

AS TICS E O ENSINO DE LÍNGUAS

Tássia Ferreira Santos; Zelina Beato; Rodrigo Aragão

Universidade Estadual de SantaCruz

Introdução

O presente artigo tem como proposta apresentar uma revisão bibliográfica do uso da tecnologia da informação e comunicação (TIC) no ensino e aprendizagem de línguas. O objetivo geral consiste em investigar, mediante um contexto histórico e atual, a relação entre o ensino de L2 e a aprendizagem mediada pelo computador.

No mundo globalizado muito se fala em Internet como importante componente para auxiliar em diferentes áreas de conhecimento. Entretanto, aprender uma nova língua é essencial e a Língua inglesa é a que está mais inserida na aprendizagem mediada pelo computador. Muitos pesquisadores¹ vêm propondo o conjunto *tecnologia – educação*, principalmente para o ensino de línguas. Esses teóricos defendem que o computador não deve ser usado em sala de aula apenas como mero instrumento, mas sim como um material essencial ao professor ao ser usado como elemento decisivo no processo de aprendizado.

O uso das Tic's nas escolas enfrenta várias barreiras, dentre elas uma aversão à mudança que impossibilita a plena integração das novas tecnologias no contexto escolar. Essa resistência pode partir do professor ou da escola, no primeiro, pode ser por falta de interesse em mudar sua prática de ensino, insistindo em continuar com o método tradicional, e no segundo porque, muitas vezes, as escolas têm dificuldades de se reorganizar para promover a implementação de práticas pedagógicas inovadoras.

A produção de materiais didáticos para língua estrangeira funciona como uma ferramenta que motivadora para o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Para isso, o material desenvolvido pelo próprio professor, transforma o ensino da L2 mais satisfatório, visto que é trabalhado por meio de atividades instigantes e desafiadoras, com o desígnio de mobilizar e motivar a aprendizagem dos educandos.

Vários estudos feitos por pesquisadores no Brasil e no exterior mostram que, a inclusão de novas tecnologias não pode ser feita de qualquer maneira no contexto escolar, sendo necessário que o professor passe por uma capacitação antes de explorar pedagogicamente as tecnologias com seus alunos. A aprendizagem mediada pelo

¹ Warschauer (1996), Leffa (2006), Chapelle (2003).

computador oferece oportunidades de interação comunicativa e reflexões sobre o uso da linguagem na contemporaneidade e, conseqüentemente, do processo de aprendizagem a partir da constituição de um conhecimento colaborativo.

Revisão de literatura

Ao longo de sua formação, professores de línguas estrangeiras (LEs), neste caso de inglês, têm sido desafiados ao lidar com a complexidade de situações impostas pelos contextos em que atuam. Os desafios envolvidos na formação de professores de línguas são inúmeros, como nos tem demonstrado a crescente produção de livros sobre a temática no campo da Lingüística Aplicada (cf. ALMEIDA FILHO, 1999; LEFFA, 2001; CELANI, 2003; GIMENEZ, 2002; ABRAHÃO, 2004; GIMENEZ, JORDÃO E ANDREOTTI, 2005). Os professores de inglês se queixam de problemas de ordem da vida escolar, de seu desempenho limitado na língua que ensinam e da precariedade de suas condições de trabalho. Sua formação inicial nas Universidades tende a ser restrita, especialmente nos cursos de dupla licenciatura em Letras. Neste cenário, o que se vê são professores que reclamam por desenvolvimento continuado para exercerem seu papel com criatividade, motivação e autonomia (PAIVA E ABRAHÃO, 2000; PAIVA, 2003). No que tange os desafios impostos por seus contextos de trabalho, há escassez de materiais mediadores do ensino/aprendizagem e o domínio de conhecimentos que possam utilizar os materiais disponíveis de maneira comunicativa e significativa e, ainda, na própria produção de tecnologias educacionais que sejam apropriadas às suas comunidades (cf. PAIVA, 2003; CELANI, (2003). O Programa Nacional do Livro Didático do Ministério da Educação não contempla o ensino de língua estrangeira (PAIVA, 2003). Neste contexto, não é raro ver o professor de inglês circunscrito ao uso da lousa e do giz como únicas tecnologias; relatos de práticas de ensino pautadas na repetição de conteúdos gramaticais ao longo da educação básica e alunos de ensino médio desmotivados, sem a esperança de ter uma aula que faça sentido (PAIVA, 2006, no prelo). Ainda, pesquisas têm demonstrado que o professor encontra dificuldade em utilizar tecnologias já consagradas no ensino, como a leitura, a lousa e o giz, para se obter uma aprendizagem significativa, interativa e comunicativa (veja Almeida Filho, 1999; Celani, 2003; Gimenez, 2002 para discussão sobre esta questão na formação do professor). Dificuldades estas muitas vezes resultantes de sua formação inicial nos cursos de Letras (ABRAHÃO e PAIVA, 2000; CELANI, 2003; PAIVA, 2003, 2005).

No tocante às novas tecnologias, estudos têm apontado para o despreparo dos professores para a utilização destas ferramentas e, mais ainda, para edição e publicação de materiais de ensino que sejam apropriados às suas comunidades (ABRAHÃO e PAIVA, 2000). MATEUS (2004) se refere a esta questão ao fazer referência aos (des)usos das novas tecnologias em contextos de formação inicial de professores. Sampaio e Leite (1999), com base em pesquisa longitudinal², apontam que as novas tecnologias chegam à escola por imposição e sem o oferecimento de condições que propiciem sua utilização adequada em programas de desenvolvimento de professores com foco em letramentos digitais e multiletramentos (SANTOS, 2007; MOTTA-ROTH, REIS e MARSHALL, 2007). Essas autoras argumentam que a simples distribuição de tecnologias nas escolas não tem garantido seu uso efetivo. De forma que é fundamental ressaltar que a potencialidade da ferramenta não garante seu uso efetivo. Faz-se necessário uma tomada de atitude por parte das instituições formadoras no sentido de expandir os conhecimentos destes professores ao auxiliá-los a integrar as novas tecnologias em seus programas pedagógicos, inclusive dando assim novos suportes e novos sentidos a tecnologias já consagradas na instrução formal. Este projeto possui dois eixos teóricos que norteiam as ações aqui adotadas: (1) o desenvolvimento de professores reflexivos e autônomos e (2) o conceito de multiletramentos. A ênfase é dada aos impactos da comunicação em ambientes hipermidiáticos sobre os diferentes usos da linguagem (e-mail, MSN messenger, fóruns virtuais, chats ou salas de bate-papo, listas de discussão, *wikis*, *Orkut*, aprendizagem de línguas *en tandem*, *blogs*, hipertexto) e suas implicações para o ensino e para a aprendizagem em contextos formais (veja ARAÚJO, 2007, para ampla discussão destes impactos no ensino de língua materna e estrangeira). De fato, práticas emergentes têm suscitado formas alternativas de interação na linguagem com novas demandas de socialização, produção de conhecimento e participação política na sociedade. O texto atualizado dos Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio (BRASIL, 2006) argumenta em favor do ensino/aprendizagem da língua como uma prática socioculturalmente situada em determinadas comunidades de prática (cf. LAVE e WENGER, 1991). Neste âmbito, o professor se vê desafiado a propor formas significativas de uso da língua que podem ser realizadas em atividades mediadas pelas novas tecnologias e/ou outras mídias. A mediação do computador dá aos participantes oportunidades de interação comunicativa, de reflexão sobre o uso da linguagem no mundo contemporâneo e do processo de

² Estudo observacional, feito durante um período extenso de pesquisa

aprendizagem a partir da construção de conhecimentos colaborativos. Nesse domínio, o documento lança mão do conceito de multiletramento que enfatiza a característica multimodal, heterogênea e ideológica das práticas sociais da linguagem. Aqui, produzir sentido numa língua envolve um processo semiótico multifacetado. Este processo social implica lidar com usos contextualizados e que têm sentido em espaços textuais que mesclam vídeo, rádio, arquivos de imagens, som e linguagem verbal sobre os quais as tarefas são reais, porque muitas pessoas podem ter acesso a elas (RIBEIRO, 2007, p. 222). E como argumenta Paiva (2001), 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.

CALL Tecnologia

Um dos primeiros recursos tecnológicos usados na aprendizagem de línguas foi o CALL (*Computer Assisted Language Learning*) que em português significa *aprendizagem de língua mediada pelo computador*. É uma ferramenta que ajuda os professores a facilitarem o processo de aprendizado dos seus alunos, ao proporcionar aos discentes, um desenvolver de suas habilidades para aprender de forma independente, analisar informações e pensar criticamente, caracterizando o *Call* como um material complementar de reforço da instrução obtida em sala de aula.

A história do CALL divide-se em três principais fases denominadas de Call Behaviorista, Call Comunicativo e Call Integrativo. *O Call Behaviorista* teve seu início nos anos 1950, embora só tenha sido implementado nas décadas 1960e 1970. Baseava-se nas teorias de aprendizagem behavioristas, segundo a qual a aprendizagem era feita com exercícios de linguagem repetitivos. O computador era utilizado como Tutor, pois disponibilizava ao aluno uma série de materiais didáticos, aplicados de maneira individual, permitindo ao aluno avançar nas atividades em próprio ritmo. Durante este período, vários sistemas tutores de *hardware* foram aparecendo. Dentre eles, o principal era o sistema PLATO que incluía exercícios de vocabulário, gramática, breves explicações, testes e traduções. Essa fase ficou conhecida como “Drill and kill”.

Segundo Warschauer (1996), no início da década de 1980 o CALL behaviorista foi prejudicado, pois, com a introdução de microcomputadores no mercado, surgiram novas possibilidades de aprendizagem. No entanto, surge o *Call Comunicativo* na década de 1980 que se baseava na abordagem comunicativa de ensino e aprendizagem de línguas. O computador passa a ser utilizado como uma ferramenta de estudo e não mais como um tutor. Os exercícios de repetição não são mais impostos, dando lugar aos de não repetição como: jogos, simulações, reconstrução de textos, discussão de significados. O uso exclusivo da língua alvo criava um ambiente natural para a utilização da língua que está sendo ensinada.

A terceira fase é denominada como *Call Integrativo*. Surgiu no fim da década de 1980 e permanece até os dias atuais. Busca associar várias habilidades linguísticas com o uso da tecnologia. A aprendizagem de línguas é feita a partir de contextos sociais empregados. As novas tecnologias possibilitam uma comunicação mais integrada entre os alunos e os professores. Essa é a etapa multimídia da aprendizagem já que disponibiliza textos, gráficos, som, animação, vídeo e cd's. A grande vantagem da hipermídia é que ela facilita o foco principal sobre o conteúdo, sem sacrificar um foco secundário na forma de linguagem ou estratégias de aprendizagem. Por exemplo, enquanto a lição está em primeiro plano, os alunos podem ter acesso a uma variedade de *links* de fundo, que lhes permitem o rápido acesso às explicações gramaticais ou exercícios, vocabulário, informações de pronúncia, ou perguntas que tendem a incentivá-los a adotar uma estratégia de aprendizagem adequada.” (WARSCHAUER, 1996).

Muitos pesquisadores da área de Linguística Aplicada têm se interessado em estudar a Call, embora seja uma área muito complexa de ser analisada. Leffa (2006), descreve o computador como um instrumento versátil, mas é na educação que essa versatilidade pode ser mais explorada, devido ao papel de grande importância que pode exercer na educação.

Os gráficos abaixo mostram os resultados de um estudo feito pelo RECALL, que analisou as publicações existentes sobre o tema CALL e também a evolução desse sistema de aprendizagem em vários países, até o ano de 2004.



Fig. 1. 25 years of journal and book publications on CALL

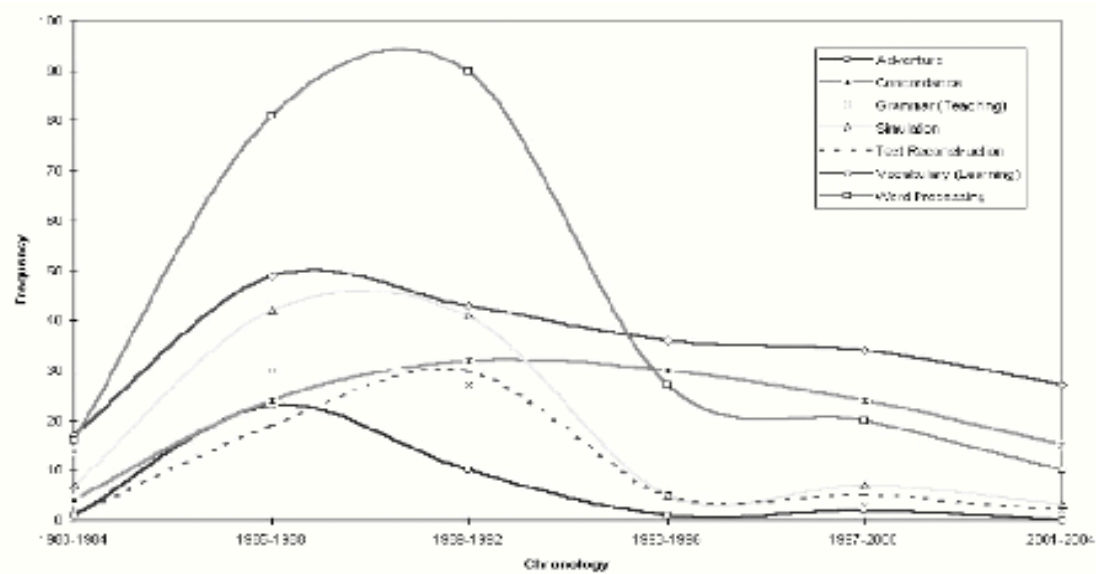


Fig. 2. Call Programs

Barreiras no uso das TIC

O uso das Tic's nas escolas enfrenta várias barreiras, não apenas por professores que não queiram se adequar às novas tecnologias de ensino, como também por falta de recurso das próprias escolas. Alguns fatores são perceptíveis e determinantes quando se trata das barreiras às tecnologias de ensino e aprendizagem: níveis de confiança, quantidade de suporte técnico disponível, qualidade da formação, ausência de conhecimento técnico para operar os equipamentos, resistência à mudança etc.

Os níveis de acesso às TIC's são fatores categóricos da utilização dos materiais pelos professores. No entanto, não é necessariamente a falta de equipamento que explica o caso de uma escola com baixo acesso. Muitas vezes a quantidade de equipamentos é inadequada, ou esses estão inadequadamente organizados na escola. O equipamento gerenciado de uma forma a assegurar o pleno acesso a todos os que podem usá-los. (PELGRUM, 2000; FABRY e HIGGS, 1997).

A formação inadequada pode causar níveis baixos de aprendizagem, por falta de um curso com mais competências pedagógicas. Os professores que não percebem as vantagens da utilização da tecnologia em seus ensinamentos são menos propensos a fazer uso das TIC. Qualquer programa de formação deve garantir que os professores estejam cientes dos benefícios da utilização TIC em sala de aula. A aversão à mudança também é um fator que impossibilita a plena integração das TIC no contexto escolar. Essa resistência pode ser vista na falta de vontade dos professores para mudar suas práticas de ensino, e também na dificuldade que algumas instituições têm para se reorganizarem ou facilitarem as práticas inovadoras que envolvem as TIC.

Um estudo realizado em vários países pelo *Becta* (British Educational Communications and Technology Agency) de Junho de 2004, denominado "A Review of The Research Literature on Barriers to the Uptake of ICT By Teachers", reúne uma série de documentos informativos destinados aos professores, coordenadores das TIC e gestores escolares a fim de fornecer uma idéia inicial das evidências de pesquisa disponíveis, para a utilização das TIC nas escolas e faculdades. Os países analisados foram: Reino Unido, E.U.A, Austrália, Canadá, Holanda e China.

O estudo identificou uma variação importante no tipo de barreiras mais significativas percebidas pelos professores entre os países. Do fato de as mesmas barreiras não existirem em todas as escolas de um mesmo país, pode-se inferir que os fatores contextuais de cada país têm grande influência na maneira como as TIC são utilizadas. Também descreveram maiores os níveis de ansiedade entre as professoras que entre os professores no que se refere ao uso do computador. Principalmente nas

escolas primárias onde a proporção de mulheres é maior de que de homens. Um relatório da CE (Comissão Europeia, 2003), no entanto, diz que, 77% dos professores do sexo masculino usam o computador em contraponto com 66% do sexo feminino. Na utilização das TIC com acesso à Internet, 56% dos usuários são do sexo masculino, em comparação com 38% do sexo feminino.

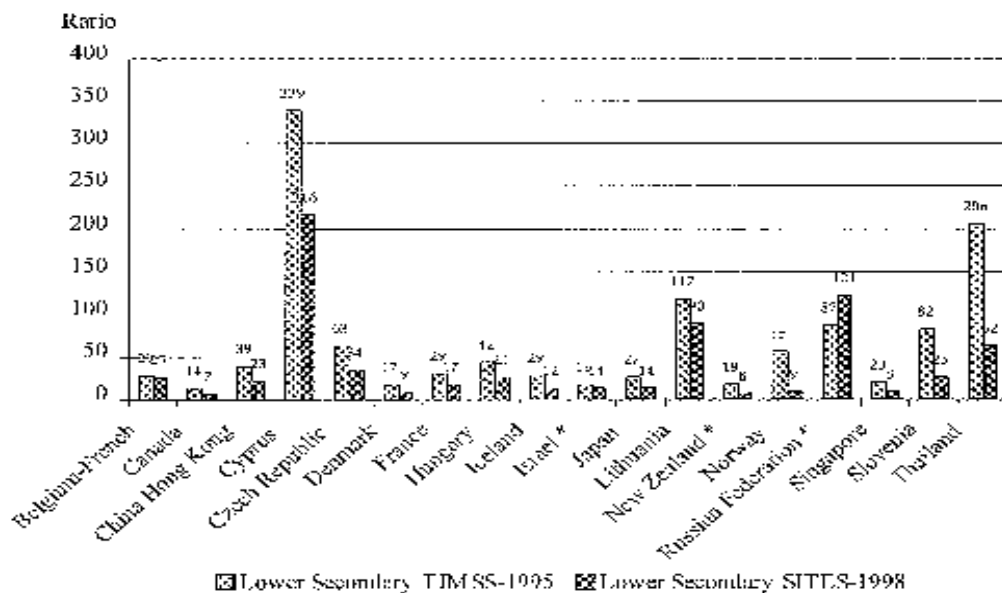
As barreiras no uso das TIC's podem ter relação com amplos fatores, como foi relatado por vários professores, e um deles foi a falta de equipamentos – hardware. Mas cabe aos sistemas de ensino oferecer soluções para diminuir os obstáculos na utilização das novas tecnologias.

Resultado do estudo Becta, 2004 realizado em diferentes países

<i>Grau de Barreiras nas Escolas</i>	<i>Grau de Barreiras dos Professores</i>
•Falta de Tempo	•Falta de tempo
•Falta de acesso a recursos (falta de organização do hardware, software inadequado ou de má qualidade.	•Falta de confiança •Resistência à mudança e atitudes negativas
•Falta de formação eficaz	•Falta de percepção dos benefícios
•Problemas Técnicos	•Falta de acesso a recursos (pessoais/ e em casa)

Outro estudo realizado pela Universidade de Twente, em Enschede na Holanda detectou alguns outros obstáculos no ensino das Tic's. O principal deles, apontado pelos entrevistados, foi o número insuficiente de computadores 70%, falta de assistência técnica 20%, má formação de professores 31%, 58% dos estudantes sabem mais do que os professores 28%, a desempenho lento da rede 28%, falta de interesse dos professores 27%, sobrecarga de informação 20%, rede escolar local desatualizada 49%, materiais inadequados 9%, o software não está disponível na língua materna 18%, sem horário disponível 41%, infra-estrutura fraca 32% entre outros. A pesquisa foi feita em mais de 20 países. A baixo um gráfico dos países analisados:

Fig.3



Notes: Estimates are for all schools, that is, including non-computer using schools. *: country did not satisfy all guidelines for sampling.

(Fonte: W.J PELGRUM, 2001 obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment)

Percepções dos Professores ao utilizar as TIC's

Diante da maneira incisiva com que as TIC's participam da aprendizagem de línguas, algumas pesquisas tentam identificar as opiniões de professores ao redor do mundo quanto à utilização e à eficácia desses novos métodos em suas experiências de sala de aula. Essas pesquisas são feitas por meio de entrevistas respondidas pelos professores.

A universidade de Lisboa fez um estudo em quatro países (Espanha, Grécia, Holanda, Itália e Portugal) e grande parte dos professores relataram que as TIC nunca foram objeto de trabalho durante sua formação acadêmica e alguns só adquiriram o

conhecimento da informática depois. Mesmo os professores no começo da carreira docente admitem não terem sido adequadamente preparados. “Apesar da falta de formação para as TIC, ou de uma formação insatisfatória, a maioria dos professores atribui grande importância à formação como forma de desenvolver a sua confiança no uso das TIC e de desenvolver uma atitude positiva para com as TIC em contexto escolar.” (Apud PERALTA, COSTA, 2007)

Galanouli, em um estudo feito no Reino Unido, mostrou que as principais percepções dos professores em relação às Tic's foram: A relevância da formação para a prática de sala de aula, 15% manifestaram preferência pelo método tradicional de ensino, outros demonstraram certa inadequação e frustração, mas obtiveram resultados positivos também, “sinto que estamos num bom caminho para o uso das TIC para melhorar a qualidade de ensino e aprendizagem”(relato de um dos professores). (apud GANOULI et al, 2004).

As recentes pesquisas apontam que as formações docentes precisam deixar o professor ciente de como utilizar a tecnologia e também suscitar a reflexão sobre as conseqüências sociais e éticas que essas tecnologias podem provocar. Trata-se de uma mudança cultural e até mesmo no trabalho docente de ensino de línguas, capaz de atender às necessidades docentes.

As TIC's ao redor do mundo

Ao redor do mundo há vários centros de pesquisas relacionadas com as tecnologias para ensino e aprendizagem de línguas. A razão para esse grande número de pesquisas está na tentativa de apontar o computador como foco principal do processo. A tentativa enfatiza sua relação não apenas tecnológica, mas, para, além disso, aponta o papel decisivo ao potencializar uma melhora em suas habilidades de comunicação e competências lingüísticas dos aprendizes de L2.

Um estudo investigativo, feito pela University Jordânia, buscou analisar os conhecimentos dos alunos jordanianos sobre computador. Inseriu-os nas salas de aula de línguas visando à aprendizagem como um método mais dinâmico e criativo. Os resultados mostraram que a maioria dos estudantes detinha conhecimentos sobre

informática e obtiveram um aprendizado satisfatório, pois o uso do computador nas salas de aula proporcionou aos estudantes mais independência ao analisar as informações e pensar criticamente

O *Recall* da Universidade de Cambridge visa a atrair pesquisadores não apenas do meio universitário, mas também atrair professores de ensino secundário que usam as TIC's no ensino de línguas. O foco principal é a investigação e desenvolvimento de sistemas de aprendizagem mediados pelo computador. Inclui debates teóricos sobre as estratégias de linguagem e a elaboração de matérias didáticos. Os sites da Yowa State University, Cambridge Journals, Ohio State University, Calico, Becta, Eurocall contêm artigos, dissertações de vários pesquisadores conceituados sobre os temas.

Mark Warshauer, em seu artigo “Learning with laptops: a multi- method case study”, expõe uma experiência na Califórnia a partir da implantação de *laptops* nas salas de aula. No primeiro ano do projeto, os alunos tiveram dificuldade de adaptação, porém, no segundo ano, detectou-se melhora significativa na escrita e na compreensão dos alunos.

Yunus, em seu estudo: “Malasyan ESL teacher’s use of ICT their Classrooms: expectations and realities”, relata que os programas de TIC têm proporcionado avanços e sucessos na Malásia. Segundo seu diagnóstico, conhecer os fatores que afetam as TIC's no de L2 ajuda traçar estratégias adequadas para incrementar o uso das novas tecnologias.

As TIC's no Brasil

No Brasil, as TIC's estão cada vez mais presentes no ensino de línguas, repetindo a tendência do contexto mundial. Muitos pesquisadores da Lingüística Aplicada no Brasil têm se mostrado interesse nesta área de pesquisa. Júlio Cesar Araújo, em seu livro *Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios*, fala sobre as contribuições do mundo digital para o ensino de línguas. Ele reúne textos e opiniões de vários pesquisadores acerca de como os *chats*, emails, hipertextos, *blogs* etc. podem ajudar na aprendizagem.

Leffa (2005) diz que o uso cada vez mais disseminado do computador na educação obriga-nos a estudá-lo como instrumento mediador da aprendizagem. Para

tanto, é essencial uma fundamentação teórica que dê suporte ao ato de ensinar. Leffa estuda a interação na aprendizagem de línguas, produção de matérias de ensino, CALL, entre outros.

O uso do computador como ferramenta mediadora da comunicação leva-nos a considerar textos que contemplam tanto a “interatividade tecnológica”, onde prevalece o diálogo, a comunicação e a troca de mensagens, quanto à “interatividade situacional”, definida pela possibilidade de agir, interferir no programa e/ou conteúdo (Silva, 2000: pg. 87 In: Braga, 2001: pg. 145).

Vera Lúcia Paiva, (UFMG) considera a adesão às novas tecnologias um fator de extrema importância ao permitir autonomia na aprendizagem. Os recursos da *Web.2.0* permitem usar a língua em diferentes experiências de comunicação. Em seu texto “A WWW e o Ensino de Inglês”, ela relata alguns pontos positivos e negativos do uso da *web* no ensino de L2. Segundo seu argumento, os pontos positivos são: variedade de informação, ambiente multimídia, possibilidade de leitura não linear, diversidade de material. Como explica, os aspectos negativos incluem: a existência de matérias de baixa qualidade, excesso de opções dificultando a escolha, *homepages* mal organizadas, e a dispersão através do hipertexto.

No Brasil, os professores de língua estrangeira estão aos poucos se adaptando ao uso das TIC's. Muitos utilizam *blogs* para manter a interação com o aluno, buscando uma aprendizagem mais eficaz e dinâmica. Através de *blogs*, os alunos abordam os assuntos estudados em sala de aula e resolvem exercícios de compreensão oral e escrita. Muitos professores, entretanto, ainda resistem à inserção de um letramento digital no ensino de línguas, muitas vezes por falta de qualificação ou mesmo por preferir os métodos tradicionais.

As TIC's e a Produção de materiais didáticos

Os materiais didáticos são componentes essenciais ao processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Ao escolher ou produzir um material o professor deve levar em consideração a proposta curricular da disciplina e também qual será seu público alvo. Principalmente quando a disciplina é uma língua estrangeira, requer mais

cuidado na escolha dos materiais, pois, trata-se de uma abordagem (inter) sócio-cultural de ensino e aprendizagem. Na realidade da escola pública é muito complicado encontrar livros didáticos, materiais de língua estrangeira disponíveis para o uso na escola, portanto, o professor tem dois caminhos a seguir ou adota um livro disponível no mercado ou ele mesmo irá produzir seu próprio material.

Para a produção do material didático de língua estrangeira, é necessário levar em consideração não apenas os conteúdos gramaticais, como também proporcionar ao aluno o conhecimento sócio-cultural, introduzir contextos que levem o educando a entender conjuntamente tanto o sistema estrutural linguístico, mas também como essa língua funciona em sociedade. Visto que, não se pode ensinar uma língua isoladamente de seus aspectos culturais. Então o papel educacional de uma língua estrangeira segundo as orientações, tem relação com o conceito de cidadania, que é levar o aluno a entender qual a sua função no meio social, que lugar ele ocupa e em contrapartida, ter o conhecimento de há uma heterogeneidade linguística, ou seja, existem variadas maneiras de comunica-se, organizar, e expressar os usos da língua em contextos diferentes. É importante também, que no material elaborado pelo professor contenha fatores que disponibilize ao aluno expandir seu conhecimento em relação às características específicas de sua língua materna com as da Língua estrangeira e a partir daí ele saberá como diferenciá-las.

A produção de materiais de ensino é uma área essencialmente prática. A teoria é importante na medida em que forneceo suporte teórico necessário para justificar cada atividade proposta, mas subjaz à atividade, podendo ou não ser explicitada. Quem prepara o material precisa ter uma noção bem clara da fundamentação sobre a qual se baseia, mas vai concentrar todo seu esforço em mostrar a prática, não a teoria. (LEFFA, 2003).

As novas propostas para o ensino de segunda língua, visam aprimorar o conhecimento de mundo dos aprendizes, com propósito de inclusão, fazer com que o aluno compreenda a nova língua a partir do meio social em que este vive, explorando nos materiais temas que remetem a vida em sociedade desses educandos, ao buscar

introduzir estes conteúdos em seus materiais didáticos os professores, estão desempenhando o papel de mediadores para a construção do conhecimento e conseqüentemente fazem com os alunos venham a entender a complexidade social em que estão tanto eles, como professores e os demais indivíduos da sociedade. Entretanto, para que as propostas e inclusão ocorram e obtenham resultados satisfatórios e é necessário que os professores participem de cursos de capacitação. Quando se fala em inclusão atualmente, remete-se a inclusão digital de certa, forma e, por conseguinte, às novas tecnologias e uso delas aliados ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira no âmbito

Nas elaborações dos materiais, os professores podem inserir multiletramentos através de textos que tenham como proposta a compreensão destes através dos usos da linguagem empregando várias habilidades de competência lingüísticas. As orientações curriculares propõem que as abordagens de leitura, comunicação oral e escrita no ensino e aplicação da L2 sejam encaradas como práticas sócio-culturalmente contextualizadas. Portanto, ao construir seu material didático pedagógico o professor deve escolher textos que sejam mediadores do conhecimento, e também aproveitar as novas tecnologias como hipertextos, páginas multimodais, entre outros; que permitam ao alunos fazer análises e que ampliem sua visão de mundo, a partir de temas que chamem a atenção do aluno e que o faça refletir sobre o contexto e a sociedade. A prática de multiletramento na área de língua estrangeira é fundamental, pois, trata-se de um letramento crítico que consiste para que o conhecimento obtido aconteça pela prática.

Quando o próprio professor prepara o material para os seus alunos, a implementação dá-se de modo intuitivo, complementada pelo professor, que, oralmente, explica aos alunos o que dever ser feito. Normalmente, o material pressupõe essa intervenção oral, funcionando em “distribuição complementar” com o professor. (LEFFA, 2003).

A produção de materiais didáticos, em línguas estrangeiras consiste em, produzir um instrumento de aprendizagem colaborativo. O professor ao preparar seu material visa melhorias das estratégias pedagógicas com metodologias mais inovadoras que vai além das práticas conservadoras de ensino de língua estrangeira no ensino médio com foco apenas na gramática. Os materiais produzidos devem fornecer ao aluno a possibilidade da compreensão oral, da produção escrita e leitura. É importante ressaltar que, quando o professor elabora seu próprio material ele sabe exatamente para que

público irá direcionar os conteúdos, sua prática de ensino está relacionada com a metodologia a ser empregada, isto é um fator que pode ocasionar em melhores resultados na aprendizagem dos alunos. Entretanto, seria fundamental que antes do professor estabelecer essa prática de produção de materiais ele obtivesse uma formação anterior que lhe oferecesse subsídios para construção desse material e que a sua formação acadêmica tenha a capacidade de inculcar nesses profissionais a conscientização podem estabelecer essa prática e capacitá-los para isto.

Considerações Finais

Esta revisão bibliográfica visou à reflexão sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no âmbito da aprendizagem de línguas. Para isso, utilizou-se uma leitura de vários artigos nacionais e internacionais que tratam do tema proposto como embasamento teórico.

Pode se concluir que a interatividade digital permite ao aluno e professor uma relação pedagógica significativa com o computador, não apenas como suporte inócuo na aprendizagem, mas como agente decisivo que inaugura formas inéditas de interação. A inclusão e o uso de uma nova tecnologia não podem ser implantados sem reflexão e treinamento adequados. É necessário que o professor passe por programas de capacitação antes de explorar pedagogicamente esta tecnologia.

Para evitar algumas barreiras no uso das TIC, é necessária uma mudança no pensar pedagógico, na maneira de ensinar, de lidar com o saber e de gerenciar a informação. A globalização, os ambientes virtuais, as novas formas de lazer e contato desafiam o estar no mesmo lugar ao mesmo tempo. E as novas tecnologias têm papel preponderante nessas transformações. O desafio é preparar as pessoas para lidar com essas novas formas de viver, de pensar, de ensinar e de aprender. Pessoas que sejam capazes de criar sentidos, agir e reagir instantaneamente segundo novas matrizes de construção do saber. Essa nova capacidade é, na verdade, um novo “modo de ser”.

A inserção das novas tecnologias no ensino de línguas trás um repensar das metodologias de ensino que ai estão, pois a aprendizagem de uma língua vai muito além

de ouvir , falar, entender e ler. E ao utilizar as tecnologias na produção dos materiais de ensino proporciona uma proximidade maior com o idioma, pois é uma prática interacionista. O professor irá fazer uso dessas tecnologias para a mediação da construção do conhecimento do aluno, pode inserir nestes materiais textos que se insiram no multiletramento, com abordagem no pensamento crítico e social, hipertextos, blogs entre outros.

Assim, a produção de materiais de didáticos em língua estrangeira devem ser encarados como uma nova forma de transmissão de conhecimentos. Trata-se uma metodologia com foco na autonomia do conhecimento do aluno de maneira mais dinâmica e eficaz, pois, o professor irá conduzir o educando para o objetivo que pretende alcançar. E o uso de tecnologias da informação e comunicação na produção dos materiais e também nas práticas de ensino, faz pensar num novo conceito de ensino e aprendizagem de língua, o qual proporciona inovadores modos de usar a linguagem e os aprendizes sentem-se mais interligados com o idioma. Portanto, um bom material didático deve-se entender como um material capaz de conter as especificidades de uma língua o qual irá favorecer ao aluno suporte e autonomia da aprendizagem, o material didático não pode ser encarado como um fim mas como um artifício essencial para a construção do conhecimento.

Referências Bibliográficas

ANCKER, William. P. **The Challenge and opportunity of technology: an interview with Mark warschauer.** English Teaching Forum October. 2002

ARAÚJO, Antonia. D. **Tecnologia da informação e da comunicação na sala de aula de línguas. In: COMPUTADORES E ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: UMA ANÁLISE DE SITES INSTRUCCIONAIS COMUNICATIVOS.** Revista Linguagem em (Dis)curso, volume 9, número 3, set./dez. 2009.

ARAÚJO, J.C. **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BATAINEH, Baniabdelrahman. **Jordanian EFL students' perceptions of their computer literacy and exploratory case study.** In: International Journal of Education and development using ICT > Vol.2, No. 2 (2006).

BECTA. **A review of the research literature on barriers to the uptake of ICT by teachers.** British Educational Communications and Technology Agency (Becta) June, 2004.

BECTA. **The role of technology in further education and skills,** 2009.

BRASIL, **Orientações Curriculares de Língua Estrangeira par o Ensino Médio,** Brasília, 2006.

CHAPELLE, Carol A. **Calico at Center Stage: Our Emerging Rights and Responsibilities.** CALICO Journal, 23 (1), p-p 5-15. Iowa State University,2005.

CHAPELLE, Carol. A. **Language Learning and language Teaching,** 2003
D . Ganouli, Murphy, Gardner. **Teachers' Perception of the effectiveness of ICT-Competence training, Computers and education,** 2004.

Grimes, D., & Warschauer, M. (2008). **Learning with laptops: A multi-method case study.** Journal of Educational Computing Research.

Jung,Udo.O.H. **Call: Past, present and future a Bibliometric approach.** 2005, Cambrigde University Press.

Karlstrom. **Toll mediation in Focus on form activies: case studies in a grammar – exploring environment,** Recall, 2007.

LEFFA, V. J. . **A aprendizagem de línguas mediada por computador.** In: Vilson J. Leffa. (Org.). Pesquisa em lingüística Aplicada: temas e métodos. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

LEFFA, V. J. **Aprendizagem mediada por computador à luz da Teoria da Atividade.** *Calidoscópico*, São Leopoldo, v. 3, n. 1, p. 21-30, 2005.

LEFFA, V.J. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**
In: Produção de materiais de ensino: teoria e prática. 1 ed. Pelotas : Educat, 2003, v.1, p. 13-38.

Lima, Diógenes.C. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa conversas com especialistas.**São Paulo, parábola editorial, 2009.

Machado, Lousada, Abreu-Tardeli. **Trabalhos de pesquisa diários de leitura para revisão bibliográfica.** São Paulo, Parábola editorial, 2007.

PAIVA, V.L.M.O. **A WWW e o ensino de inglês.** Revista brasileira de linguística aplicada, 2001.

PERALTA, Helena & Costa, Fernando Albuquerque (2007). **Competência e confiança dos professores no uso das TIC. Síntese de um estudo internacional.** Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 3, pp. 77-86. **Disponível em:** <http://sisifo.fpce.ul.pt> .
Acessado em: Dezembro de 2009.

Rogerson-Revell,P. (2005) **A hybrid approach to developing CALL materials: authoring with Macromedia's Dreamweaver/Coursebuilder.** ReCALL Vol 17 (1), 122-138.

Warschauer, M. (1996). **Computer-assisted language learning: An introduction.** In S. Fotos (Ed.) *Multimedia language teaching* (pp. 3-20). Tokyo, Japan: Logos International.

Warschauer, Brown. **From the University to the elementary classroom: students' experiences in learning to integrate technology in instruction.** *Technology and teacher education*, (2006).

W.J. Pelgrum. **Obstacles to the integration Of ICT in education: results from a worldwide education assessment.**Computers and education, 2001.

Yunus.Melor. MD. **Malasyan ESL teacher's use of ICT in their classrooms: expectations an realities.** RECALL, 2007.

Disponível em:

<http://www.public.iastate.edu/~carolc/homepage.html> - **Acessado em Outubro, 2009.**

http://www.jelit.org/54/01/JeLit_Paper_6.pdf - **Acessado em: Novembro, 2009.**

<http://ictforlanguageteachers.blogspot.com/> - **Acessado em: Junho, 2010**

http://www.becta.org.uk/?no_splash=1 - **Acessado em: Janeiro, 2010.**

<http://iteslj.org/Articles/Lee-CALLbarriers.html> - **Acessado em: Outubro, 2009.**

<http://www.public.iastate.edu/~apling/research.html> - **Acessado em: Fevereiro, 2009.**

<http://www.eurocall-languages.org/recall/index.html>

<http://teachergisele.wikispaces.com/> - **Acessado em: Outubro, 2009.**

<http://www.eurocall-languages.org/recall/index.html> - **Acessado em: Novembro, 2009.**

<http://www.leffa.pro.br/> - **Acessado em: Janeiro, 2010.**

http://www.gse.uci.edu/person/warschauer_m/warschauer_m_papers.php - **Acessado em: Dezembro, 2009.**

<http://www.veramenezes.com/> - **Acessado em: setembro, 2009.**

<http://www.lettras.ufmg.br/ricsouza/> - **Acessado em: Maio, 2010.**

<http://www.edvista.com/claire/call.html> - **Acessado em: Abril, 2010.**

http://www.ufpe.br/nehte//hipertexto2007/anais/ANAIS/Art50_Machado.swf-**Acessado em Abril, 2010.**