

Teachers Thinking Together: novas tecnologias aplicadas à formação continuada de professores de Língua Inglesa

Alessandra Dutra*

Jéssica Eluan Martinelli Bell'Aver**

Resumo

O ensino de Língua Inglesa (LI) para crianças em escolas públicas é uma prática crescente e que apresenta necessidades específicas com relação à formação dos professores que atuam com essa faixa etária. Em razão da relevância das discussões a respeito do tema, o objetivo deste estudo é apresentar uma proposta de formação continuada via ambiente virtual de ensino-aprendizagem (AVEA) aplicada a professores de Língua Inglesa para crianças. Para a realização da pesquisa foram utilizados os tipos de pesquisa bibliográfica, de campo e pesquisa-ação. No que concerne à base teórica, recorreu-se a Cameron (2001), Kenski (2002, 2003), Hack (2011), Tonelli e Cristovão (2010), dentre outros. Como resultados, verificou-se que o AVEA *Teachers Thinking Together* possibilitou a interação entre os participantes da pesquisa, favoreceu a troca de experiências pedagógicas, assim como oportunizou aos docentes o ato de ensinar e aprender em único espaço, ampliando a proposta de formação continuada presencial existente.

Palavras-chave: Formação continuada de professores; Novas tecnologias; Língua inglesa.

* Professora do DACHS e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza – PPGEN da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - campus de Londrina. E-mail: alessandradutra@utfpr.edu.br.

** Mestre em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus de Londrina, Professora na Bluffdale Elementary School – USA. E-mail: jehbellaver@gmail.com.

Teachers Thinking Together: New technologies applied to post-graduate education programs of English teachers

Abstract

The English language teaching for children in public schools is a growing practice and has specific requirements regarding the training of teachers who work with this age group. Considering the importance on this subject, the aim of this paper is to present a proposal of a continuing training program, through a teaching-learning virtual environment focused on English teachers working with children. For the research, it was used the bibliographic, field and action research types. Regarding the theoretical basis, the study was based on Cameron (2001), Kenski (2002, 2003), Hack (2011), Tonelli and Cristovão (2010) contributions, among others. As a result, it was found that the teaching-learning virtual environment, Teachers Thinking Together, enabled the interaction between the participants, encouraged the exchange of educational experiences, as well as provided the teachers the act of teaching and learning in one space, extending the continuing training program that already exists.

Keywords: Continuing training programs; New technologies; English language.

Teachers Thinking Together: las nuevas tecnologías aplicadas a la formación continua de profesores de Lengua Inglesa

Resumen

La enseñanza de la Lengua Inglesa para niños en escuelas públicas es una práctica en alza que presenta necesidades específicas en relación con la formación de los profesores que trabajan con estudiantes de esta franja etaria. En razón de la relevancia de las discusiones sobre el tema, el objetivo de este estudio es presentar una propuesta de formación continua vía ambiente virtual de enseñanza-aprendizaje aplicada a profesores de Lengua Inglesa para niños. Para la realización de este estudio, se efectuó investigación bibliográfica, de campo y de investigación-acción. En lo referente a la base teórica, se recurrió a Cameron (2001), Kenski (2002, 2003), Hack (2011), Tonelli y Cristovão (2010), entre otros. A raíz de esta investigación, se comprobó que el AVEA Teachers Thinking Together hizo posible la interacción entre los participantes del estudio, favoreció el intercambio de experiencias pedagógicas y dio a los docentes la oportunidad de enseñar y aprender en un solo espacio, ampliando la propuesta de formación continua presencial ya existente.

Palabras clave: Formación continua de profesores; Nuevas tecnologías; Lengua Inglesa.

1 Introdução

Ensinar língua estrangeira (LE¹), assim como outras disciplinas do currículo escolar, requer contínua formação pedagógica, tanto teórica quanto prática. O ensino de Língua Inglesa (LI2), por exemplo, tem crescido significativamente (PIRES, 2001; RODRIGUES, 2005; CHAGURI, 2008; RINALDI; FERNANDEZ, 2011), inclusive na Educação Infantil, requerendo dos professores formação adequada para lidar com as especificidades dessa modalidade de ensino e com as características específicas desse público.

O acesso de crianças menores de 10 anos ao ensino da Língua Inglesa no estado do Paraná, normalmente ocorre em escolas de idiomas ou nos estabelecimentos particulares regulares. No entanto, há algum tempo essa disciplina vem sendo ofertada em instituições públicas, na maioria das vezes, na rede municipal das cidades. A LI tem sido incluída no currículo das escolas públicas devido a leis municipais, ou por meio de parcerias estabelecidas entre as escolas e institutos de idiomas e/ou entre instituições de ensino superior, ou ainda, por meio de projetos e trabalhos voluntários (VERIDIANO; TONELLI, 2011).

Nesse sentido, é necessário que seja ofertado a esse profissional, formação sobre concepções de ensino de línguas, metodologias de ensino-aprendizagem de língua estrangeira para crianças, entre outros. Por essa razão, as capacitações em exercício são essenciais, pois embora a formação inicial dos professores seja importante, muitas vezes não é suficiente para dar conta do perfil requerido para o profissional que vai lecionar língua estrangeira na Educação Infantil.

Na região oeste do Paraná, por exemplo, nas cidades de Toledo, Ouro Verde, Cafelândia, Marechal Cândido Rondon, entre outras, a formação inicial dos professores que assumem a disciplina de LI na Educação Infantil é de Pedagogia ou Letras. Pelo fato da disciplina não ser obrigatório na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não há incentivos significativos para que os professores atuem nesse nível de ensino, o que deixa essa área do conhecimento muito vulnerável a constantes trocas de professores. Além disso, devido

a não obrigatoriedade legal dessa disciplina, há poucos recursos financeiros para se investir na formação de professores, na produção de material, entre outras necessidades.

No entanto, a Associação dos Municípios do Oeste do Paraná – AMOP, por meio do seu departamento de Educação, promove cursos de formação continuada aos professores atuantes nas diversas áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar. No total são 52 municípios vinculados a esse órgão, dentre os quais, 35 proporcionam aulas de LI na rede pública de ensino. A formação continuada oferecida por essa associação é exclusivamente presencial e destinada aos docentes dos municípios associados à entidade. Os encontros do grupo dos professores de Língua Inglesa ocorrem na cidade de Cascavel, PR, e oportunizam a socialização dos participantes, momentos de estudos de textos relacionados à docência e a troca de experiências e atividades.

Embora esses encontros oferecidos objetivem atender a essas necessidades, por se tratar de momentos pontuais ao longo do ano letivo (cerca de cinco encontros), não são suficientes para atender a todas as questões relacionadas à implantação da disciplina de LI nas escolas de Educação Infantil, assim como os anseios e as angústias dos professores – muitas vezes inexperientes – que assumem a disciplina. Além disso, a carga horária de trabalho desses profissionais é grande, e nem todos têm disponibilidade para buscar capacitação, pois além da ampla carga horária de trabalho, os docentes moram em municípios diferentes e, às vezes, distantes do município onde ocorre a formação.

Sendo assim, os objetivos deste trabalho consistem em apresentar uma proposta de ampliação da formação continuada de professores via ambiente virtual de ensino-aprendizagem; discutir os resultados da pesquisa a partir da análise da interação dos participantes com a ferramenta e do questionário aplicado aos docentes; e por fim, contribuir com o trabalho de professores de LI atuantes neste segmento, uma vez que o presente estudo destaca possibilidades de aperfeiçoamento e valorização profissional.

2 Língua Inglesa para crianças e a formação docente

Ensinar LI para crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais tem sido o tema de diversas pesquisas realizadas no Brasil, principalmente a partir do ano 2000. Podemos citar Szundy (2001); Figueira (2002); Miranda (2003); Santos (2005); Tonelli (2005); Scaffaro (2006); Linguevis (2007); Scheifer (2008); Motter (2013), entre outros. Segundo Graddol (2006, p. 88), “a idade que as crianças começam a aprender inglês cada vez mais é menor por todo o mundo”, assinalando, portanto, uma tendência não só no Brasil, mas mundial. Cameron (2003) cita que, se a aprendizagem de língua estrangeira começar nos anos iniciais, as crianças atingirão um nível mais alto e diversificado das estruturas da língua-alvo.

Desse modo, julga-se relevante iniciar os estudos e o contato com o idioma na tenra idade, aproveitando a condição e a pré-disposição das crianças para aprender com mais naturalidade, pois são muito curiosas, ávidas por novos conhecimentos e têm menos resistências ou preconceitos, fatores essenciais ao aprendizado. Segundo Motter (2013), a questão central fortemente relacionada à aprendizagem de LI diz respeito à metodologia de ensino utilizada pelo professor, ou seja, o modo como a língua é apresentada para a criança pode comprometer o processo de construção da sua linguagem, se essa não for feita de maneira significativa, próxima à realidade da criança. O foco das atividades propostas para o público infantil precisa enfatizar a compreensão auditiva, a expressão oral e, posteriormente, a leitura e a escrita.

A formação inicial dos professores de Língua Inglesa tem forte influência na atuação desses profissionais em sala de aula. Salvo aqueles que buscam mais conhecimentos e aperfeiçoamento profissional por conta própria e que constantemente avaliam sua prática, os demais acabam por comprometer a qualidade da sua disciplina, por não terem o domínio da língua, ou por não saberem preparar situações de aprendizagem condizentes com o público que atende (TONELLI; CRISTOVÃO, 2010).

Gimenez e Cristovão (2004, p. 86) apontam que “não há projeto mais legítimo do que promover a formação dos

profissionais que estarão educando as futuras gerações”, ou seja, apesar da não obrigatoriedade do ensino de LI para crianças de Educação Infantil e dos Anos Iniciais, o compromisso e a responsabilidade daqueles que se propõem a ensinar esse público é muito sério, uma vez que é nesse período e nesse ambiente que as crianças - na maioria das vezes - têm seu primeiro contato com a língua estrangeira. Desta forma, iniciativas educacionais que tenham o intuito de aperfeiçoar a formação dos professores de Língua Inglesa que trabalham com o público infantil são válidas e almejadas pelos docentes que se esforçam, diariamente, para oferecer um ensino de qualidade aos seus alunos.

3 Os ambientes virtuais de ensino-aprendizagem e a formação de professores

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) vêm se desenvolvendo intensamente e o efeito desse acontecimento é sentido em todas as esferas da vida social, seja no trabalho, no lazer ou nas relações pessoais. Moran, Masetto e Behrens (2000) destacam que com as mudanças sociais, principalmente no modo de interação das pessoas, as formas de aprender e ensinar também sofreram alterações.

Dal Molin (2003) entende esse fenômeno como intrínseco aos contextos de ensino-aprendizagem. A autora destaca que os cursos e programas de estudos em ambientes virtuais, dos mais variados gêneros, têm crescido consideravelmente nos últimos anos. Com a expansão dos recursos tecnológicos e o acesso à internet, essa tem sido uma alternativa de trabalho muito frequente quando o assunto é estudar. Nos segmentos privados, principalmente, tem-se optado pela oferta de cursos à distância por diversos motivos, dentre eles, e talvez o mais relevante, a flexibilidade de tempo e local que essa modalidade de estudos apresenta (DAL MOLIN, 2003).

Em termos de contexto educacional, há também ambientes virtuais livres desenvolvidos em plataformas como o Moodle³ e o Teleduc⁴. Muitos autores usam a expressão AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem para tratar do ambiente que hospeda cursos, e outros

referem-se ao mesmo ambiente como AVEA - Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem, como é o caso de Hack (2011) e Roncarelli (2007). Segundo estes autores, a opção em denominar um ambiente virtual como “Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem” (AVEA), está de acordo com a compreensão de que nesse espaço podem ser desenvolvidas atividades que promovam ambas as ações do processo educativo: o ensino e também a aprendizagem.

De acordo com Roncarelli (2007), algumas ferramentas do AVEA exigem atuação marcante do professor ou tutor, no que diz respeito à elaboração de conteúdo, à preparação de textos, aos exercícios de compreensão e à comunicação constante com os usuários. A autora reitera que dentre as diversas ferramentas e recursos digitais presentes nos AVEA, destacam-se dois tipos de interação possíveis: síncronas (*online*, em tempo real, de forma simultânea, como teleconferência, videoconferência, *chat*, salas de bate-papo, entre outros), e assíncronas (*offline*, acessados no momento em que se deseja, fórum, lista de discussão, biblioteca, *e-mail*, entre outros).

Os ambientes virtuais de aprendizagem constituem uma das principais ferramentas do que Lévy (2006) denominou de ciberespaço, isto é, o meio de comunicação (em rede) que surge da interconexão mundial de computadores, incluindo as pessoas e as informações, visando a um tipo próprio de relação entre as pessoas. O mesmo autor usa o termo cibercultura para se referir ao conjunto de técnicas, práticas, atitudes, modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com a expansão do ciberespaço (LÉVY, 1999).

Assim, os ambientes virtuais de aprendizagem podem colaborar com a formação docente devido às possibilidades de estudo e interação que oferecem, uma vez que os recursos tecnológicos assíncronos, aliados ao acesso à internet, permitem a interação entre as pessoas e o conhecimento sem horários e locais pré-definidos. As TIC, em suas mais variadas ferramentas, vieram reforçar o cenário de desenvolvimento profissional ao tornar os caminhos para o conhecimento mais acessíveis, ampliando

as oportunidades de estudo e aperfeiçoamento dos professores (QUEIROZ, 2004).

4 Metodologia de pesquisa

Os tipos de pesquisa selecionados para a elaboração da proposta de formação continuada e para a construção do ambiente virtual foram a bibliográfica, a de campo e a pesquisa-ação. Segundo Gil (2008, p. 44), a pesquisa bibliográfica “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Este estudo recorreu às proposições de estudiosos que tratam, particularmente, dos temas de formação continuada de professores de Língua Inglesa, do uso de novas tecnologias e ambientes virtuais de ensino-aprendizagem.

Para a aplicação da proposta utilizou-se a pesquisa de campo, pois de acordo com Gil (2008, p. 52), “ela focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, uma vez que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo [...] e é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado”. O estudo trata-se, também, de pesquisa-ação, pois “é concebida e realizada em estreita associação com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (THIOLLENT, 1986, p. 14).

A primeira ação em direção à aplicação da pesquisa foi a de contatar a professora da disciplina de LI da AMOP, por meio de *e-mail*, explicando a proposta de maneira geral e enviando na íntegra o plano de trabalho, para que a docente pudesse conhecer o embasamento teórico, bem como sua abordagem metodológica. Após, a professora se comprometeu em conversar com a coordenadora geral do Departamento de Educação da AMOP para explicar o projeto e verificar se seria possível de ser aplicado durante os encontros presenciais do curso dos professores de Língua Inglesa. Cerca de vinte dias após esse contato, a pesquisadora recebeu a confirmação, via *e-mail*, de que o projeto havia sido aprovado pela AMOP e que os trabalhos poderiam iniciar. Assim, a investigadora iniciou a elaboração do AVEA.

4.1 O AVEA – Teachers Thinking Together

O Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA) foi nomeado pela pesquisadora como *Teachers Thinking Together*, “professores pensando juntos”. Ele foi criado por meio do *Wix.com*, que é uma plataforma online de criação e edição de sites, que permite aos usuários criar versões em HTML5 e *Mobile*. O título deste ambiente surgiu justamente do desejo de transmitir uma ideia de trabalho coletivo, incentivando e valorizando a participação e os saberes dos professores envolvidos na proposta. Seguindo essa concepção, e aliando-a à ideia de formação continuada, o logotipo do AVEA foi desenvolvido em forma de espiral na tentativa de ilustrar o conceito de evolução e de movimento progressivo: duas características intrínsecas à formação docente. O AVEA desenvolvido contém sete páginas/abas diferentes que podem ser acessadas por meio de um clique no título ou “aba”, na barra superior da página.

Figura 1: Primeira página do AVEA, denominada “Início”



Fonte: Dos autores.

A primeira página foi nomeada de “Início”, e trata-se da apresentação do ambiente virtual. Nela, há o logotipo do AVEA no centro e abaixo dois parágrafos explicando, brevemente, seu objetivo. No canto superior direito desta página inicial encontram-se os botões para o participante se registrar e fazer *login* no ambiente. A segunda aba do AVEA, intitulada “Proposta”, apresenta a parte teórica da pesquisa, com objetivos, fundamentação teórica, referências, entre outros. A

terceira página do ambiente virtual, nomeada “Currículo AMOP”, tem o objetivo de apresentar a proposta curricular para a disciplina de LI no oeste do Paraná, que foi elaborada e desenvolvida nos encontros da AMOP em anos anteriores, por professores de LI da região. O objetivo de acrescentar esse documento ao AVEA é o de facilitar o acesso dos professores ao material, uma vez que foi criado um botão que permite o *download* do arquivo na íntegra e em formato *.doc*. Além disso, as concepções de aprendizagem, os pressupostos teóricos e metodológicos que orientam o currículo também estão presentes nessa página, para de fato dar sustento ao trabalho a ser desenvolvido pelos participantes na pesquisa, reforçando a necessidade de se levar em consideração tais fatores no momento da elaboração do planejamento pedagógico.

A quarta e a quinta página do AVEA, intituladas “Educação Infantil” e “Anos Iniciais”, respectivamente, possuem a finalidade de apresentar as atividades pedagógicas compartilhadas pelos professores participantes da pesquisa. Cada atividade apresenta: título, (que foi elaborado pelo professor que a enviou); a(s) unidade(s) temática(s) do currículo que a atividade contempla; breve descrição de como proceder para realizar a atividade com as crianças; um botão para fazer *download* de uma atividade impressa, e um vídeo ou música relacionados à atividade que está sendo proposta. Os itens música, vídeo e atividade impressa não são obrigatórios, por se tratarem de recursos que não precisam necessariamente estar presentes em todas as aulas. Estas abas permitem que os docentes visualizem as ideias compartilhadas pelos seus pares, assistam aos vídeos sugeridos, façam o *download* dos arquivos para serem impressos e leiam as dicas de como melhor conduzir as ações para realizar as atividades disponibilizadas. Ademais, próximo ao rodapé da página, há um espaço para comentários no qual os participantes da pesquisa podem questionar e/ou comentar a respeito do conteúdo exposto pelos seus colegas professores.

A sexta página do AVEA, nomeada “Para Você”, tem o objetivo de contribuir para a destreza linguística dos professores e aprofundar conhecimentos metodológicos

condizentes com a faixa etária das crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O estudo e o contato constante com a língua favorecem a manutenção das habilidades já conquistadas pelos professores, e contribui na aprendizagem daquelas que ainda não estão dominadas. Esta aba foi criada para oportunizar espaço e meio para o docente se dedicar a sua formação profissional.

A última aba, intitulada “Compartilhe”, é o canal pelo qual os docentes realizavam o envio de atividades pedagógicas para serem compartilhadas no AVEA. Ela apresenta os campos essenciais a serem preenchidos para facilitar o entendimento da proposta que está sendo feita, como: nome do professor, *e-mail* do professor, nome da atividade, público-alvo, unidade temática, descrição da atividade, endereço do vídeo e da música no *YouTube*, atividade para imprimir, nome da escola e nome do município.

Depois de preenchidos todos esses dados relacionados à atividade, o docente poderia clicar no botão “enviar”, e a sua proposta era diretamente encaminhada ao *e-mail* da pesquisadora, que realizava a postagem no AVEA, o mais rápido possível. Foi consensual a decisão dos participantes da pesquisa que esse procedimento fosse realizado dessa forma: apenas uma pessoa realizaria a postagem dos materiais no ambiente virtual para manter seu padrão visual.

O envio das músicas e dos vídeos só foi possível por meio do *link* do *YouTube*, ou seja, não era possível fazer o *upload* de uma música no ambiente virtual, devido às limitações do provedor do AVEA. Em contrapartida, no item “atividade para imprimir”, poderia ser carregada uma atividade que estivesse salva no computador do docente, em formato *.doc*, *.pdf* e, até mesmo, uma apresentação de slides. Além das sete abas presentes no AVEA, na última, a pesquisadora adicionou um botão de acesso a um fórum de discussões e interação do grupo, uma vez que essa ferramenta de comunicação assíncrona é amplamente utilizada em cursos na modalidade a distância com o objetivo de propiciar ambiente para debate de assuntos pertinentes à atividade docente.

O fórum em um AVEA constitui-se uma ferramenta diferenciada de interação, pelo fato da comunicação não ser simultânea. Ele exige dos seus integrantes a disposição de se posicionarem frente aos debates, de se relacionar com pessoas com opiniões divergentes. No decorrer da formação, foi a pesquisadora quem assumiu a condução do processo interativo nessa ferramenta, motivando as discussões entre os docentes, propondo tópicos a serem discutidos e realizando comentários nas respostas e/ou interações dos professores.

Para ter acesso à todas essas abas, ou seja, ao conteúdo do AVEA, foi implantado um sistema simples de registro de usuários do ambiente, pois o grupo de docentes que estava frequentando os encontros presenciais da AMOP considerou importante restringir o acesso apenas aos professores vinculados à pesquisa, pelo menos nesta fase inicial. Assim, no primeiro acesso de cada professor ao ambiente, o AVEA solicitava um simples cadastro (apenas endereço de *e-mail* e uma senha), e após o preenchimento dessa solicitação, o próprio sistema da plataforma encaminhava uma notificação à pesquisadora para que fosse liberado o acesso de um novo participante.

4.2 A aplicação da proposta

A aplicação da proposta de formação via AVEA foi dividida em duas fases: presencial, por meio de encontros com os professores, e a distância, pela interação dos docentes e da pesquisadora com o ambiente. Os encontros presenciais aconteceram no município de Cascavel, nas dependências de uma universidade particular, no período de maio a outubro de 2015, totalizando quatro encontros presenciais e seis meses de interação com o AVEA. No total foram 10 professoras que participaram da pesquisa, cinco de forma presencial e a distância: uma professora do município de Ouro Verde do Oeste, uma de Anahí, uma de São Pedro, uma de Maripá e uma do município de Pinhão, que está localizado na região sudoeste do estado, porém também faz parte do grupo da AMOP; e cinco docentes apenas na modalidade a distância: uma professora de Cafelândia, uma de Toledo, uma de Marechal

Cândido Rondon, uma de Ouro Verde do Oeste e uma de Santa Tereza do Oeste.

O grupo de professores de Língua Inglesa que frequenta os encontros da AMOP não é numeroso devido a diversos fatores, dentre eles, a falta de liberação de recursos dos municípios para traslado e alimentação e a complexidade da dispensa/liberação do professor por parte das escolas e das secretarias de educação dos municípios. Após o período da formação, foi elaborado e aplicado um questionário final, com o intuito de conhecer a opinião e as percepções dos professores sobre a participação na pesquisa, a utilização do AVEA, as ferramentas de interação utilizadas, entre outros. O questionário foi composto de doze perguntas, sendo oito abertas e quatro questões de múltipla escolha, combinadas com respostas abertas. Esse instrumento de coleta de dados foi enviado às participantes por e-mail e todas o responderam.

5 Apresentação e discussão dos dados

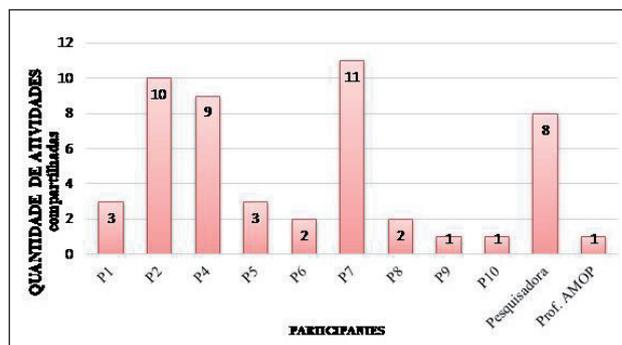
Nesta seção será apresentada a análise dos dados referentes à interação dos docentes com o AVEA – *Teachers Thinking Together*, no que diz respeito às páginas mais utilizadas pelas participantes e os tipos de intervenções realizadas. Na sequência, a discussão sobre as considerações obtidas com a aplicação do questionário. Nos excertos de fala apresentados no texto, os participantes serão denominados com a letra P e um número que corresponderá sempre à mesma professora participante.

5.1 Análise da interação dos docentes com o AVEA – *Teachers Thinking Together*

O ambiente virtual de ensino-aprendizagem *Teachers Thinking Together* possibilitou a interação das participantes da pesquisa por meio de três canais: pelo fórum, pelos comentários da seção “Para Você” e pelo compartilhamento de atividades de LI que as seções “Educação Infantil” e “Anos Iniciais” proporcionaram. No entanto, a participação e a contribuição das professoras não aconteceram de forma significativa em todos estes espaços. O AVEA desenvolvido para a pesquisa contou com sete seções, três mais teó-

ricas, que não permitiam a intervenção das participantes, e quatro seções que possibilitavam a ação das docentes. As seções com possibilidade de participação eram: “Educação Infantil”, “Anos Iniciais”, “Para Você” e “Compartilhe” (fórum). A seção do AVEA que foi mais acessada e utilizada pelas participantes foi a “Anos Iniciais”, atingindo o número de cinquenta e uma atividades compartilhadas. Já a parte da “Educação Infantil” contou com dezessete atividades no total. O fórum obteve vinte e nove participações, incluindo respostas e comentários das docentes às indagações da pesquisadora, e a seção “Para Você” alcançou o total de dezessete contribuições das professoras. Embora a quantidade de interações das docentes tenha sido expressiva em algumas partes do AVEA, constatou-se que este número não representou todas as participantes da pesquisa. O gráfico abaixo apresenta as participações das professoras na seção “Anos Iniciais”:

Figura 2: Quantidade de atividades compartilhadas por participante na seção “Anos Iniciais”



Fonte: Dos Autores.

Os resultados apresentados no Figura 2 mostram que a professora P7 foi a participante que mais compartilhou atividades nessa seção do AVEA, no total 11, e as professoras P10 e P9 foram as docentes que menos contribuíram com essa seção, compartilhando apenas uma atividade. A docente P3 não registrou nenhuma interação com essa parte do AVEA. A professora de LI da AMOP contribuiu com uma atividade também, por interesse próprio, pois não fora diretamente solicitado a ela este tipo de participação no AVEA. A pesquisadora compartilhou atividades com o intuito de incentivar as participantes a fazerem o mesmo e também para contribuir com o trabalho das docentes, partilhando um pouco da sua experiência com o grupo.

Dentre as cinquenta e uma atividades compartilhadas nesta seção, vinte e nove contemplaram propostas com música e/ou vídeo, e quarenta e sete apresentaram sugestão de atividade para imprimir. Com relação aos eixos do currículo de LI para crianças da AMOP, as três temáticas mais sugeridas pelas professoras para essa faixa etária foram: Lugares, Cidades e Países, Alimentos e Refeições e Festas e Feriados.

As interações das professoras na seção “Educação Infantil” foram significativamente menos expressivas que na parte dos “Anos Iniciais”. A professora P1 foi a participante que compartilhou mais atividades nesta seção (6 atividades), e as professoras P7, P4 e P3 compartilharam apenas uma atividade cada. A participante P9 interagiu com duas atividades e a professora da AMOP com uma atividade novamente. As demais docentes – P2, P5, P6, P8 e P10 – não compartilharam ideias de atividades nessa seção do AVEA. A pesquisadora interagiu com oito atividades, novamente com o intuito de instigar a ação das participantes da pesquisa.

A participação no espaço do AVEA que tinha como objetivo proporcionar às participantes um momento de estudo, ou seja, a página denominada “Para Você”, teve a participação ativa de apenas cinco professoras: P2, P4, P7, P8 e P9. Por “participação ativa” compreendeu-se quem realizou comentários e/ou respondeu às postagens da pesquisadora. As professoras que apenas fizeram a leitura dos conteúdos não foram consideradas aqui como participantes ativas. O resultado obtido nesta seção do AVEA pode ser avaliado como insatisfatório, ao se considerar que foram realizadas catorze postagens pela pesquisadora, contemplando temas variados, desde divulgação de eventos na área de LI para crianças, até conteúdos mais densos, como o uso de sequências didáticas no ensino de Língua Inglesa. Essa seção do AVEA começou a ser mais utilizada pelas participantes quando a pesquisadora deu um direcionamento mais específico a ela, estipulando alguns prazos para as participações. Mesmo assim, a interação das docentes nessa parte foi muito inferior do que o esperado. Essa informação induz à conclusão de que as docentes não perceberam este espaço como uma oportunidade de estudo e de aprendizagem, e/ou não se preocuparam com o ato de fazer seu

registro na página, escrevendo sua opinião, respondendo às perguntas da pesquisadora, redigindo indagações, entre outras intervenções.

Já o fórum de discussões que estava à disposição das professoras no AVEA, apresentou seis tópicos principais para serem discutidos por todas as participantes da pesquisa, porém apenas sete professoras interagiram com esse espaço. Os temas a serem debatidos foram inseridos apenas pela pesquisadora, embora ela tenha motivado as docentes a iniciarem as discussões também. As professoras P2, P4, P5, P6, P7, P8 e P9 compartilharam suas ideias, angústias e situações vivenciadas nas escolas. Os temas sugeridos pela pesquisadora para serem debatidos no fórum foram o trabalho com datas comemorativas na disciplina de LI nas escolas; os recursos e/ou equipamentos de tecnologia digital que estão presentes nas escolas; as principais lacunas na formação dos professores de LI; a avaliação no ensino de Língua Inglesa para crianças; a faixa etária de crianças com a qual as docentes mais se identificavam no trabalho e as razões por essas preferências; dentre outros.

Considerando a profundidade de discussões que os temas citados podem suscitar e as oportunidades de aprendizagem que essa ferramenta oferece, novamente avaliou-se como precária a participação das professoras nessa seção do AVEA. A quantidade de docentes que interagiram com o fórum está acima da média (dentre as dez participantes, sete interagiram com o fórum), mas as participações realizadas não foram executadas significativamente pelas sete professoras, conforme foi apresentado no gráfico. Além disso, as docentes não demonstraram iniciativa em propor temas ou tópicos para serem discutidos com o grupo, ou seja, se mantiveram passivas, aguardando as proposições da pesquisadora. Esse dado infere que possivelmente esta foi a primeira vez que a maioria das participantes da pesquisa vivenciou a experiência de interagir com pares por meio dessa ferramenta de comunicação, assim, limitaram-se a responder aos questionamentos apenas, e não participaram de forma satisfatória das discussões, ou seja, com questionamentos, com argumentos para construir e/ou desconstruir conhecimentos.

5.2 As percepções dos docentes sobre o AVEA – Teachers Thinking Together

A primeira pergunta do questionário buscou a opinião das participantes sobre a estrutura e o conteúdo da ferramenta *Teachers Thinking Together*. Os docentes tiveram de atribuir nota de zero a dez para os cinco itens: tempo de carregamento da página, *layout*, estrutura e navegação, conteúdo e objetivos gerais do AVEA. Os resultados indicaram que a média das notas conferidas a cada item do AVEA ficou acima de oito, sendo o quesito “tempo de carregamento” o responsável pela menor nota, e o item “aparência” pela nota máxima. O tempo de carregamento do AVEA é limitado a uma certa velocidade e potência pelo fato de ele estar hospedado em uma plataforma *online* gratuita, logo, as melhorias com relação à navegação são restritas.

Os itens “estrutura e navegação” não trouxeram dificuldades de acesso às professoras. A informante P2, por exemplo, afirmou que quando surgiam dúvidas a pesquisadora as esclarecia. O item “conteúdo” foi avaliado pelas docentes como apropriado, organizado e pertinente. A professora P1 considerou importante a ação de correção e formatação dos conteúdos pela pesquisadora a fim de se manter um padrão de apresentação no ambiente. A resposta de P7 evidenciou a organização do ambiente, a qual permitiu a localização dos assuntos com facilidade, como demonstram os excertos abaixo:

Observo que o conteúdo é pertinente, acredito que o “filtro”, no caso a pesquisadora, é fundamental para isso, corrigindo e formatando dentro de um padrão uniforme. (P1)

O conteúdo está bem apropriado e muito importante, pois na hora do aperto fica fácil de localizar tudo. (P7)

Uma das participantes, no momento de aplicação do AVEA viajou para a Irlanda. Ela se manteve no grupo e realizou as atividades a distância, por meio do *WhatsApp* e do AVEA. Os excertos abaixo indicam a avaliação positiva da participante:

Os conteúdos estão de acordo com o que foi trabalhado durante os encontros da AMOP em 2014, a exceção são as atividades que eu tenho manda-

do daqui da Irlanda que devem ser adaptadas de acordo com a classe e o nível da turma. (P8)

O item “objetivos gerais do AVEA” foi avaliado pelas participantes da pesquisa de forma positiva, de acordo com as considerações das participantes. A professora P5 mencionou que o AVEA precisa de mais colaboração, mais material e sugere que ele apresente mais subdivisões:

Como já citei anteriormente, precisa de mais colaboração, mais material, separar por seções: vídeos, Power point, atividades, etc. (P5)

As docentes P2 e P7 afirmaram que os objetivos do AVEA foram alcançados conforme a realidade dos seus participantes e que o ambiente virtual, por se tratar de algo simples, constituiu-se como algo “grande”:

Objetivos alcançados por meio da realidade apresentada através dos professores logados no site. (P2)

O site por ser simples que se torna grande, sua estrutura, a distribuição das atividades, a forma como se encontram. (P7)

A segunda pergunta do questionário aplicado buscou saber se as professoras acessaram o AVEA nos momentos em que planejavam as suas aulas, fazendo uso das sugestões/ideias das atividades postadas. Todas as participantes afirmaram ter acessado o ambiente ao prepararem as aulas. A docente P3 afirmou ter sido muito útil para o seu planejamento, e P7 destaca que acessou o AVEA nas suas horas atividade e usou as sugestões descritas. A professora P1 levantou uma problemática de ordem prática e estrutural (KENSKI, 2003), explicando que em função da má qualidade da *internet* na escola em que atua, o acesso e a utilização do AVEA tiveram que se limitar ao tempo em que estava em casa.

Na verdade, acessei em alguns momentos em casa. Vejo o site como uma ótima ferramenta a nós profs de LEM. Usei algumas vezes na escola para repassar a minha colega de inglês, mas o tempo de carregar é mais lento em função da *internet* da escola, este é um dos pontos fracos. No município que trabalho tenho os 33% de hora

atividade então é possível me organizar para não trazer trabalho para casa, logo acessar o site e compartilhar e buscar atividades acabará se limitando ao tempo de casa. (P1)

De acordo com Kenski (2003), não basta apenas adquirir recursos e equipamentos tecnológicos digitais, a manutenção e a atualização desses dispositivos devem ser constantes, o que exige investimento continuado. Os diretores, coordenadores e supervisores das escolas podem favorecer o uso das TIC e trabalhar para diminuir os contratempos que eventualmente possam ocorrer quando se trata de materiais, acesso à *internet*, entre outros.

A pergunta três versou sobre as diferentes seções do AVEA. O intuito era descobrir qual parte do ambiente foi mais utilizada pelas professoras. As participantes tiveram que enumerar de um a seis cada item, sendo que o número um correspondia à parte mais utilizada por elas e o número seis representaria a seção menos utilizada. Além disso, solicitou-se que as professoras justificassem as suas respostas apenas para os itens nos quais elas assinalassem um e seis.

A seção mais acessada e utilizada pelas participantes da pesquisa foi a intitulada “Anos Iniciais”. Esse fato pode estar relacionado à modalidade que a maioria das participantes atua, pois todas as participantes trabalham com alunos dos anos iniciais. A seção “Compartilhe sua atividade” foi a segunda mais acessada; a “Educação Infantil” ficou na terceira colocação; em quarto lugar a seção “Para você”, em quinto o “Fórum” e, em sexto e último lugar, o item “Currículo AMOP”. A justificativa para o “Currículo AMOP” ter sido a opção menos utilizada é a possibilidade de *download* que esse item apresentava, ou seja, como era possível baixar o currículo no computador, ele não precisava, necessariamente, do AVEA para ser acessado, somente no momento do primeiro acesso.

A participante P3 relatou ser o “Fórum” a parte do AVEA menos utilizada por ela devido a sua falta de tempo. No entanto, a ferramenta “Fórum” é de caráter assíncrono, logo a participante poderia acessá-lo no espaço e tempo que lhe fossem oportunos. Não havia necessidade de se conectar a ele, em um momento específico. Ropoli (2001) e Hack (2011)

explicam que as interações assíncronas são aquelas que não acontecem em tempo real: os participantes realizam as atividades propostas no tempo que lhes for conveniente.

A quarta questão referiu-se à aba “Para Você”, a qual questionava sobre o acesso a essa parte do ambiente virtual em busca de textos e/ou materiais para aperfeiçoar a sua formação como docente de LI. Além de responderem positiva ou negativamente, foi solicitado que as professoras justificassem as suas respostas. Dentre as dez docentes participantes da pesquisa, apenas uma ressaltou não ter acessado e/ou utilizado essa parte do AVEA (P5). Alguns excertos demonstram os fatores que motivaram as participantes a acessar a opção “Para Você”:

Meu objetivo era buscar informações que pudessem enriquecer o meu trabalho. (P3)

Sugeri que se postassem algumas sugestões de como melhorar algumas habilidades linguísticas, por isso acessei esta aba. (P4)

Embora a maioria das professoras tenha afirmado acessar e utilizar a seção “Para Você”, que continha textos para leitura com indagações ao final, sugestões de práticas para melhoria das habilidades linguísticas dos professores, entre outros conteúdos, a participação de um número expressivo das docentes foi passiva, ou seja, apenas cerca de três ou quatro responderam ou comentaram as perguntas que eram feitas pela pesquisadora, as demais participantes apenas fizeram a leitura do material, mas não interagiram com ele, de fato.

Nas respostas de P3 e P10, o fato das participantes utilizarem os verbos “aprimorar” e “enriquecer”, em seus discursos, infere a ideia de que elas tinham consciência de que se o professor estudar, pesquisar, praticar, ele irá consequentemente aperfeiçoar o seu trabalho em sala de aula com os alunos:

Meu objetivo era buscar informações que pudessem enriquecer o meu trabalho. (P3)

Para melhor aprimorar minhas aulas. (P10)

No entanto, as duas professoras não estabeleceram nenhum tipo de interação ou comunicação com essa

aba do AVEA, ao longo dos seis meses de aplicação da pesquisa. Esse dado sugere que alguns discursos não foram colocados em prática. A postura do professor que estuda a distância, sem a supervisão ou a cobrança direta e presencial de um outro professor, e que é capaz de se autodisciplinar para aprender coisas novas de maneira autônoma e crítica (BELLONI, 2006; LUDOVICO; DAL MOLIN, 2013; HACK, 2011), ainda se encontra em fase de desenvolvimento inicial, em mais da metade das participantes desta pesquisa (60% das professoras).

A questão cinco buscou saber se as professoras consideraram significativos os conteúdos postados na seção “Para Você”. Nove das dez participantes responderam de forma afirmativa a essa questão, ressaltando que os conteúdos foram interessantes e pertinentes à prática docente, como evidenciam os excertos abaixo:

Todo material é válido para quem não está mais no meio acadêmico. É interessante manter leitura de suporte ao ensino de LEM. (P1)
Sim, trouxeram conhecimentos que me ajudaram no meu planejamento. (P6)

Os comentários proferidos por P1 e P6, embora não façam menção a algum conteúdo específico que tenha sido postado na seção “Para Você”, justificam por que elas a consideraram significativa. A resposta de P1 representou a sua preocupação em manter-se em contato com o meio acadêmico, por meio de leituras, as quais ela considera de “suporte” ao ensino, ou seja, há o entendimento de que o estudo teórico realizado pelos professores deve alicerçar a sua prática. No mesmo sentido, fica claro na resposta de P6 a compreensão da professora de que o que a teoria apresentada deve ser contemplada no planejamento docente.

A questão seis procurou descobrir quantas docentes tiveram problemas ou contratempos ao interagir com o ambiente e as suas ferramentas. Das dez professoras participantes, seis afirmaram ter enfrentado algum tipo de dificuldade ao trabalhar com o AVEA. Por mais que a grande parte das complicações tenham sido pontuais e logo resolvidas, (como afirmam as professoras), trata-se de um número significativo de participantes que responderam de forma positiva a esta questão:

Sim, no início para responder os fóruns, mas que foram sanados posteriormente. (P2)
Somente nas questões do fórum, que por mais que eu prestasse atenção, às vezes criava uma nova pergunta como resposta. (P7)

Duas professoras afirmaram ter enfrentado dificuldade com a ferramenta assíncrona – fórum (P2 e P7). Os fóruns de discussão são recursos que possibilitam a criação de espaços para que os participantes possam debater determinadas temáticas. Os assuntos a serem debatidos podem partir de um mediador, ou de algum integrante do grupo. O fórum virtual também pode ser utilizado como um tira-dúvidas, no qual os aprendizes expõem seus questionamentos ao coletivo e colaboram com as outras pessoas indicando caminhos, sugestões, materiais, entre outros (HACK, 2011). Porém, esta ferramenta requer de seus usuários uma postura ativa, questionadora e que socialize ideias, as quais muitas vezes podem ser divergentes. Porém, são os conflitos de ideias e argumentos que direcionam os indivíduos à aprendizagem, à leitura e à reflexão sobre sua prática.

Há algumas limitações nos recursos do AVEA por se tratar de uma versão gratuita. Assim, a pesquisadora explicou as participantes que alguns ajustes não foram possíveis de serem realizados, assim como algumas particularidades de manuseio e interação foram sendo descobertas no decorrer da aplicação da pesquisa, pois muitas situações não foram possíveis de prever antes de iniciar a prática.

A docente P10, de maneira geral, afirmou ter encontrado dificuldade em trabalhar com o AVEA:

Sim, devido as minhas dificuldades com a tecnologia. (P10)

A participante não conseguiu interagir de forma ativa com o AVEA, não realizou postagens de atividades, não se pronunciou no fórum, tampouco na seção “Para Você”. Nos encontros presenciais da AMOP em que a docente participou, a pesquisadora – ao perceber as dificuldades – se aproximou da professora para ensiná-la e auxiliá-la a interagir com o ambiente. Porém, verificou-se

que, mesmo assim, a participante P10 não conseguiu realizar as atividades propostas.

Prensky (2001) classifica os usuários das tecnologias digitais como “nativos” e “imigrantes”. O primeiro grupo é caracterizado por aqueles que já nasceram em um universo digital, em contato com a *internet*, indivíduos esses que encaram com facilidade as frequentes mudanças e novidades do mundo tecnológico, e se adaptam a esta realidade com destreza. Já os imigrantes digitais, segundo o autor, são aqueles que se introduzem no ambiente das TIC, “migram” e se adaptam a esse novo espaço. Porém, essa adaptação acontece de maneira diferente para cada indivíduo, e está fortemente relacionada ao quanto esse usuário está disposto a aprender a lidar com as TIC, bem como as suas possibilidades de acesso a essas tecnologias e à *internet*.

O fato do professor ter competências para trabalhar com as TIC pode impactar tanto no seu processo de formação profissional, quanto na sua atuação direta com os estudantes em sala de aula. A maneira que P10 encontrou para se manter em contato com o grupo e contribuir com o AVEA foi por meio da ferramenta de comunicação síncrona *WhatsApp*, com a qual a docente não teve dificuldade de manuseio e/ou interação. Dessa forma, a participante enviava imagens de atividades realizadas e comentários utilizando esse dispositivo, mantendo-se ativa no grupo. Porém, as sugestões de atividades enviadas através do *WhatsApp* não eram completas e não seguiam os critérios de envio do AVEA, pois não possuíam ideias de vídeos, músicas e as explicações de como proceder para realizar as práticas.

As ferramentas síncronas, de acordo com Roncarelli (2007) e Ropoli (2001), são ferramentas interativas que promovem a comunicação entre os participantes e o mediador do grupo em tempo real, e contribuem para estreitar os laços entre os integrantes do grupo. Essa comunicação pode acontecer via teleconferências, videoconferências, *chats*, salas de bate-papo, entre outros meios.

A sétima questão versou, especificamente, sobre o fórum de discussões presente no AVEA, questionando as participantes se elas o consideram um espaço importante de diálogo e interação. Nove professoras avaliaram que

o fórum é uma ferramenta significativa para interação e uma docente não respondeu a essa pergunta.

As participantes P9 e P6 apresentaram em seus discursos o termo “angústias”, se referindo ao fórum como uma ferramenta propícia a compartilhar e socializar esse tipo de sentimento:

É muito importante, pois é através dele que nós interagimos e socializamos as nossas angústias. (P9)

Sim, trabalho sozinha, sem colegas da mesma área, foi interessante compartilhar as angústias com quem se encontra na mesma situação. (P6)

Está evidente nas respostas que as professoras valorizam o contato e a interação com outros docentes para, principalmente, partilhar as suas apreensões. Teorias de aprendizagem pautadas na interação social afirmam que o desenvolvimento da inteligência é produto da convivência humana, ou seja, o homem só se constrói homem na presença do outro. As relações sociais que se estabelecem na convivência em sociedade são extremamente ricas, o diálogo, a cooperação, a empatia, os contatos humanos, entre outros aspectos, são muito valorizados pelos professores. Nóvoa (1992) observa que o diálogo e a interação entre os professores são fundamentais para consolidar os saberes emergentes da prática profissional, defendendo a criação de redes coletivas de trabalho como um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente.

A participante P4 relata a relevância dessa ferramenta assíncrona, destacando que sempre lia os comentários das outras colegas e que avalia que o fórum poderia ter sido mais utilizado pelas professoras:

Sim, considero. Porém esse espaço foi muito pouco utilizado pelos professores para discutir suas dificuldades de aprendizagem e de planejamento/encaminhamento das aulas. (P4)

O fórum de discussões do AVEA ficou em quinto lugar na pergunta três, questão na qual as participantes tiveram que avaliar quais seções do ambiente foram mais acessadas por elas. Este dado confere com o discurso de

P4 em que a participante constata que essa ferramenta poderia ter sido mais utilizada pelas professoras para o desenvolvimento de discussões sobre aprendizagem, planejamentos, TIC, entre outros.

A pergunta de número oito questionou: “Com relação ao uso da ferramenta WhatsApp, você conseguiu interagir com as outras professoras por meio dela? Com qual objetivo você mais utilizou o WhatsApp?”. Sete professoras afirmaram terem utilizado essa ferramenta de interação, duas afirmaram não possuir esse aplicativo e uma afirmou não ter utilizado o *WhatsApp* para esses fins.

As participantes que afirmaram ter feito uso dessa ferramenta constataram que ela foi útil para tirar dúvidas com a pesquisadora, para trocar mensagens informando algo sobre o AVEA, visualizar imagens enviadas pelas colegas, entre outras ações.

Considero ótimo, porque logo que enviamos alguma mensagem já somos respondidos e é bom para nos lembrar das atividades que ainda não fizemos. (P9)

Na verdade, conversei através desta ferramenta mais com a mestranda, para sanar dúvidas, porém visualizei grandes experiências das participantes. (P2)

Consegui interagir mais com a mestranda, com o objetivo de me informar sobre as novidades ou informá-la sobre as minhas postagens. (P4)

Não interagi muito. Mas estava sempre lendo e por dentro das coisas. Foi importante para tirar dúvidas que não podiam esperar. (P7)

As professoras P4 e P2 participaram da pesquisa apenas no formato a distância. Elas não participaram dos encontros presenciais e não conheciam as outras participantes pessoalmente, o que pode ter influenciado em uma interação mais direcionada à pesquisadora. As participantes P9 e P7, ao utilizarem as expressões “já somos respondidos” e “que não podiam esperar”, se referem a uma característica marcante das ferramentas de comunicação síncrona, a instantaneidade da interação, ou seja, as professoras usaram o aplicativo quando precisaram resolver questões rapidamente, como esclarecer dúvidas sobre datas, especificidades do AVEA, entre outras.

A professora P8 apresentou alguns dados diferenciados na sua resposta à pergunta oito:

Sim e muito. Eu usei mais para mandar as fotos do que eu vejo e das ideias que surgem durante as minhas caminhadas aqui em Dublin. (P8)

Esta participante frequentou apenas dois encontros presenciais, pois já havia planejado um intercâmbio para a Irlanda, no ano de 2015. No entanto, participou da pesquisa na modalidade a distância, por meio do AVEA e do *WhatsApp*. O fato da professora estar em um país em que a Língua Inglesa é a língua nativa, despertou a curiosidade das outras docentes, levando-as a perguntar a respeito de algumas experiências que a intercambiária estava vivenciando. Acredita-se que essa situação foi enriquecedora para o grupo, e que a atitude da docente de se manter em contato sugere que a proposta de trabalho com o AVEA foi relevante para a docente.

A professora P10 reconhece a importância da inserção dessa ferramenta à pesquisa, pois, segundo ela:

Foi a melhor maneira que tive de interagir com as demais. (P10)

Apesar das dificuldades com a tecnologia que a docente P10 afirmou enfrentar na pergunta seis, o *WhatsApp* não apresentou problemas para a participante, e foi a maneira encontrada por ela para se manter na pesquisa. Logo, conclui-se que o aplicativo em questão oferece uma possibilidade de interação mais simplificada, o que viabilizou a continuidade da participação da professora no estudo. É certo que, apenas a interação via *WhatsApp* não pode ser considerada satisfatória para esta pesquisa, uma vez que o AVEA apresenta possibilidades de práticas e interação que o aplicativo não permite, como o fórum de discussões, a oportunidade de compartilhar atividades com vídeo, imagem, arquivo para *upload* e explicações, entre outras ações.

Kenski (2003) sobre modalidades de estudo a distância afirma que de fato é necessário que essas propostas se constituam como abertas, contínuas, objetivas e flexíveis, oportunizando que os participantes aprendam a

aprender, pois muitos ainda não estão familiarizados com os ambientes virtuais. Como afirma a autora, o desenvolvimento das competências indispensáveis para a utilização das TIC é um processo gradativo.

As professoras foram unânimes em responder “sim” à pergunta nove do questionário que versou sobre a importância de se manter contato com outros professores que trabalham com a mesma disciplina e com o mesmo público. Seguem alguns excertos:

Acho importante sim esta troca, eu adoro os encontros da AMOP, justamente por isso, mas no site eu prefiro ficar mais com as postagens, com a troca de material e experiências por meio das atividades. (P1)

Sim, claro!! Essa é uma maneira de podermos compartilhar as nossas ideias, dúvidas, dicas e trocar experiências. (P8)

Sim, manter contato com professores da mesma área contribui de forma significativa com o processo de ensino-aprendizagem da língua. (P2)

As respostas das docentes estão respaldadas nos estudos de Nóvoa sobre os processos de formação contínua de professores alicerçados na experiência profissional dos docentes. O autor afirma que falar a respeito de formação continuada de professores é “falar da criação de redes de (auto) formação participada que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico” (NÓVOA, 2002, p. 57).

A pergunta dez questionou se as participantes que frequentaram os encontros presenciais consideraram que o AVEA havia ampliado a proposta de formação continuada oferecida pela AMOP. Os discursos abaixo evidenciam que as respostas foram todas afirmativas:

Sim, os encontros da AMOP são apenas cinco durante o ano e pelo ambiente virtual nós temos o que foi discutido lá e muitas outras ideias que surgem a partir de lá. (P8)

Sim, porque os encontros não são muitos e no ambiente virtual você pode acessar todos os dias. (P9)

Com certeza, a formação se estendeu para algo mais prático, com meios fáceis de conversar. (P7)

Nas afirmações de P9 e P8, verifica-se que as professoras consideram que apenas os encontros presenciais oferecidos pela AMOP não correspondem às suas expectativas de interação com outros profissionais da mesma área. Já P7 entendeu o AVEA como um meio prático e fácil de se comunicar com outros.

Em muitas situações, as TIC viabilizam a aproximação dos indivíduos. Em virtude das distâncias físicas e das rotinas intensas de trabalho, muitas pessoas recorrem aos dispositivos tecnológicos conectados à rede para interagir e se comunicar com outros. Tori (2010) explica *que os aparatos tecnológicos podem aproximar, em alguns casos, com menor custo e até maior eficiência:*

Há casos em que as interações online a distância, via rede, acabam por aumentar a empatia e a intimidade entre colegas que, mesmo frequentando aulas sob o mesmo teto, mal se conheciam. Nessas circunstâncias poderíamos dizer que a atividade desenvolvida a distância ajudou a aproximá-los (TORI, 2010, p. 26).

Compreende-se que os indivíduos participantes de um processo de formação devem estar sempre em interação para auxiliar o processo de aprendizagem e também para encurtar a distância e o tempo que os separa. Tal vivência próxima aos colegas de profissão é também importante parâmetro motivacional e de apoio ao aprendizado (TORI, 2010).

A questão de número onze buscou saber se as participantes poderiam afirmar que *aprenderam* e *ensinaram* durante a sua participação no AVEA, considerando todos os recursos e possibilidades do ambiente que foram utilizadas por ela. Entre as dez participantes da pesquisa, sete declararam ter aprendido e ensinado por meio do AVEA, e três docentes mencionaram que apenas aprenderam durante esse processo. Seguem extratos das respostas de algumas professoras:

Sim, pude aprender, conhecer materiais, e ensinar um pouco do que sei e apliquei ao longo desse ano letivo. (P4)

Sim, a gente sempre tem o que aprender e o que ensinar. Às vezes, com uma música simples

você encontra uma maneira simples de transmitir todo o conteúdo que você precisava para que o aluno entenda o que está sendo proposto. (P8)
Aprendi com certeza e espero que o que eu compartilhei tenha ajudado alguém. (P1)

A partir das respostas das professoras, pode-se concluir que houve a intenção por parte das docentes de ensinar, auxiliar e contribuir com o trabalho umas das outras. Pela observação das páginas do AVEA, pode-se verificar que essa prática aconteceu de forma mais significativa nas seções “Educação Infantil” e “Anos Iniciais”, pois são os espaços em que as experiências pedagógicas foram compartilhadas. A partir do momento que uma participante se dispôs a explicar como proceder para aplicar determinada atividade, ela assumiu o papel de ensinar a sua colega algo que já era de seu domínio, baseando-se em suas experiências profissionais. Por sua vez, a participante que estava em contato com o que foi apresentado pela sua colega, fazendo leituras, comentários, adaptando as ideias sugeridas para aplicar com os seus alunos, entre outras ações, esta docente vivenciou um momento pleno de aprendizagem.

Estas constatações comprovam que as participantes da pesquisa desenvolveram duas práticas do letramento digital descritas por Shetzer e Warschauer (2000), a comunicação e a pesquisa, pois as docentes foram capazes de compartilhar seus conhecimentos e experiências, respondendo a quem as questionava, e também conseguiram encontrar, organizar e utilizar as informações que estavam acessíveis no ambiente virtual.

Por fim, a última questão, de número 12, teve o intuito de saber se as professoras pretendiam utilizar o AVEA, mesmo após o término da aplicação desta pesquisa. Todas as docentes afirmaram que sim e fariam uso de seus recursos. As respostas das professoras mostraram que elas reconheceram que não aproveitaram todos os recursos e conteúdos dispostos e que a ferramenta contribuiu muito para o desenvolvimento de suas aulas.

6 Considerações finais

Este estudo apresentou os resultados obtidos a partir da aplicação do AVEA *Teachers Thinking Together* com dez

professoras de LI dos municípios da região oeste do Paraná, associados à AMOP. De acordo com os resultados obtidos, constatou-se que o ambiente possibilitou a interação entre as participantes, viabilizou a troca de experiências pedagógicas e a oportunidade de ensinar e aprender em único espaço e ampliou a proposta de formação continuada presencial já oferecida pela AMOP. Além disso, o ambiente virtual se constituiu como um aliado à valorização dos profissionais, proporcionando um espaço em que puderam mostrar e partilhar o trabalho que desenvolvem no seu dia a dia, executando principalmente as práticas do letramento digital que envolvem a comunicação e a pesquisa (SHETZER; WARSCHAUER, 2000).

Os dados revelaram que as participantes acessaram e utilizaram o AVEA para preparar suas aulas e aprimorar seus conhecimentos na língua. A ferramenta contribuiu com o trabalho das professoras de LI, pois apresentou atividades pedagógicas condizentes com a realidade de trabalho delas, uma vez que elas eram os principais sujeitos da pesquisa. Verificou-se que, embora os objetivos iniciais da pesquisa tenham sido atingidos, a profundidade e a intensidade das discussões e participações realizadas pelas professoras poderiam ter sido mais significativas. Acredita-se que este resultado esteja relacionado à baixa utilização efetiva das TIC em processos de formação continuada por parte das professoras e a defasagem de algumas práticas relacionadas ao letramento digital. Mesmo as professoras que participaram pouco dos trabalhos no AVEA tiveram a chance de reelaborar seus conhecimentos, descobrindo uma nova forma de olhar para as oportunidades de aperfeiçoamento de sua formação profissional e os resultados que essas práticas podem trazer para o seu trabalho diário, não apenas para os seus alunos, mas para a sua própria trajetória e a de seus colegas de profissão, assimilando a concepção de que são aprendizes em contínuo aprimoramento.

Como sugestão para futuras pesquisas que envolvam as TIC e a formação continuada de professores, propõe-se uma investigação sobre o uso do AVEA para a criação e manutenção de grupos de estudos para que os professores aprofundem aspectos teóricos intrínsecos à profissão docente.

Notas

1 Silva (1997) estabelece a diferença entre LE e segunda língua a partir do contexto de aprendizagem. Segundo a autora, o contexto de aprendizagem de uma segunda língua é aquele em que esta é utilizada em sala de aula e fora do ambiente escolar. Assim, a criança faz uso da língua que está aprendendo em suas atividades diárias, inclusive para aprender outras disciplinas na escola. Já o contexto de aprendizagem de uma LE acontece quando os alunos não têm situações prontas para a comunicação fora da sala de aula, ou seja, a LE não é utilizada para comunicação diária, não faz parte do cotidiano dos estudantes.

2 Adota-se nessa pesquisa o conceito de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa como o processo de ensino-aprendizagem formal na escola.

3 Disponível em: <<http://moodle.org>>.

4 Disponível em: <<http://www.teleduc.org.br/>>.

Referências

- ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE DO PARANÁ – AMOP. **Currículo básico para a escola pública municipal: Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais**. Cascavel: ASSOESTE, 2007.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados; 2006.
- CAMERON, Lynne. **Teaching languages to young learners**. Cambridge University Press, 2001.
- _____. Challenges for ELT from the expansion in teaching children. **ELT Journal**, Oxford, n. 57, p. 105-112, abr. 2003.
- CHAGURI, J. P. A implantação da Língua Inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública: um estudo com três diretoras de um município do noroeste do Paraná. In: **Congresso Nacional de Linguagem em Interação – CONALI**, 2., 2008, Maringá, Anais... Maringá: UEM, 2008.p. 3011-3022.
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; GAMERO, Raquel. Brincar aprendendo ou aprender brincando? **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 48, n. 2, p. 229-245, 2009.
- DAL MOLIN, Beatriz Helena. **Do tear à tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem**. 2003. Tese (Doutorado em Mídia e Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- FIGUEIRA, C.D.S. **Crianças alfabetizadas aprendendo línguas estrangeiras**. Brasília, DF. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 112 p., 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIMENEZ, T.N.; CRISTOVÃO, V.L.L. **Derrubando paredes e construindo pontes: formação de professores de língua inglesa na atualidade**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 4(2): 85-95, 2004.
- GRADDOL, David. **English next**. Plymouth: British Council, 2006.
- HACK, Josias Ricardo. **Introdução à educação a distância**. Florianópolis: LLV; CCE; UFSC, 2011.
- KENSKI, Vani Moreira. O desafio da Educação a Distância no Brasil. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 7, n. 1, p. 13-23, mar./ago. 2002.
- _____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- _____. **As Tecnologias da inteligência**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2006.
- LINGUEVIS, Ana Maria. **Educação Infantil: a porta de entrada para o ensino-aprendizagem da língua inglesa**. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.
- LUDOVICO, F. M. DAL MOLIN, B. H. **Educação a distância: uma avaliação: 1º Congresso de educação da FAG: Formando Educadores para a Diversidade**. ISSN: 2013.
- MIRANDA, Andrea Vieira. **Ensino de Inglês para crianças: a participação dos alunos e professora na construção do conhecimento**. 2003. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.
- MOTTER, Rose Maria Belim. **MY WAY: um método para o ensino aprendizagem para língua inglesa**. 2013. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.
- NÓVOA, António. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- _____. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- PIRES, Simone Silva. **Vantagens e desvantagens no ensino de língua estrangeira na educação infantil: um estudo de caso**. 2001. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

- PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants**. 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2012.
- QUEIROZ, Edimara Sandra Camarota. *Educação a distância: uma investigação sobre possíveis contribuições para a educação continuada de professores de língua estrangeira (inglês)*. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 4, n. 2, p. 11-44, 2004.
- RINALDI, Simone; FERNÁNDEZ, Isabel Gretel Eres. Ensino de língua estrangeira a crianças: entre o descaso legal e a pertinência da inclusão. In: TONELLI, Juliana Reichert Assunção; CHAGURI, Jonathas de Paula (Org.). **Ensino de língua estrangeira para crianças: o ensino e a formação em foco**. Curitiba: Appris, 2011. p. 37-70.
- RODRIGUES, Livia de Araújo Donnini. **Dos fios, das tramas e dos nós: a tessitura da rede de crenças, pressupostos e conhecimentos de professores de inglês que atuam no Ciclo I do ensino fundamental**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- RONCARELLI, D. **Pelas asas de Ícaro: o reomodo do fazer pedagógico – construindo uma taxionomia para escolha de Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem – AVEA**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.
- ROPOLI, Edilene. Frustrações dos alunos em um curso a distância. **Coletânea Boletim E.A.D.**, 1-100, p. 26-28, 2008. Disponível em: <http://www.ggte.unicamp.br/ggte/site_ggte/arquivos/publicacoes/Coletanea_BoletimEADisbn.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2015.
- SACHS, Frédérique. **La défense de la Francophonie et de la Langue Française sur Internet**. Mémoire de DEA de Didactologie des Langues et des Cultures. Université Paris III, 1998.
- SANTOS, Leandra Inês Seganfredo. **Crenças acerca da inclusão de língua inglesa nas séries iniciais: quanto antes melhor?** 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.
- SCAFFARO, Andréia Peixoto. **O uso da atividade de contar histórias como recurso na retenção de vocabulário novo na língua inglesa com crianças na fase pré-escolar**. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2006.
- SCHEIFER, C.L. **Ensino de língua estrangeira para crianças: entre “o todo” e “a parte”:** uma análise da dinâmica das crenças de uma professora e de seus alunos. Pelotas, RS. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Pelotas, 132 p., 2008.
- SHETZER, Heidi; WARSCHAUER, Mark. An electronic literacy approach to network-based language teaching. In: WARSCHAUER, Mark; KERN, Richard (Org.). **Network-based language teaching: concepts and practice**. Nova York: Cambridge University Press, 2000. p. 171-185.
- SILVA, Alzira da. **Era uma vez – O conto de fadas no ensino-aprendizagem de língua estrangeira: o gênero como instrumento**. 1997. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1997.
- SZUNDY, Paula Tatianne Carréra. **Os jogos no ensino-aprendizagem de LE para crianças: a construção do conhecimento através de jogos de linguagem**. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2001.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.
- TONELLI, Juliana Reichert Assunção. **Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças**. 2005. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.
- _____.; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. O papel dos cursos de Letras na formação de professores de inglês para crianças. **Calidoscópio**, v. 8, n. 1, p. 65-76, jan./abr. 2010.
- TORI, Romero. **Educação sem Distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Senac, 2010.
- VERIDIANO, Patricia; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. A influência das crenças no ensino-aprendizagem de língua inglesa para crianças: o envolvimento da comunidade escolar. In: SILVA, Kleber Aparecido (Org.). **Crenças, discurso & linguagem** – v. 10. Campinas: Pontes, 2011. p. 65-93.

Recebido em 26 de julho de 2017.

Aceito de 13 de outubro de 2017.