa conhecer com propriedade como a aprendizagem se consolida, para que possa propor as intervenções de maneira a facilitar esse processo.

2.2 As competências comunicativas da Língua Estrangeira

O termo competência tem-se constituído bastante amplo, tanto no estudo da Linguística quanto da Linguística Aplicada. Ainda hoje se busca uma normalização ou consensualidade para o termo. Não é raro que os autores o utilizam com sentidos diferentes sem se darem conta do fato. Delimitando a competência para as competências comunicativas, podemos refletir que é um termo em linguística que se refere ao conhecimento gramatical da sintaxe, morfologia, fonologia e áreas afins, assim como ao conhecimento social sobre como e quando usar enunciados apropriadamente.

A competência comunicativa também pode ser interpretada como a capacidade do usuário da língua de produzir e compreender textos adequados à produção de efeitos de sentido desejados em situações específicas e concretas de interação comunicativa. Portanto, é a capacidade de utilizar os enunciados da língua em situações concretas de comunicação.

Quando este termo de competência comunicativa é colocado em contraste ao estudo de uma Língua Estrangeira, no caso deste trabalho, a língua inglesa especificamente, é fato que grandes parâmetros metalinguísticos acionam-se como mecanismo de interpretação e fundamentação naquilo que se busca propiciar junto aos elementos diretamente envolvidos à fonte dos estudos linguísticos. A propriedade da língua não impede o indivíduo de cometer alguns percalços na sua trajetória acadêmica, por isso se faz necessário o condicionamento das habilidades adquiridas no decorrer da vida escolar, onde em algum momento será questionada a eficácia ou ineficácia do conhecimento lógico.

2.2.1 Segundo Dell Hymes

O termo competência comunicativa foi cunhado por Dell Hymes em 1966, reagindo contra a inadequação percebida da distinção de Noam Chomsky (1965) entre competência linguística e desempenho. Para tratar da noção abstrata de competência de Chomsky, Hymes empreendeu uma exploração etnográfica da competência comunicativa que incluía “forma e função comunicativa em relação integral entre si”.

Hymes demonstrou claramente estar preocupado com o uso da língua. O autor julga que não apenas o indivíduo saiba e use a fonologia, a sintaxe e o léxico da língua para caracterizá-lo como competente em termos comunicativos. É preciso que, além disso, esse indivíduo saiba e use as regras do discurso específico da comunidade na qual se insere.

2.2.2 Segundo Michael Canale e Merrill Swain

Ao criticar Dell Hymes sobre a forma estruturalista de língua e oferecerem uma visão comunicativa de língua posto por Chomsky, o linguístico Hymes preparou um caminho para uma definição mais elaborada e mais operacional de competência comunicativa. A noção de competência comunicativa é uma das teorias subjacentes à abordagem comunicativa do ensino de línguas estrangeiras e há pelo menos três modelos principais existentes. Como afirma Leung (2005):

O advento do conceito de competência comunicativa no ensino da Língua Inglesa há mais de trinta anos sinalizou uma mudança da pedagogia baseada na gramática para o ensino comunicativo de línguas. Era geralmente aceito que, além das (1) regras gramaticais, o ensino de línguas precisava levar em conta (2) o contexto social e (3) as regras sociais de uso. (Tradução nossa)

Com esses modelos dos linguistas canadenses Michael Canale e Merrill Swain, mantêm-se um importante acréscimo feito por Hymes ao conceito de competência comunicativa: a ideia de habilidade. No conceito de competência comunicativa, Canale (1980, p. 68 *apud* OLIVEIRA, 2007, p. 5) diz respeito a conhecimentos e a habilidades:

Conhecimento aqui se refere àquilo que um indivíduo sabe (consciente e inconscientemente) sobre a língua e sobre outros aspectos do uso comunicativo da língua; habilidade se refere a quão bem ele pode realizar esse conhecimento em comunicação real.

Como mencionado anteriormente, o conceito de competência de Chomsky diz respeito apenas ao conhecimento gramatical que o falante-ouvinte possui. Já o que Canales e Swain propõem é que o conhecimento só é útil se o indivíduo que o possui também tenha a habilidade para utilizá-lo.

2.2.3 Segundo a Base Nacional Comum Curricular

Primeiramente é necessário compreender o que é a BNCC:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2018, p. 7)

Basicamente esse documento regulamenta o que se deve ser ensinado nas escolas brasileiras da Educação Infantil até o Ensino Médio com todos os alunos. Funciona como um norte para os currículos dos estados e municípios de todo o Brasil pelo que já estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) e o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.396/1996).

Compreendendo isso, tal documento busca consolidar os ensinamentos através de dez competências gerais, a qual a BNCC define como uma: “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8).

Além das competências gerais proposto pela base, também é relevante destacar as competências específicas dos componentes curricular, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 490) apresenta sete competências específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio (modalidade em questão aqui discutida neste trabalho), a qual entra em destaque a n. 7:

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva (IBIDEM, p. 490).

Essa competência específica diz respeito às práticas de linguagem em ambiente digital, que têm modificado as práticas de linguagem em diferentes campos de atuação social. Com isso, é necessário que os alunos tenham uma

visão: “crítica, criativa, ética e estética, e não somente técnica das TDICs e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir sentidos, de maneira crítica e criativa, em quaisquer campos da vida social” (*Idibem*, p. 497).

Tais recursos são de extrema importância no desenvolvimento cognitivo dos alunos, no entanto é necessário possibilitar aos estudantes explorar essas técnicas, que lhes permitam tanto escolher e produzir o novo com base no existente. A proposta de ensino da instituição rege padrões que auxiliam esse novo jeito de ensino aprendizagem, em que o aluno capacita sua autonomia didática, utilizando-se de técnicas e ferramentas que possibilitem este efeito. Portanto, por intermédio dessa gama de valores, o aluno adquire uma visão mais crítica, dinâmica e de sociointeratividade, aliado ao conjunto das novas tecnologias.

2.3 As TDICs no âmbito Educacional

Ao que se refere aos novos recursos Tecnológicos e Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), Kenski (2009), fala da importância delas em referência ao ensino de língua inglesa diante do cenário evolutivo das percepções didáticas proporcionadas através dos séculos, consideravelmente os mais recentes que por sua vez trazem essa revolução digital. Muito mais ainda no sentido de como essas novas tendências tecnológicas estão sendo tratadas pelos professores, os “imigrantes digitais” (PRENSKY, 2001).

Naquilo que diz respeito às contribuições tecnológicas empregadas no âmbito educacional, é de grande relevância destacar o papel fundamental do homem, que por impulsos e transformações, procura se adaptar às inovações e utilizá-las em seu favor nas diversas atividades que desenvolve, por exemplo, os recursos existentes na natureza. Atualmente os PCNs (2000) afirmam que é preciso “entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação”, pois toda e “qualquer inovação tecnológica traz certo desconforto àqueles que, apesar de conviverem com elas, ainda não a entendem”. Dessa forma o professor também deve procurar se adaptar às novas tecnologias para que não se encontre em desvantagem na sala de aula e até mesmo no seu cotidiano fora dela, já que elas “[...] fazem parte da vida das pessoas, elas não invadem a vida das pessoas (BRASIL, 2000, p.12)”.

A utilização de dispositivos digitais móveis como auxílio em determinadas ações cotidianas, já não fogem da realidade atual, pois o contato tecnológico através de aparelhos tais como: *smartphone*, projetor e ou computador no ensino de língua estrangeira, permite que se tenha um aproveitamento melhor das aulas e ainda estimula o autoconhecimento tanto do aluno quanto do professor. Por conseguinte, Demo (2010, *apud* BRAGA, 2012, p. 12) afirma que “[...] devemos ter em mente que o computador hoje já passou a fazer parte da nossa sociedade e das políticas públicas educacionais”, a título de exemplo de acordo com o referido autor acima citado, cita o projeto “Um Computador por Aluno - UCA” que objetiva inserir com rapidez essa nova geração no universo da tecnologia. E com isso atender o que se dispõe no Art. 32, inciso II da LDBEN/96.

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

...

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Diante da realidade “digital”, tratadas pelos PCNs (2000) e pela LDBEN/96, existe a necessidade de trabalhar a inovação em todas as partes. E na escola isso não deve ser diferente, pois segundo Perrenoud (2000),

a escola não pode ignorar o que se passa no mundo. As novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) transformarão espetacularmente não só nossas maneiras de comunicar, mas também de trabalhar, de decidir, de pensar. (p. 125)

Considerando as palavras de Perrenoud (2000) e Moran (2004), é de grande valia acrescentar o quanto a inserção das novas tecnologias de informação e comunicação no ensino de língua inglesa possibilita ao aluno a oportunidade de gerenciar seu próprio aprendizado através da interação com os próprios colegas de classe por meio de aplicativos disponíveis para aparelhos celulares tais como *WhatsApp*, o *Messenger* do *Facebook* entre outros, e ainda melhorar suas habilidades comunicativas em língua inglesa com os diversos aplicativos de ensino de língua inglesa como *LyricsTraining*, *Duolingo*, *Busuu*, *Kahoot*, *Plickers*, *EWA*, *VOA*, *Google Tradutor*, *YouTube*, etc, que estão disponíveis nas redes móveis de acesso à *internet* e que permitem um acompanhamento do desempenho dos alunos. Em relação a isso Paiva (2001 *apud* FELDMAN & GALBIATI 2013, p. 5) concorda afirmando que:

a partir de suportes teóricos sóciointeracionistas, os ambientes da internet propiciam inúmeras oportunidades do estudante usar a língua de maneira comunicativa e significativa com outros falantes ou aprendizes de inglês em tarefas individuais ou colaborativas. (p. 5)

A interatividade acontece dentro desse processo de ensino aprendizagem, não só com o professor que no uso legal das suas atribuições pode tornar a aprendizagem do seu aluno em algo muito mais interessante e ou até mesmo cativante, assim também como, uma forma de incentivá-lo ao uso responsável dessas tecnologias em outras atividades do dia a dia. Pois o que se sabe é que a comunicação é um fator crucial no ensino, capaz de formar valores significativos e de eficácia dentro do desenvolvimento de atividades que podem vir a contribuir no aprendizado por intermédio das TDICs.

Através de estudos, as TDICs facilitaram a comunicação e a transmissão de informação que acontece com mais agilidade. Observa-se que as informações são disseminadas nos dias de hoje numa velocidade jamais vista, graças a esses recursos foram desenvolvidas tais finalidades, o que permitiu uma ampliação do poder comunicativo do ser humano. Sobre isso os PCNs (2000) afirmam que:

Tanto através da ampliação da competência sociolinguística quanto da competência comunicativa, é possível ter acesso, de forma rápida, fácil e eficaz, a informações bastante diversas. A tecnologia moderna propicia entrar em contato com os mais variados pontos do mundo, assim como conhecer os fatos praticamente no mesmo instante em que eles se produzem, (BRASIL, p.30).

Portanto, com a utilização dessas TDICs como ferramentas pedagógicas na escola surge uma tendência cada vez mais forte, visto que as novas gerações de alunos crescem cercadas por tecnologias digitais. E isso permite que o nosso aluno aprenda os conteúdos do currículo escolar utilizando também esses métodos tecnológicos.

2.3.1 Políticas Educacionais Brasileira para o uso das TDICs

No Brasil, as políticas públicas educacionais voltadas para tecnologia deu-se no início por volta de 1949 quando o Presidente da República Gaspar Dutra propôs a criação do Conselho Nacional de Pesquisas, que de fato só aconteceu em 1951, e com a criação da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES em 1952. Percebe-se que, até esse marco

na história da educação no Brasil, que apesar de não possuir um poder aquisitivo como Estados Unidos e Canadá, procurou-se de variadas formas inovar a educação.

Apesar das conquistas das TDICs, a partir da década de 1950, só é criado um programa de informática de educação no Brasil quando, em 1981 e 1982 na Universidade de Brasília - UnB e na Universidade Federal da Bahia - UFBA, realizam, respectivamente, o primeiro e segundo Seminário Nacional de Informática em Educação.

Com a emersão das novas tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente o computador e a *internet*, a partir da década de 1990 as escolas da rede privada logo trataram de inserir essas TDICs no seu âmbito, a fim de preparar seus alunos para o mercado de trabalho já nos moldes das novas tecnologias. Diante da desigualdade que se tinha entre a escola pública e privada, no que diz respeito ao acesso as tecnologias de informação, o governo brasileiro resolveu criar o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - PROINFO, como uma ação que objetivava instalar computadores na área educacional no intuito de dar as mesmas oportunidades de formação profissional em termos tecnológicos que os alunos das escolas privadas tinham.

O PROINFO começou a ser implantado em 1997 pelo Governo Federal através da Secretaria de Educação a Distância/Ministério da Educação (SEED/MEC), que além de possibilitar a comunidade escolar o acesso as tecnologias modernas, também visava ser um suporte pedagógico e administrativo e ainda aproximar as novas tendências da sociedade globalizada à comunidade escolar.

O programa foi implantado e tinha como objetivos principais trazer uma melhoria na qualidade no ensino-aprendizado; a partir das novas tecnologias criar um ambiente para as escolas afim de possibilitar um desenvolvimento cognitivo através das TDICs; e ainda educar o aluno para ser um cidadão globalizado. Essas implantações do PROINFO foram organizadas sob as diretrizes estratégicas abaixo:

Subordinar a introdução da informática nas escolas a objetivos educacionais estabelecidos pelos setores competentes; condicionar a instalação de recursos informatizados à capacidade das escolas para utilizá-los (demonstrada através da comprovação da existência de infraestrutura física e recursos humanos à altura das exigências do conjunto *hardware / software* que será fornecido); promover o desenvolvimento de infraestrutura de suporte técnico de informática no sistema de ensino público; estimular a interligação de computadores nas escolas públicas, para possibilitar a formação de uma ampla rede de comunicações vinculada à educação; fomentar a mudança de cultura no sistema público de ensino de 1º e 2º graus, de forma a torná-lo apto a preparar cidadãos capazes de interagir numa sociedade cada vez mais tecnologicamente desenvolvida; incentivar a articulação entre os atores envolvidos no processo de informatização da educação brasileira; institucionalizar um adequado sistema de acompanhamento e avaliação do Programa em todos os seus níveis e instâncias (BRASIL, 1997).

Observa-se que a implantação do programa não ficou a cargo somente das Secretarias Estaduais de Educação (SEDUC), mas também da sociedade, assinalando-se assim, que a comunidade é um agente crucial para que esse programa fosse implantado com sucesso. E para que o programa começasse a funcionar foi feita a capacitação com profissionais da área da educação através das TICs preparando-os para adentrarem a nova cultura, a cultura da sociedade globalizada.

2.4 As contribuições das TDICs para o Ensino de Língua Inglesa

Notoriamente, o uso de tais competências comunicativas aplicadas ao ensino de língua, assim como demonstra no glossário *on-line* do CEALE (2014):

Propõe-se que o objetivo prioritário do ensino de língua seja desenvolver a competência comunicativa, levando o aluno (enquanto usuário da língua) a incrementar de modo progressivo sua capacidade de escolher e combinar adequadamente cada vez um maior número de recursos linguísticos para dizer o que quer, ou seja, para produzir determinado efeito de sentido por meio de seus textos e, ao mesmo tempo, adequar o ato verbal às situações de comunicação, o que tem a ver diretamente com a competência discursiva.

Pensando nessas competências, cabe ressaltar também as contribuições das TDICs para o ensino de Língua Inglesa. Com a inserção do computador e, mais tarde, com a Internet adentrando o âmbito social, observa-se o grande impacto que estes, causaram e ainda causam na vida do ser humano e nas mais diversas áreas.

O desenvolvimento das habilidades comunicativas: ler, escrever, falar e compreender a língua estrangeira inglês em integração com o uso dos recursos tecnológicos, tendem a alavancar o percentual cognitivo do transmissor assim como o do receptor, no caso os alunos. *Smartphones, tablets*, computadores ou outros equipamentos tecnológicos, aliados a uma transmissão mundial de dados via *Internet* ou até mesmo em modo *off-line*, estão hoje inseridos no ensino didático e são fontes necessárias diante da realidade digital. Inúmeras ferramentas digitais, plataformas e ou aplicativos já vêm sendo utilizadas em demasiadas conformidades a qual foram designadas.

Entre elas, o que interessa nessa pesquisa é como o cenário educacional discute o papel das TDICs na prática pedagógica, haja vista a exigência do professor que a insira em sua prática docente.

É essencial que o professor se aproprie de gama de saberes advindos com a presença das tecnologias digitais da informação e da comunicação para que estes possam ser sistematizadas em sua prática pedagógica (SERAFIM; SOUSA, 2011, p. 20).

Até porque é notório que se vive numa era em que aprendizes já nascem íntimos da tecnologia a qual se reinventa a cada segundo. Por isso, a necessidade de o professor aprender, desaprender e reaprender a utilizá-la a seu favor. O papel da escola em dar suportes a tais ferramentas são reflexões a serem discutidas com mais propriedades, apesar do Artigo 151 do Regimento Escolar do Estabelecimento de Ensino da Rede Pública Estadual do Maranhão apresentar responsabilidades como:

I - produzir e organizar a oferta de serviços e tecnologias de multimeios para o ensino, estimulando a incorporação dessas tecnologias na cultura escolar; II - planejar e coordenar a manutenção preventiva e corretiva dos equipamentos escolares, laboratórios e sistemas elétricos e hidrossanitários; III - planejar, implantar e acompanhar junto à gestão escolar os processos acadêmicos de conformidade legal da escola e de fluxos organizacionais escolares; IV - coordenar as atividades das equipes técnicas de apoio pedagógico e administrativo da escola; [e] V - executar outras atividades correlatas. (BRASIL, 2016, p. 41)

A realidade é bem diferente nas escolas públicas. A problemática vem seja por uma questão de infraestrutura ou pela falta de formação adequada para o corpo docente. A qual órgãos como as Unidades Regionais de Estuação (UREs) junto com as Secretarias Municipais de Estuação (SEMEDs) já estão trabalhando. No entanto, investir em políticas públicas para tais recursos é um processo lento e proposta metodológica como esta serve para subsidiar tais formações pedagógicas assim como ver uma visão melhor da realidade escolar.

2.4.1 Algumas ferramentas digitais para melhorar o ensino de LE

Aprender e ensinar uma segunda língua não é uma tarefa fácil. Em muitas escolas, além do tempo destinado para as disciplinas de Inglês ser reduzido, o grande número de alunos por sala dificulta a atenção personalizada que a prática merece.

Mas é possível facilitar o processo de ensino e aprendizagem trazendo algumas atividades diferentes, em suportes digitais, aos alunos. Segundo Bernardo (2016): “podem tanto complementar o conteúdo trabalhado em sala quanto servirem como atividades extras para os estudantes que querem avançar em relação ao que está sendo trabalhado com a turma.

O trabalho, na escola campo, para estudo e pesquisa, foi feito uma conectividade das competências comunicativas, buscando auxiliar alunos e professor de Língua Estrangeira Inglês, por meio de algumas plataformas midiáticas do ensino de idiomas e também aplicativos favoráveis ao estudo, tais como: *Duolingo*, *Cambridge English*, *Memrise*, *Babbel*, *iTalki*, *Busuu*, *Lyrics Training*, *VOA Learning English*, *Kahoot*, *Translate Google*, entre outros. Tais recursos possuem as seguintes características divulgadas pelo seu próprio *site*.

A página virtual do *LyricsTraining* visa a aprendizagem de línguas mediante vídeos musicais disponibiliza aplicação tanto na web <<https://lyricstraining.com>> quanto nos dispositivos móveis. Milhares de vídeos, em 12 línguas diferentes estão disponíveis para jogar e treinar ao som da sua música preferida.

O *Duolingo* é uma plataforma de ensino de idiomas que compreende um *site*, aplicativos para diversas plataformas e, também, um exame de proficiência digital disponível na *Web*, *iOS* e *Android*. Segundo informações do próprio *site Duolingo* <<https://www.duolingo.com/>> em junho de 2019, foi atingido 300 milhões de usuários na plataforma. O método *Duolingo* é caracterizado por suas lições fragmentadas, pelas quais os usuários, pelo método mnemônico (usado para lembrar das coisas com mais facilidade) através da repetição e assim fixação do conteúdo da língua estudada.

Busuu é uma rede social e plataforma comunitária para o aprendizado de línguas, um pouco parecido com o *Duolingo*, mas com algumas diferenças. Os usuários podem ajudar uns aos outros para melhorar suas habilidades de linguagem. Para cada unidade, os utilizadores beneficiam de vários tipos de materiais, tais como palavras e frases do vocabulário, diálogos, áudio, *podcasts* e *PDFs*. Além dos cursos individuais, os usuários podem melhorar suas habilidades de conversação, ligando diretamente com falantes nativos ao redor do mundo através do *video-chat* integrado. O acesso pode ser pela loja de aplicativos dos diferentes sistemas operacionais atuais ou pelo *site*: <<https://www.busuu.com>>.

Kahoot! é uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, usada como tecnologia educacional em escolas e outras instituições de ensino. Seus jogos de aprendizado, “*Kahoots*”, são testes de múltipla escolha que permitem a geração de usuários e podem ser acessados por meio de um navegador da *web* <<https://kahoot.com>> ou do aplicativo *Kahoot*. É geralmente utilizado como recurso didático em escolas para revisar o conhecimento dos alunos, para avaliação formativa ou como uma pausa das atividades tradicionais da sala de aula.

E o sistema *Plickers* é uma ferramenta disponível pelo endereço eletrônico <<https://www.plickers.com>> e ou o aplicativo, com o objetivo de administração de testes rápidos, que permite o professor escanear as respostas e conhecer em tempo real o nível da turma quanto ao entendimento de conceitos e pontos-chaves de uma aula. O *App* gera e salva automaticamente o desempenho individual dos alunos, criando gráficos e dados.

No *Voice of America English News* ou *VOA* é o serviço oficial de radiodifusão internacional financiado pelo Governo Federal dos Estados Unidos e autorizado a operar exclusivamente fora de território americano. Pode ser encontrada pelo aplicativo ou no endereço: <<https://www.voanews.com>> com serviços de notícia em texto, vídeo e ou áudio.

O *Google Tradutor* é um serviço virtual gratuito de tradução instantânea de textos e *websites*. Essa ferramenta de tradução é a mais utilizada nos dias de hoje. Sua praticidade permite traduzir palavras, imagens e voz de um idioma a outro, o que contribui muito para sua crescente popularidade. No entanto, os educadores não devem incentivar o *Tradutor* como uma “muleta” para seus alunos, há vários recursos interessantes e aplicáveis para a sala de aula, assim como há margem para erros.

E já o *YouTube*, é uma plataforma de compartilhamento de vídeos, atualmente hospeda uma grande variedade de filmes, *videoclipes* e materiais caseiros. O material encontrado no *YouTube* pode ser disponibilizado em *blogs* e *sites* pessoais, o que facilita muito o compartilhamento de tais mídias em todos os lugares do mundo, incluindo a própria sala de aula.

Esses recursos em sala de aula são apenas algumas das técnicas que são consideradas eficaz para quem quer despertar o interesse, chamar a atenção e promover o engajamento dos alunos como já acontecer em alguns países de primeiros mundos, na chamada “sala de aula investida”.

A utilização dessas TDICs como ferramentas pedagógicas na escola é uma tendência mundial cada vez mais forte na atualidade. Segundo Prensky (2005), isso ocorre porque as novas gerações de alunos crescem cercadas por tecnologias digitais. E isso permite que o nosso aluno aprenda os conteúdos do currículo escolar utilizando também esses poderosos inventos tecnológicos.

3 A PROPOSTA APLICADA

3.1 A educação no IEMA

O Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IEMA, foi criado no dia 02 de janeiro de 2015 com o intuito de ampliar a oferta de educação profissional, científica e tecnológica, a priori no Ensino Médio. A proposta do IEMA é implantar em todas as regiões do Maranhão condições e oportunidades para o desenvolvimento dos seus potenciais, respeitando as necessidades locais e as prioridades estratégicas do Maranhão.

Atualmente, segundo informações do próprio *site* da instituição, o IEMA está organizado em Unidades Plenas - UP e Unidades Vocacionais - UV, nas seguintes cidades: Açailândia, Axixá, Bacabeira, Barra do Corda, Bequimão, Brejo, Carolina, Caxias, Codó, Coroatá, Cururupu, Imperatriz, Matões, Pedreiras, Pindaré-Mirim, Pinheiro, Presidente Dutra, Ribeirãozinho, Santa Inês, São José de Ribamar, São Luís, Timon. Em 2018, o IEMA passou a ser uma escola associada da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, por usar metodologias inovadoras, proporcionar aos estudantes ambientes de aprendizagem seguro, saudável, inclusivo e eficaz assim como interagir com outras escolas locais e globalmente.

Na Unidade Plena de Santa Inês, *locus* da proposta aqui apresentada, não poderia ser diferente. Há possibilidade de intercâmbio de estudos, realizado em diferentes países, como foi o caso de um dos alunos do curso técnico de informática para *internet* desta unidade, cursar o *High School* no Canadá durante seis meses fora do Brasil no primeiro semestre de 2019. E com essa possibilidade, estimula cada vez mais os demais alunos no aprendizado de línguas. Com base nos dados da Proposta Pedagógica do IEMA (2016, p. 5) tem-se apresentado propostas como:

A formação integral do educando a oferta de atividades e experiências inovadoras e significativas diversas que requerem a ampliação da jornada escolar, daí o ensino médio integrado em tempo integral, como a alternativa para a formação de um indivíduo que atenda às necessidades formativas do mundo moderno e que visa atender aos compromissos firmados no Plano Estadual de Educação corroborando com o Plano Nacional de Educação.

O Modelo Pedagógico adotado pelo Instituto lança mão de inovações pedagógicas (Parte Diversificada) que, integradas ao desenvolvimento da Base Nacional Comum e da Base Técnica do currículo, favorecem o pleno desenvolvimento do estudante.

Protagonismo - o estudante é envolvido como parte da solução e não tratado como problema; Os 04 Pilares da Educação - meios de desenvolvimento das competências dos estudantes através do aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer; Pedagogia da Presença - referência de todas as práticas educativas de todos os educadores; Educação Interdimensional - consideração das dimensões da corporeidade, do espírito e da emoção na formação humana e não apenas a formação cognitiva, o que implica em inovações em conteúdo, método e gestão. (Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do MARANHÃO, 2017, p. 4)

As partes diversificadas do instituto são: projeto de vida, estudo orientado, práticas experimentais de laboratório e as avaliações semanais (Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, 2017, p. 7), que não caberia ser apresentadas neste trabalho. No IEMA UP Santa Inês, adotam todos esses modelos assim como a base técnica para os cursos: Técnico em Agricultura; Técnico em Informática para Internet; Técnico em Gerência de Saúde; e Técnico em Registros e Informações em Saúde.

Enfatizando a proposta deste trabalho, foi apresentado pela professora titular da disciplina de língua inglesa da UP Santa Inês, o modelo de eletivas. Segundo a SEDUC/MA (2016, p. 10), eletiva é “um caminho de diversificação das experiências escolares com objetivo de aprofundar, enriquecer e ampliar os estudos relativos às áreas do conhecimento contempladas na Base Nacional Comum”.

Essas eletivas compõem uma parte diversificada do currículo escolar do IEMA e, junto ao currículo formal, aplicam e enriquecem temas relativos aos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos da sociedade.

3.2 Metodologia

O presente projeto foi pautado em uma pesquisa de abordagem e procedimentos qualitativos, pautados na definição de Lakatos e Marconi (2011, p. 229) onde nos informa que,

A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamentos etc.

Nesse sentido, buscou-se estruturar toda a pesquisa estando na escola campo e tendo um contato direto com os investigados, participando ativamente do processo na sua aplicabilidade não somente em seu resultado, como também na ação da proposta aplicada.

A ideia inicial partiu da realização de oficinas didáticas e periódicas junto ao corpo discente, assim como aos professores de LE Inglês, utilizando-se de metodologias empregadas com ferramentas *m-learning* (aprendizagem móvel através de aplicativos) e as plataformas *on-line* de aprendizagem no laboratório de informática que auxiliem os alunos de Língua Inglesa do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) UP Santa Inês.

No decorrer deste trabalho, foram aplicados questionários baseados nas plataformas midiáticas utilizadas durante a execução em sala de aula, servindo como ferramenta de auxílio avaliativo dos alunos. E com isso, resultou-se em uma eletiva, foi feita uma interação junto à infraestrutura do laboratório de informática da própria instituição de ensino (IEMA) e os dispositivos móveis dos próprios usuários envolvidos na proposta metodológica.

A eletiva veio como sugestão das professoras envolvidas, por meio de um projeto a parte das docentes podendo incluir as ideias propostas neste momento de estímulos com os alunos.

A proposta metodológica começou no primeiro semestre de 2019 e deu-se até o final do segundo semestre de 2019 (de março a dezembro) obedecendo a seguinte ordem de aplicação: I. Escolha do tema e do orientador; II. Encontro com o orientador; III. Pesquisas bibliográficas preliminar; IV. Leitura e elaboração de resumos; V. Elaboração do projeto. VI. Entrega do projeto de pesquisa; VII. Revisão bibliográfica complementar. VIII. Aplicação da proposta pedagógica. XIX. Coleta de dados. X. Revisão e entrega oficial do TCC e XI. Apresentação do TCC em banca.

O item VIII. Aplicação da proposta pedagógica, partiu de vários encontros presenciais com a equipe pedagógica, direção do curso, as professoras titulares e os alunos dos quatro cursos do IEMA UP Santa Inês.

Durante a execução, foram apresentadas as seguintes propostas, apresentação do projeto e aprovação dos gestores em transformar em uma eletiva e organização das seguintes atividades a serem desenvolvidas:

Tabela 1: Cronograma das atividades desenvolvidas.

ENCONTRO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA
01	Apresentação da eletiva; quem nós somos; expectativas dos alunos; e aplicação do questionário <i>on-line</i> .
02	Apresentação do <i>Duolingo</i> e <i>Memorise: interface</i> e cadastro.
03	Aula com o <i>Duolingo for Schools</i> , uso das <i>wh-questions: what, where, how, how old and why</i> .
04	Processo de Avaliação através do <i>Kahoot</i> e <i>Plickers</i> : atividade sobre <i>adjectives order</i> .
05	III Semana de Iniciação Científica (SEMIC); e a III Feira de Profissões do IEMA.
06	Sugestões de alguns canais do <i>YouTube</i> ; Teste de <i>listening</i> : o quanto consegue entender o Inglês falado.
07	<i>Busuu, EWA and VOA</i> : plataformas digitais para o ensino de línguas; Atividades com os gêneros notícias e artigo de opinião.
08	Projeto Dandara do IEMA - Mesa redonda.
09	<i>Lyrics Training: Learn Languages with Music</i> .
10	<i>Google Translate</i> ; Revisão dos <i>Apps</i> e plataformas de ensino apresentados.
11	Organização dos Seminários: divisão dos grupos, pesquisas e estudos.
12	Com as professoras: oficinas dos aplicativos, considerações dos trabalhos e estudos finais.
13	Apresentação dos Seminários: G1 <i>Duolingo</i> ; G2 <i>EWA</i> ; G3 <i>Busuu</i> .
14	Apresentação dos Seminários: G4 <i>Kahoot</i> ; G5 <i>LyricsTraining</i> .
15	Questionário final (coleta dos dados); Preparação da Mostra da Eletiva Final.
16	Dia da Mostra da Eletiva: Exposição dos alunos

Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Com os alunos, foram 16 (dezesseis) encontros, todos nas quartas-feiras entre 15h e 17h, dia da eletiva, e alguns encontros paralelos somente com as professoras para planejamento das atividades.

Concomitante às atividades produzidas, todo o material, fórum *on-line* para esclarecer as dúvidas e os grupos em redes sociais, pode ser compartilhado por meio de um de *website* criado pelos pesquisadores da proposta, por intermédio das ferramentas do *Google Drive (Photos Google, Document Google,*

Spreadsheets Google, Presentation Google e o Forms Google), tudo consolidado no *Sites Google* com este endereço: <<https://sites.google.com/view/apepeenglish>>. Todos os alunos, professores e a equipe pedagógica envolvida na eletiva tinham acesso aos materiais e poderiam inclusive editá-los.

Quanto ao tipo de pesquisa, trata-se de uma investigação intervencionista, pois interfere na realidade estudada da Língua Inglesa na UP Santa Inês no sentido de modificá-la, não tirando o foco dos conteúdos já previamente estabelecido pela instituição, mas no sentido de trazer os recursos tecnológicos aplicados aos estudos já feitos em sala de aula.

Dentro da metodologia qualitativa, ressaltamos a presente proposta como um estudo de caso, em que: “reúne o maior número de informações detalhadas, valendo-se de diferentes técnicas de pesquisa, visando aprender uma determinada situação e descrever a complexidade de um fato” (MARCONI E LAKATOS, 2011, p. 276). Para essa descrição realizou-se primeiramente uma pesquisa exploratória para suscitar nossa inquietação, conhecendo assim o campo de pesquisa, em que pôde-se estruturar o problema que foi constatado, que posteriormente gerou essa proposta pedagógica para minimizar ou até sanar tais inquietações.

O universo é a totalidade dos elementos que possuem características comuns e a amostra é um grupo de sujeitos selecionados de um grupo maior (população). Para Gil: Quando a “amostra é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo”. (GIL, 2002, p. 121).

Neste trabalho obtivemos o resultado de 22 (vinte e dois) alunos das 04 (quatro) turmas do 2º Ano dos cursos Técnicos em Nível Médio da UP Santa Inês: Técnico em Agricultura; Técnico em Informática para Internet; Técnico em Gerência de Saúde; Técnico em Registros e Informações em Saúde. Uma seleção feita por meio de matrícula facultativa de uma eletiva intitulada “*Apêpê English*”, a participação de 02 (duas) professores titulares do IEMA e a coordenadora pedagógica.

A aplicação dos questionários baseados nas plataformas midiáticas serviu como ferramenta de auxílio avaliativo dos alunos. Foram utilizados a infraestrutura da biblioteca UEMA *Campus* Santa Inês para as pesquisas, o laboratório de informática cedido pelo IEMA UP Santa Inês e os dispositivos móveis dos próprios usuários da proposta metodológica.

Os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados partiram, a priori, da observação, consistindo em perceber as manifestações ocorridas na população-alvo da proposta e uma entrevista com a coordenação pedagógica, gestores e professores, um método flexível de obtenção de informações qualitativas, a qual descobriu-se os recursos e métodos trabalhados na UP de Santa Inês. Em um terceiro momento, aplicação dos questionários, alguns dos procedimentos mais utilizados para obter informações dos alunos sobre o ensino da Língua Inglesa. Após o levantamento dos dados, convenientemente realizou-se a análise deles que segundo Alves-Mazzotti (2004, p.170):

À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tentativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de “sintonia fina” que vai até a análise final.

Temos assim então, um rico material que embasa toda a estrutura da proposta pedagógica planejada, estruturada da seguinte maneira: tabelas, gráficos e respostas dissertativas apresentadas no tópico seguinte:

3.3 Análise dos dados

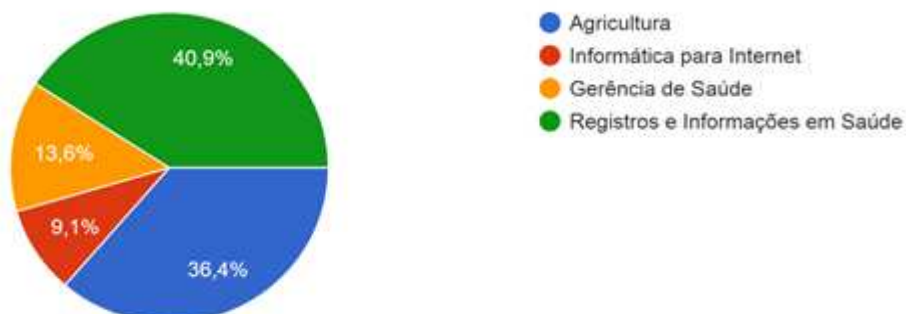
3.3.1 Análise dos resultados iniciais

Inicialmente, foi apresentado um questionário diagnóstico com as 04 (quatro) turmas matriculadas na eletiva. Esta pesquisa foi apresentada aos alunos através do Formulário do *Google*, com um *link* disponível no *website* da eletiva apresentada. Para todas as perguntas obteve-se 22 (vinte e duas) respostas, o que representa 100% da amostra.

Gráfico 1: Cursos Técnicos ofertados para o IEMA UP Santa Inês.

Qual seu curso no IEMA / UP Santa Inês?

22 respostas



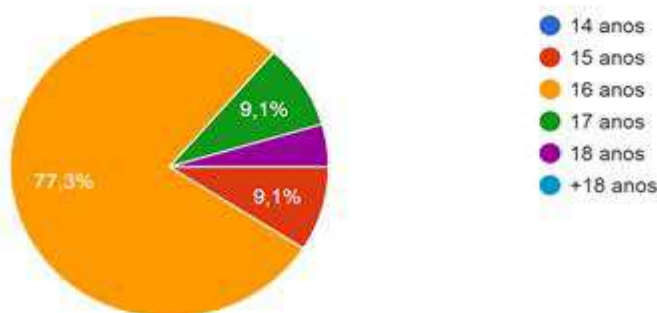
Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Dos 22 (vinte e dois) alunos matriculados na eletiva, no gráfico 1, aponta que 40,9% dos alunos são do curso Técnico de Registro e Informações em Saúde. Seguido de 36,4% do curso de Agricultura; 13,6% do curso de Gerência de Saúde; e 9,1% do curso de Informática para *Internet*. Tais informações são relevantes para compreendermos o perfil dos alunos na proposta metodológica.

Gráfico 2: Faixa etária dos investigados.

Selecione a sua idade:

22 respostas



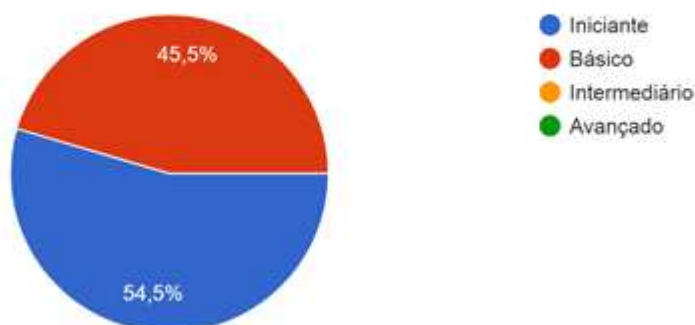
Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

No segundo questionário, no gráfico 2, são apresentados um perfil da idade dos alunos. Como é de praxis, segundo o edital do IEMA, os alunos devem apresentar idade mínima de 14 e máxima de 17 anos, e por se tratar de turmas do 2º ano do Ensino Médio, grande parte dos resultados são de alunos com 16 anos, o que representa 77,3%.

Gráfico 3: Nivelamento de domínio em língua inglesa.

Como você considera seu nível de Inglês?

22 respostas

**Fonte:** Resultado da pesquisa (2019)

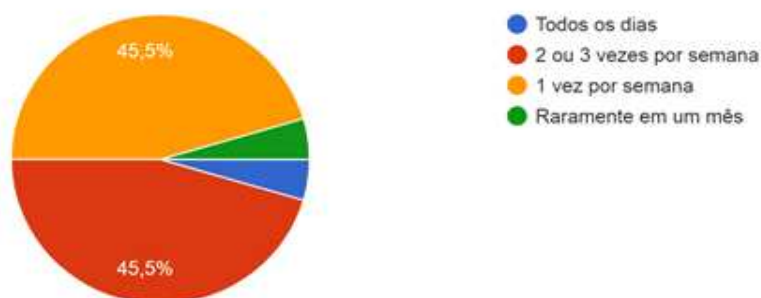
Com base nesse demonstrativo, foram elencados níveis de uso ou domínio da língua estrangeira inglês, tais como os modos: iniciante, em que o próprio nome já denuncia a prática de iniciação e pouca prática do conteúdo linguístico; Básico, em que já foi possível obter algum resultado razoável acerca do estudo da língua; Intermediário, cuja as habilidades linguísticas são mais aguçadas e de uma melhor compreensão; E Avançado, apresentando nesse nível, total domínio e amplitude disciplinar da língua inglesa.

A realidade encontrada no IEMA UP Santa Inês, mostra que dois grupos predominaram perante ao uso da língua inglesa, sendo estes de nível Iniciante e Básico. A este primeiro, o percentual chegou aos 54,5%, já o segundo, respectivamente, aponta 45,5% demonstrando que a prática de ensino do idioma aplicada junto a um conjunto de ideias e valores, não consegue alcançar níveis mais altos dentro desta metodologia de ensino aprendido.

Gráfico 4: Frequência de estudo da língua inglesa.

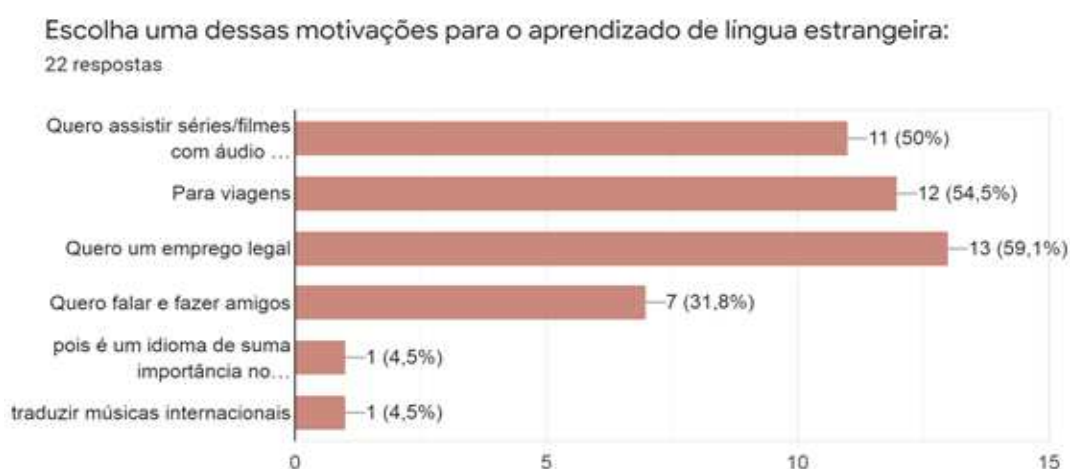
Com que frequência você estuda Inglês?

22 respostas

**Fonte:** Resultado da pesquisa (2019)

Neste gráfico 4, a amostra dos dados apresenta a prática diária do estudo e prática da língua inglesa, tanto fora como dentro da sala de aula indicada por cada investigado. Consequentemente, obteve-se o resultado apontando 45,5%, praticando o estudo de língua inglesa uma vez por semana, já os que praticam duas ou três vezes por semana, são equivalentes ao mesmo percentual anterior; respectivamente 4,5% para todos os dias assim como raramente em um mês a frequência de estudo de um idioma.

Gráfico 5: Indicador motivacional do estudo de língua inglesa.



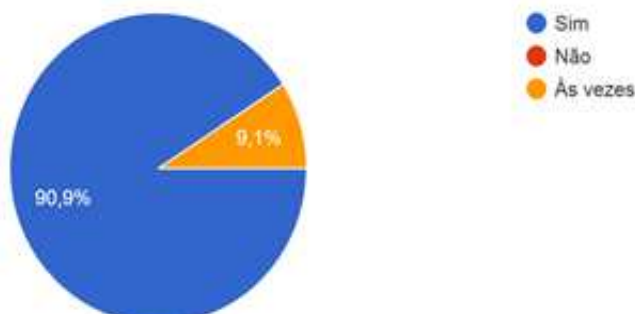
Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Neste questionário, representado pelo gráfico 5, foi possível alcançar mais de uma resposta. E entre os dados mais evidentes mostra-se que 58,1% dos indagados possuem incentivo para o aprendizado de LE por “querer um emprego legal”. Isso se justifica, justamente por causa das grandes pertinências movidas durante a busca e realização do indivíduo na sua atividade laboral, em que muitas vezes também a mão de obra requer habilidades imprescindíveis tais como o uso e discussão de determinado idioma, tão quanto do curso de nível técnico, o qual o instituto aqui em questão se mostra ponderante e fiel, prezando valorosamente a formação de seus alunos junto a este incentivo corporativo.

Gráfico 6: Disponibilidade de recursos digitais móveis.

Você tem algum dispositivo móvel ou computador com acesso a internet?

22 respostas



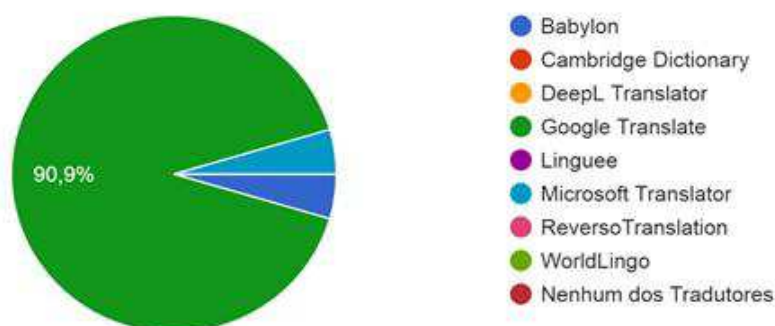
Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Aqui no gráfico 6, é possível perceber que 90,9% possuem auxílio de algum dispositivo móvel com acesso à *internet*. E que apenas 9,1% raramente têm esse contato com tal recurso. Portanto, os alunos estão sempre ou quase sempre conectados a uma rede virtual de *internet*. Isso só comprova o que um relatório do do Unicef, o Fundo das Nações Unidas para a Infância, apurou, que 70% dos jovens do mundo têm acesso à internet (G1, 2017).

Gráfico 7: Tradutores conhecidos pelos alunos indagados

Qual aplicativo você mais usa (ou usava) para tradução de uma língua estrangeira?

22 respostas



Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Este resultado mostra que grande parte dos alunos, cerca de 90,9% já usou ou usa o *Google Translate* para traduções, e uma minoria, 4,5% usa(m/ou) o *Babylon* e assim como outra parte de 4,5%, usa(ou) o da *Microsoft Translator*. Tais resultados representam que há uma tendência em buscar traduções na *internet*, por outro lado, os alunos desconhecem os demais tradutores *on-line*.

Segundo o *Barak Turovsky*, diretor de inteligência artificial dos produtos da *Google*, em dezembro de 2019, o *Google Translate*, já possui suporte para mais de 103 idiomas em vários níveis, a empresa já listou mais de 500 milhões de usuários no total, com mais de 100 bilhões de palavras traduzidas diariamente. Isso só prova que diante dos números é considerado um dos melhores tradutores *on-line* e bem reconhecido em todo o mundo, assim como os alunos da UP Santa Inês. A questão aqui não é discutir se está certo ou errado usar tais recursos, mas a forma de explorar outros tradutores que possam auxiliar em seus trabalhos.

Gráfico 8: Aplicativos de idiomas conhecidos pelos alunos.



Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Neste questionário, os alunos puderam assinar mais de uma opção. A lista apresenta o aplicativo *Duolingo* sendo o mais conhecido, totalizando 59,1% alunos, seguido do *Kahoot* com 31,8% dos alunos. Os demais aplicativos são pouco explorados e tão pouco conhecidos pelos estudantes. Isso consolida um dos motivos de apresentá-los nessa proposta metodológica: explorando mais os *apps* dentro e, também fora da sala de aula.

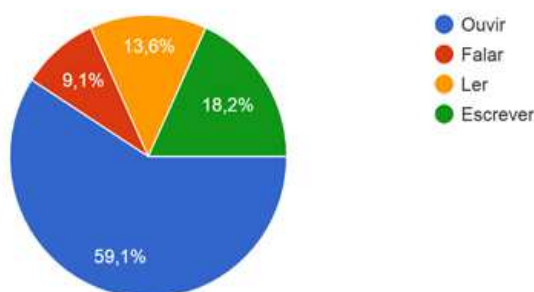
Nesse sentido, ao se pensar em atividades com base nas TDIC, pode não ser suficiente a mera transposição do impresso para o digital, mas sim a transformação dessas em atividades mais atraentes e estimulantes aos alunos. Como afirma Duarte (2016, p. 13):

A gamificação, portanto, torna-se um processo importante e que pode motivar mais a aprendizagem. O *Duolingo* é um exemplo de plataforma gamificada que conquistou inúmeros jogadores e demonstrou ser eficiente na aprendizagem de línguas de acordo com estudos realizados.

As características de *games* do *site*, como o *Duolingo* ou *Kahoot* podem estimular os alunos/jogadores e, assim, motivar a aprendizagem de outras línguas. Logo, por meio desse número de alunos que conhece tais recursos é nítido que eles reconhecem o quanto a gamificação é importante assim como para os educadores que os incentivam para o desenvolvimento e a motivação dos alunos em língua estrangeira.

Gráfico 9: Habilidades linguísticas mais utilizadas.

Esses aplicativos facilitam o desenvolvimento de algumas habilidades comunicativa da Língua Inglesa. Qual das ...nessas plataformas ditas anteriormente
22 respostas



Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

No universo das habilidades linguísticas: ouvir, falar, ler e escrever, o gráfico 9, vem apresentar o seguinte índice respectivamente seguindo nessa ordem: 59,1% dos alunos puderam exercer fielmente um certo domínio sobre conteúdos auditivos; já 9,1% acreditam que o uso dos aplicativos facilitou a habilidade da fala; 13,6% depositam a ideia de uma melhoria na sua leitura; e 18,2% apontaram a escrita como um bom desenvolvimento através destes recursos tecnológicos.

A partir deste gráfico, pode-se identificar que as habilidades linguísticas mais trabalhadas através dos jogos são a compreensão auditiva e escrita, o que mostra que os jogos promovem mais estímulos áudio visuais para os quais os alunos devem oferecer respostas. Alguns também trabalham a leitura, o que indica que os jogos digitais também podem ajudar no processo de alfabetização. A habilidade de produção oral (fala) na língua estrangeira é a menos trabalhada pelos jogos segundo estes dados coletados.

Gráfico 10: Canais no *YouTube* sobre Língua Inglesa conhecido pelos alunos.
 Na plataforma do *YouTube*, qual(uais) canal(is) você acessa ou conhece como recurso de aprendizado da língua Inglesa?
 22 respostas



Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Há vários canais no *YouTube* que podem ajudar na compreensão dos conteúdos ministrados pelos professores de línguas, assim como há uma infinidade de material em Inglês (por meio de canais estrangeiros) que os professores/alunos podem trabalhar como recurso extraclasse. Dentro do resultado da pesquisa, o gráfico 10, apresenta que 40,9% dos alunos indagados não conhecem esses canais de idioma, mas há uma média entre 31,8% e 36,4% que conhecem: *English in Brazil*, *SmallAdvantages*, *Cinya Sabino*, *Ask Jackie*, entre outros.

Entre os citados acima, foi feita uma pesquisa na plataforma do *YouTube*, em que o maior número de visualizações é o canal *SmallAdvantages*, do *Gavin Roy* (cientista norte-americano), com 1,63 milhões de inscritos e 80 milhões visualizações e o segundo maior é o *English in Brazil*, da *Carina Fragozo* (doutora em Linguística), com 1,24 milhões de inscritos e mais de 45 milhões de visualizações (dados em dezembro de 2019). Ambos os canais são grandes ferramentas aqui no Brasil como o apoio no ensino não-formal do inglês.

3.3.2 Análise dos resultados

Posteriormente a todos os encontros de eletivas, foi apresentado aos alunos outro questionário para conhecimento dos resultados alcançados, em que por meio desta proposta metodológica de ensino-aprendizagem obtiveram-se 21 respostas aos seguintes dados:

Tabela 2: Opiniões dos alunos quanto a plataforma ou os aplicativos.

	<i>LyricsTraining</i>	<i>Duolingo</i>	<i>Busuu</i>	<i>Kahoot</i>	<i>Plickers</i>
Ajuda com a pronúncia	12	11	6	8	6
Aprende algo novo/vocabulário	14	19	11	14	10
Melhora a leitura na Língua estrangeira	11	11	15	10	8
Indicado aos usuários iniciantes/básico	7	12	4	13	5
Indicado aos usuários intermediários	6	5	6	6	5
Total	50	58	42	51	34

Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

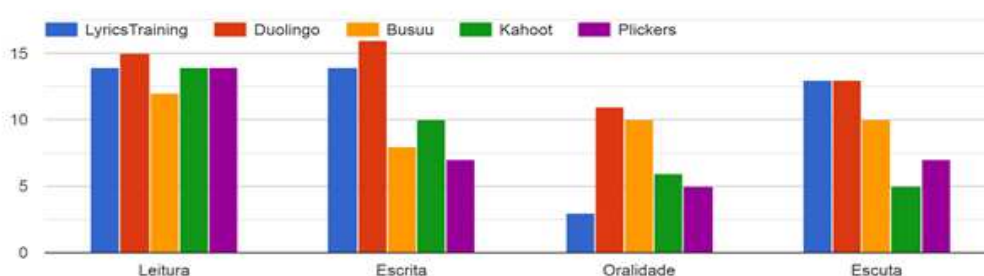
Nessa tabela, são apresentados o resultado sobre as opiniões dos estudantes quanto às plataformas / aplicativos de ensino e aprendizagem de LE. Os indagados poderiam responder mais de uma opção (com uma soma de vinte e um alunos) suas respostas resultaram nos seguintes dados:

O recurso que mais contribui com a pronúncia destacou-se o *LyricsTraining* em seguida o *Duolingo*, com 12 e 11 alunos respectivamente; Que aprende algo novo / vocabulário, predominou o *Duolingo*, com 19 resposta dos alunos; Que melhora a leitura na LE, destacou-se o *Busuu*, com 15 resposta, seguido do *LyricsTraining* e *Duolingo*, ambos com 11 respostas dos alunos. Indicado aos usuários iniciantes / básicos, a escolha divide-se entre do *Duolingo* e *Kahoot*, com 12 e 13 alunos respectivamente. Indicado aos usuários intermediários, listou-se entre *LyricsTraining* (6 alunos), *Busuu* e *Kahoot*, com 6 alunos respectivamente.

Levando em consideração a plataforma / aplicativo mais bem aceito para todas essas características ficaram em primeira escolha o *Doulingo*, seguidos do *Kahoot*, *LyricsTraining*, *Busuu* e por último na avaliação dos alunos, o *Plickers*.

Gráfico 11: Compressão das habilidades exploradas

Compreensão das habilidades mais exploradas

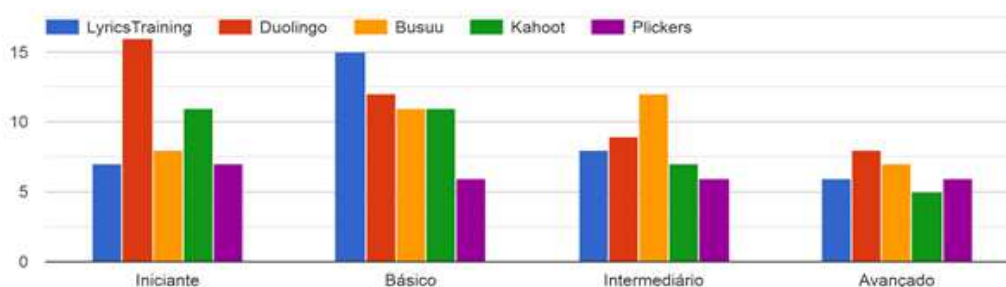


Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Aqui, foi possível avaliar as opiniões dos alunos quanto às habilidades mais exploradas pelos recursos do *LyricsTraining*, *Duolingo*, *Busuu*, *Kahoot* e *Plickers*. Com opções de mais de uma resposta e obtendo um total de 21 (vinte e um) alunos. É evidente, por meio do gráfico 11, que o *Duolingo* (representado pelo eixo vermelho) foi o que mais se destacou em todas as habilidades, seguida do *LyricsTraining* (eixo azul) e o *Busuu* (eixo laranja).

Gráfico 12: Nivelamento dos cursos ofertados por cada aplicativo móvel.

Níveis dos cursos ofertados

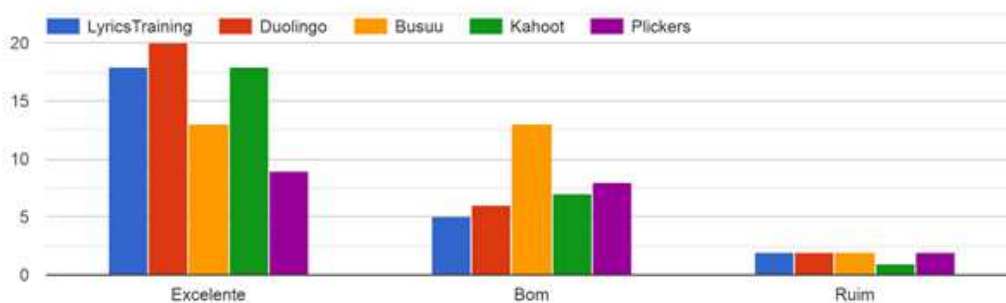


Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Neste gráfico, é possível perceber opiniões quanto aos níveis de aprendizagem considerados pelos alunos, sendo 16 (dezesseis) o maior número de opiniões e 05 (cinco) o menor dos resultados, também com um somatório de 21 (vinte e um) indagados. Para o nível iniciante, atingiu-se como o maior resultado *Duolingo*; nível básico, *Lyrics Training*; nível intermediário, e o *Busuu*; no nível avançado também o recurso do *Duolingo*.

Gráfico 13: Nível de interação/participação dentro do aplicativo.

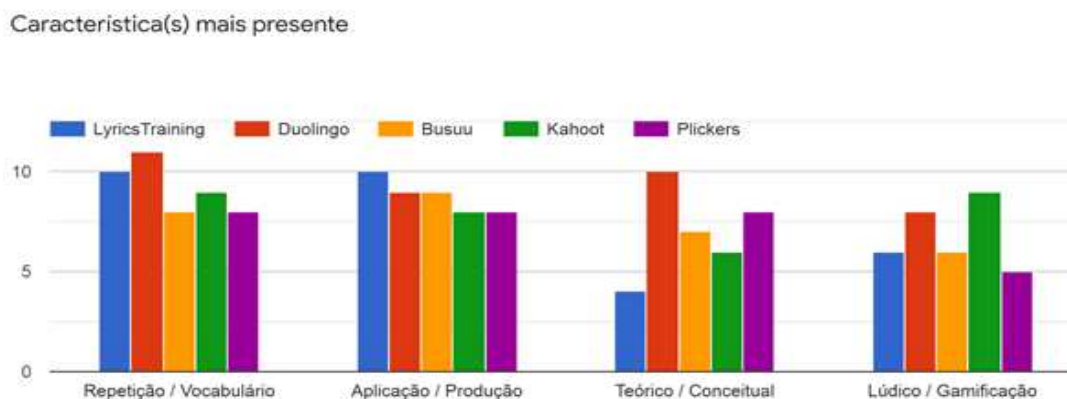
Nível de interação/participação



Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

Na distribuição desse gráfico 13, foi possível colher informações quanto ao nível de interação e participação dos alunos nas plataformas / aplicativos, realizando a soma de grandes valores em destaque para excelente a todos os recursos, sendo mais destacado o *Duolingo* e menos bem-visto o *Plickers*. Os valores variam entre 20 (vinte) como maior e 01 (um) como menor.

Gráfico 14: Principais características dos aplicativos.



Fonte: Resultado da pesquisa (2019)

E no gráfico 14, foi feita uma análise geral sobre as características mais presentes em cada aplicativo trabalhado durante a realização da proposta, neste caso, em especial, o *LyricsTraining*, o *Duolingo*, *Busuu*, *Kahoot* e *Plickers*, sendo que nos níveis de 4 a 11 se obteve os seguintes resultados: Como característica de mais repetição e aquisição de novo vocabulário foi o *Duolingo*; Aplicação e produção textual, o *LyricsTraining*; Recursos teórico/conceitual, novamente o *Duolingo* foi o que mais traz o lado lúdico/gamificação é o *Kahoot*.

Além das perguntas fechadas apresentada nos gráficos e algumas tabelas acima, foi exposto também um questionário aberto aos alunos, e obtendo os seguintes resultados:

Questão 1. Você provavelmente já utilizou ou conhece um Tradutor *on-line*. Cite quais as principais ferramentas que eles possuem; Comente se funcionou com êxito a tradução; E qual sua opinião sobre esses recursos?

Aluno 1: São de suma importância pois nem sempre contamos com nossos professores de linguagem por perto isso faz com que busquemos outros meios como o tradutor.

Aluno 2: Sim. Áudio, foto, desenho e digitalização. na maioria das vezes eles funcionam, porém algumas vezes não, são rápidos e práticos, e bem eficientes.

Aluno 3: Tem as ferramentas de escrita, áudio. A tradução feita é sempre no sentido real da palavra o que as vezes não funciona, se for caso de expressões.

Aluno 4: Bom. O *Google tradutor* é um aplicativo excelente, suas ferramentas são a escrita, áudio, câmera. Onde possam ser utilizadas pelos participantes. A tradução do *Google tradutor* é totalmente literária, ou seja, nem sempre está correta para se dialogar com um americano ou um britânico, pois sempre há êxitos que são relevantes. Bem a minha opinião sobre este aplicativo é que ele é muito bom, e muito prático.

Aluno 5: sim, funcionou bem

Seleção de algumas das respostas

Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Questão 2. Cite pelo menos dois aplicativos ou *site* que foi trabalhado nessa eletiva e destaque como é o *layout* da página (*interface*): do que você gostou ou do que você não gostou na navegação, em seguida dê sua arguição.

Aluno 1: *EWA*, ele possui um jeito peculiar de facilitar a aprendizagem através de conversações, trechos de músicas e frases que promove a aprendizagem rápida, prática e divertida. *Kahoot*, ele potencializa a curiosidade consequentemente a aprendizagem através de jogos

Aluno 2: *EWA* e *Duolingo*. *Ewa*: gostei da maneira que ele pode ser usado, de uma forma dinâmica e interativa. *Duolingo*: também é uma forma diferente de aprender o inglês, através de áudio, escrita e fala.

Aluno 3: *E.W.A*, pois utiliza meios mais fáceis de aprender, e é superdivertido, pois pode aprender o idioma através de livros, séries, filmes e outros. *Duolingo*, tem uma maneira bem divertida, fácil de aprender, e oferece ótimos recursos.

Aluno 4: O *Lyrics Training* é divertido e dinâmico por trabalhar o vocabulário com músicas, mas não dispõe tantas músicas no catálogo. O *Duolingo* é divertido e apresenta muitas lições mas deveria ter atividades mais diversificadas.

Aluno 5: Os dois aplicativos que eu escolhi foi o *Lyrics Training* e o *Kahoot*. Bem o *Lyrics Training* é necessário que haja um conta, para que seja acesso no celular, já o *Kahoot* é um jogo como uma nova forma de aprendizado, é necessário se adicionar o PIN e quando o professor lançar as perguntas é só se divertir jogando e aprendendo. Eu gostei de tudo foi muito bom.

Seleção de algumas das respostas

Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Questão 3. Você vê a importância em praticar a língua estrangeira com uso dos Aplicativos? Justifique:

Aluno 1: Sim, para possibilitar a praticidade e aprender de forma mais dinâmica a língua.

Aluno 2: Sim, com os aplicativos temos novas maneiras de aprender inglês de forma divertida.

Aluno 3: Sim, pois tira um pouco o formal da sala de aula, e aprendemos outros idiomas de uma forma mais dinâmica.

Aluno 4: Sim, pois irá aprimorar bastante nosso aprendizado e aumentara mais nossas curiosidades sobre a língua estrangeira.

Aluno 5: Sim. Porque além de aprimorar nossos conhecimentos na disciplina, o Inglês também nos prepara para um mercado de trabalho favorável.

Seleção de algumas das respostas

Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Diante das respostas obtidas entre os questionários 1 e 3, justifica-se a necessidade remota do uso mais analítico acerca dos recursos tecnológicos apresentados, onde a sociointeratividade se faça eficaz e abrangente nas escolas de forma geral.

Todos esses questionários e resultados foram alcançados por meio do da ferramenta *Google* formulário. Os alunos tiveram acesso através do *website* <<https://sites.google.com/view/apepeenglish/atividades>>, criado para compartilhar tais arquivos composto por perguntas abertas e fechadas. Tais resultado mostra o quanto os alunos foram participativos nas pesquisas e aplicação da proposta.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro dessa perspectiva educacional entendemos que as redes de informatização tecnológica digital têm desempenhado um papel importante na busca deste diferente segmento social. Em reflexo ao uso de tais ferramentas para com a educação básica, vários pontos poderão ser levantados e colocados em destaque, principalmente, quanto ao método didático a ser aplicado de forma sociointerativa e de critérios avaliativos adotados no ensino-aprendizagem, tanto internamente quanto externamente em sala de aula.

A pedagogia adotada no universo didático já não é a mesma desde os avanços tecnológicos propostos pela própria questão evolutiva, em cada canto do mundo já é possível perceber algum traço deste segmento revolucionário. Porém, dentro do que rege as propriedades educacionais ainda há muito o que se fazer quando o assunto é acesso digital didático.

Por se tratar diretamente do ensino de Língua Inglesa, o conjunto de ideias elencadas dentro deste projeto, faz menção aos atributos exigidos de um usuário formal da língua. Podendo intercalar as competências comunicativas adquiridas por um determinado indivíduo na sua formação escolar e, averiguando-se o que de fato ocorre dentro de um processo de automação, com base em suas fontes de pesquisa.

Refletindo acerca desse conceito, coloca-se em pauta o repasse e assimilação do ensino de LE regularmente aplicado no espaço da escola pública brasileira, levando em consideração todo esse conjunto de valores que agregam o atual contexto social e fazendo uma análise lógica dos fatores positivos e ou negativos da transmissão dessas informações dentro do âmbito escolar. Contamos com recursos digitais disponibilizados pelo próprio IEMA, aplicativos móveis, a interatividade tanto com o corpo docente como discente, tudo isso para que estes buscassem através dos recursos TDICs, algo que alavancasse sua formação acadêmica, diferentemente da realidade de muitos outros alunos.

E com isso, o uso das TDICs como o processo facilitador de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, obteve-se um resultado significativo nas habilidades comunicativas, de certa forma uma importante melhoria quanto à compreensão e o desenvolvimento cognitivo dos alunos, assim como de todos os envolvidos neste processo didático pedagógico.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa qualitativa e quantitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- BERNARDO, Nairim. **6 ferramentas para turbinar o ensino de Língua Estrangeira**. In: Blog Tecnologia na Educação, 8 nov. de 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3366/blog-tecnologia-aplicativos-ferramentas-digitais-ensino-lingua-estrangeira>. Acesso: 06 jun. de 2019.
- BRAGA, Júnia. Ensino e aprendizagem de línguas via redes de participação. In: BRAGA; *et al.* **Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental**. 1 ed. São Paulo: Edições SM, 2012.
- BRASIL, PROINFO, MEC. **Secretaria de educação a Distância - SEED**, 1997.
- BRASIL. Câmara de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**: Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 06 jun. 2019.
- BRASIL. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB/CNE nº 03/98**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2019.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, Diário Oficial da União, Brasília: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 06 jun. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna para a Educação Básica**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Governo do Estado. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**: caderno de língua estrangeira moderna. São Luís: Secretaria de Estado da Educação, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação do Maranhão. **Diretrizes Curriculares**. 3ª Ed. São Luís: SEDUC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Governo do Estado. **Regime Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Pública Estadual do Maranhão**. São Luís: SEDUC, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC; CONSED; UNDIME, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de língua inglesa: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental em Língua Estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CEALE. Glossário do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita: **Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte, 2014. ISBN: 978-85-8007-079-8. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/competencia-comunicativa>. Acesso: 18 de março de 2019.

CHOMSKY, Noam. **Aspects of the Theory of Syntax**. Cambridge: M.I.T. Press, 1965.

DUARTE, Gabriela; *et. all*. Gamificação e o feedback corretivo: considerações sobre a aprendizagem de língua estrangeiras. In: **Revista Raído**, Universidade Federal da Grande Dourados, MS, v. 10, n. 23, 2016.

FEITOSA, Marivânia; *et. al*. A educação profissional e tecnológica na ótica de Lev Vygotsky: pressupostos teóricos e contribuições. In: **Revista Semiárido De Visu**, Petrolina, v. 7, n. 2, p. 3-18, 2019

FELDMAN, Alba; GALBIATI, Daniela. Novas tecnologias e o ensino de língua inglesa: uma proposta concreta. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. 2013.

G1. **Unicef diz que 70% dos jovens do mundo têm acesso à internet**. Portal de notícia do G1. Edição: 11/12/2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2017/12/unicef-diz-que-70-dos-jovens-do-mundo-tem-acesso-internet.html>>. Acesso: 13 dez. de 2019.

GIL, Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HYMES, Dell. Two types of linguistic relativity. In: BRIGHT, W. **Sociolinguistics**. The Hague: Mouton. 1966.

IEMA. **Diretrizes Operacionais**. Governo do Maranhão / Secretária de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação - SECTI. São Luís, 2017.

IEMA. **Proposta pedagógica das unidades plenas do IEMA**. Governo do Maranhão / Secretária de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação - SECTI. São Luís, 2016.

KENSKI, Vani. **Tecnologias e o ensino presencial e a distância**. 7ª ed.. Campinas-SP: Papirus, 2009.

LAKATOS, Eva, MARCONI, Marina. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LEUNG, C. (2005). Convivial communication: recontextualizing communicative competence. **International Journal of Applied Linguistics**. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1473-4192.2005.00084.x>. Acesso: 05 de jun. de 2019.

LIMA, Diógenes; et all. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MORAN, José. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias. In: **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.12, p.13-21, maio/ago. 2004.

OLIVEIRA, Luciano. **O conceito de competência no ensino de Língua Estrangeira**. Sitientibus, Feira de Santana, n.37, jul./dez. 2007.

PAIVA, Vera. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.; CUNHA, M. **Caminhos e Colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil**. Brasília: UnB, 2003.

PAIVA, Vera. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PERRENOUD, Philippe. Construir competências é virar as costas aos saberes? In: **Revista Pátio**, Porto Alegre: ARTMED, ano 03, nº 11, jan. 2000.

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants: on the Horizon**, Bradford, v. 9, n. 5, 2001.

PRENSKY, Marc. **Listen to the Natives: Learning in the Digital Age**. ASCD, New York, v. 63, n. 4, p.8-13, 18 dez. 2005.

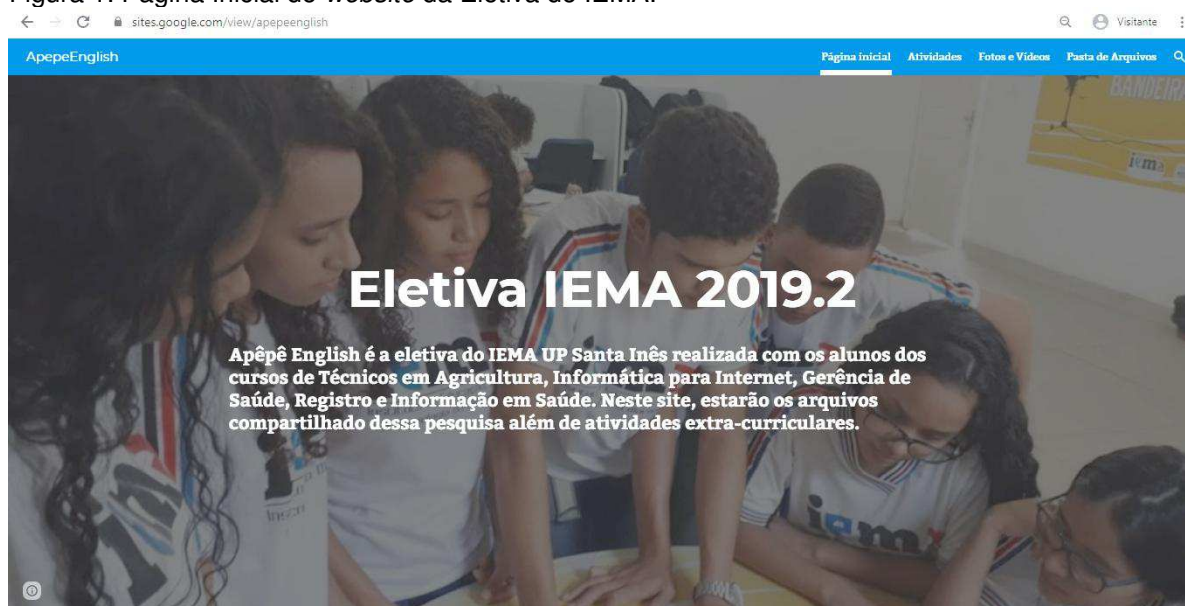
SERAFIM, M; SOUSA, R. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: SOUSA, R; MOITA, F; CARVALHO, A (org.) **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande: Edupeb, 2011.

TUROVSKY, Barak. **Ten years of Google Translate**. Google Translate Blog. Retrieved December 24, 2019.

APÊNDICE

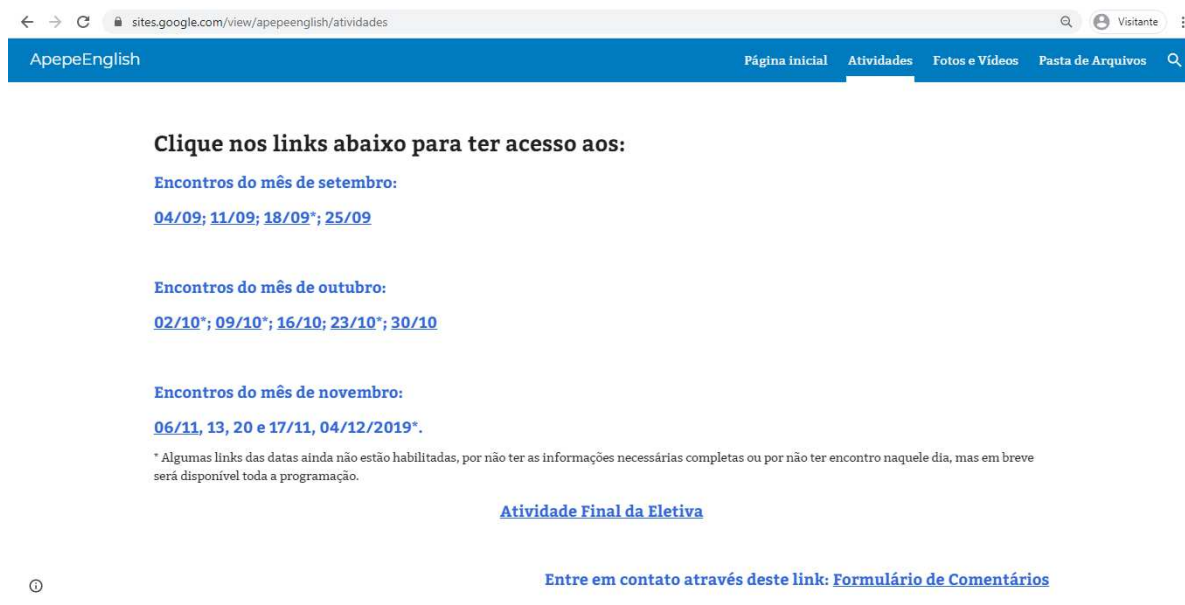
Apêndice A: Páginas da eletiva *Apêpe English*

Figura 1: Página Inicial do *website* da Eletiva do IEMA.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/apepeenglish>>.

Figura 2: *Link* das atividades propostas nos encontros.



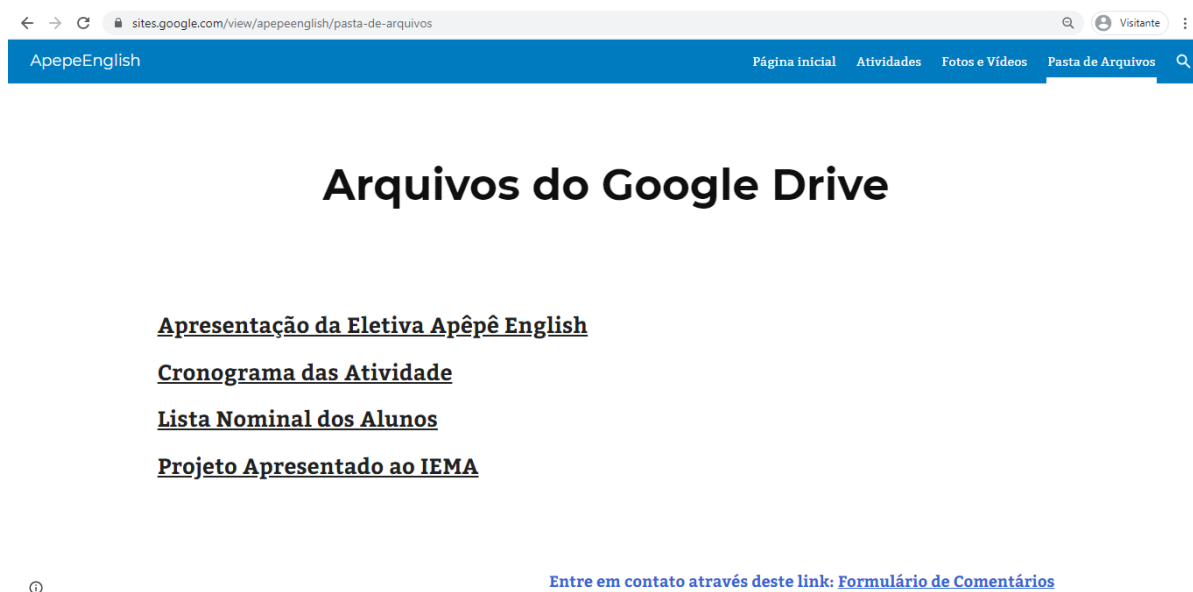
Fonte: Resultado da pesquisa, 2019. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/apepeenglish>>.

Figura 3: *Link* de todas as imagens compartilhadas pelos alunos.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019. disponível em: <<https://sites.google.com/view/apepeenglish>>.

Figura 4: Pasta de arquivos compartilhados pelos professores e pesquisadores.



Fonte: Resultado da pesquisa (2019).
Disponível em: <<https://sites.google.com/view/apepeenglish>>.

APÊNDICE

Apêndice B: Imagens das Atividades no IEMA UP Santa Inês

Figura 5: Primeiro contato com os alunos.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 6: Professora aplicando as atividades.



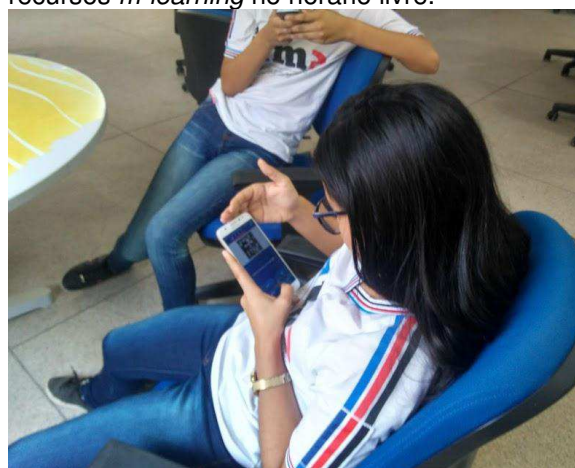
Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 7: Atividades em grupos com os alunos no laboratório de informática.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 8: Atividades individuais com os recursos *m-learning* no horário livre.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 9: Oficinas com os professores titulares, equipe técnica e pedagógica.



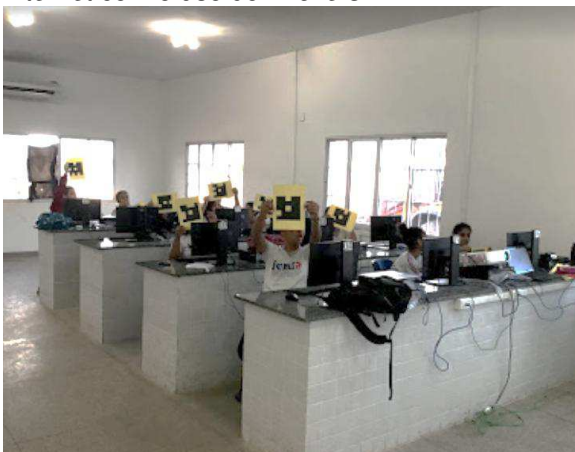
Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 10: Atividade interativa com todos os alunos, apresentação do Kahoot.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 11: Atividade sem fonte de energia ou internet com o uso do *Plickers*.



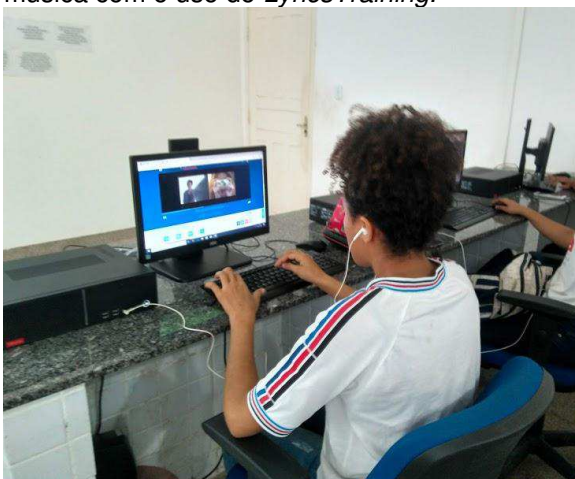
Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 12: Organização dos grupos para apresentação do seminário.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 13: Aluna praticando a letra de uma música com o uso do *LyricsTraining*.



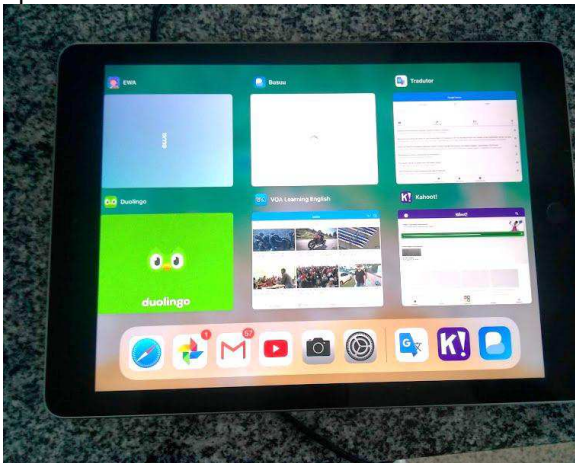
Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 14: Orientações nos grupos para o seminário.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 15: Exposição de alguns dos aplicativos apresentados



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Figura 16: Apresentação dos alunos no seminário: consolidação das tarefas.



Fonte: Resultado da pesquisa, 2019

Apêndice C: Questionário Inicial aplicado aos alunos

Nome: _____

Contato: _____

1. Qual seu curso no IEMA / UP Santa Inês

- Técnico em Agricultura
- Técnico em Informática para Internet
- Técnico em Gerência de Saúde
- Técnico em Registro e Informações em Saúde

2. Selecione a sua idade

- 14 anos
- 15 anos
- 16 anos
- 17 anos
- +18 anos

3. Como você considera seu nível de Inglês

- Iniciante
- Básico
- Intermediário
- Avançado

4. Com que frequência você estuda Inglês?

- Todos os dias
- Duas ou três vezes por semana
- Uma vez por semana
- Raramente em um mês

5. Escolha uma dessas motivações para o aprendizado de língua estrangeira

- Quero assistir séries/filmes com áudio original
- Para viagens
- Quero um emprego legal
- Quero falar e fazer amigos
- Outro _____.

6. Você tem algum dispositivo móvel ou computador com acesso à internet?

- Sim
- Não
- Às vezes

7. Qual aplicativo você mais usa (ou usava) para tradução de uma língua estrangeira?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> <i>Babylon</i> | <input type="checkbox"/> <i>Microsoft Translator</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Cambridge Dictionary</i> | <input type="checkbox"/> <i>Reverso Translation</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>DeepL Translator</i> | <input type="checkbox"/> <i>WorldLingo</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Google Translate</i> | <input type="checkbox"/> Nenhum dos Tradutores |
| <input type="checkbox"/> <i>Linguee</i> | <input type="checkbox"/> Outro: _____ |

8. Qual (quais) aplicativo (s) você conhece para praticar a língua inglesa?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> <i>Babble</i> | <input type="checkbox"/> <i>iTalki</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>BBC Learning English</i> | <input type="checkbox"/> <i>Kahoot</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Busuu</i> | <input type="checkbox"/> <i>Lyrics Training</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Cambly</i> | <input type="checkbox"/> <i>Memrise</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Duolingo</i> | <input type="checkbox"/> <i>Tandem</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>EWA English</i> | <input type="checkbox"/> <i>VOA Learning English</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Google Classroom</i> | <input type="checkbox"/> Nenhum dos citados acima |
| <input type="checkbox"/> <i>Inglês com o Lingualeo</i> | |

9. Esses aplicativos facilitam o desenvolvimento de algumas habilidades comunicativa da Língua Inglesa. Qual das habilidades são mais praticadas por você nessas plataformas ditas anteriormente

- Ouvir Falar Ler Escrever

10. Na plataforma do YouTube, qual(quais) canal(is) você acessa ou conhece como recurso de aprendizado da língua Inglesa?

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Mario Vergara Idiomas | <input type="checkbox"/> Cíntia Disse |
| <input type="checkbox"/> <i>SmallAdvantages</i> | <input type="checkbox"/> Dicas de Inglês <i>by Diou</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>English in Brazil</i> | <input type="checkbox"/> <i>English Yourself</i> |
| <input type="checkbox"/> <i>Tim Explica</i> | <input type="checkbox"/> Inglês de Bolso |
| <input type="checkbox"/> Cinya Sabino | <input type="checkbox"/> Inglês de Professor |
| <input type="checkbox"/> Professor <i>Kenny</i> | <input type="checkbox"/> Nenhum dos canais citados |
| <input type="checkbox"/> <i>Ask Jackie</i> | <input type="checkbox"/> Outro: _____ |

Apêndice D: Questionário final aplicado aos alunos

1. Marque a plataforma que mais se destaca quanto a:

	<i>LyricsTraining</i>	<i>Duolingo</i>	<i>Busuu</i>	<i>Kahoot</i>	<i>Plickers</i>
Ajuda com a pronúncia					
Aprende algo novo/vocabulário					
Melhora a leitura na Língua estrangeira					
Indicado aos usuários iniciantes/básico					
Indicado aos usuários intermediários					

2. Compressão das habilidades mais exploradas:

	<i>LyricsTraining</i>	<i>Duolingo</i>	<i>Busuu</i>	<i>Kahoot</i>	<i>Plickers</i>
Leitura					
Escrita					
Oralidade					
Escuta					

3. Níveis dos cursos ofertados:

	<i>LyricsTraining</i>	<i>Duolingo</i>	<i>Busuu</i>	<i>Kahoot</i>	<i>Plickers</i>
Iniciante					
Básico					
Intermediário					
Avançado					

4. Níveis dos cursos ofertados:

	<i>LyricsTraining</i>	<i>Duolingo</i>	<i>Busuu</i>	<i>Kahoot</i>	<i>Plickers</i>
Excelente					
Bom					
Ruim					

5. Característica(s) mais presente

	<i>LyricsTraining</i>	<i>Duolingo</i>	<i>Busuu</i>	<i>Kahoot</i>	<i>Plickers</i>
Repetição/vocabulário					
Aplicação/produção					
Teórico/conceitual					
Lúdico/gamificação					

