



ISSN: 1984-4751

Percepções discentes e docentes sobre o ensino de língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Médio na modalidade de Educação a Distância (EaD)

Melissa Bettoni¹

Simone Regina dos Santos²

RESUMO

Este estudo teve o objetivo de investigar a percepção de discentes e docentes de língua inglesa participantes da educação de jovens e adultos (EJA) no ensino médio na modalidade de Educação a Distância (EaD). A pesquisa foi realizada em uma instituição privada, subsidiada pela indústria na cidade de Chapecó, com uma turma de ensino médio cujos estudantes tinham idades entre 20 e 40 anos e três docentes de língua inglesa que atuavam no curso no qual os estudantes estavam inseridos. A coleta de dados foi realizada por questionários elaborados no *Google Forms* e encaminhados por *Whatsapp* para os docentes e discentes. Os resultados indicaram que os discentes acreditam que é possível aprender inglês da forma ensinada no curso sendo as maiores vantagens conhecer uma nova língua e poder estudar em casa e as maiores dificuldades a comunicação e a interpretação. Os docentes têm opiniões positivas em relação ao ensino a distância e afirmaram que gostariam que lhes fosse oportunizado ter um papel mais ativo na escolha de conteúdos e na construção do ambiente virtual de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação a Distância. Ensino de língua inglesa. Educação de Jovens e Adultos.

1. Introdução

O presente estudo almeja contribuir com o progresso de uma área de ensino bastante carregada de sonhos e preconceitos - o ensino da língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em um curso de Ensino Médio na Educação a distância (EaD). A pesquisa foi realizada em uma instituição privada de ensino que é subsidiada pela indústria em Chapecó,

¹ Doutora, Instituto Federal de Santa Catarina (Chapecó/SC)

² Especialista, Instituto Federal de Santa Catarina (Chapecó/SC)

no oeste de Santa Catarina, na qual o curso de Ensino Médio na EJA EaD tem 80% de carga horária a distância e 20% presencial. Por ser subsidiada, grande parte das vagas ofertadas pela instituição de ensino são gratuitas. Em Chapecó, há muitas indústrias que oferecem empregos para funções que às vezes precisam ser executadas em turnos diferenciados (ZENI, 2007). Muitas vezes quem desempenha essas funções são jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental ou médio na idade regular e precisam trabalhar durante a noite ou em turnos da madrugada e que, por isso, são impossibilitados de frequentar um curso totalmente presencial.

A EaD na EJA contribui com a formação escolar através da flexibilidade para a aquisição do conhecimento (FAVRETTO; CORDOVA, 2012) e tem suprido alta demanda de estudantes que buscam otimizar o tempo entre diversas atividades que exercem (DIAS; LEITE, 2010) além de reduzir custos com deslocamento. Esta facilidade de acesso em relação a tempo e espaço confere à EaD característica inclusiva já que possibilita que pessoas que não estudaram por conta da família, trabalho, distância, deficiências, entre outros fatores, o façam (MOORE; KEARSLEY, 2013).

Em relação à língua inglesa, Cardoso (2013) afirma que seu ensino na EJA é um desafio devido ao pouco contato dos educandos com o idioma. No entanto, as competências adquiridas com o estudo da língua inglesa têm afinidade com as necessárias no mundo do trabalho no qual socialização, comunicação, aperfeiçoamento profissional e manuseio de equipamentos industriais são necessidades frequentes (BERNARDO, 2017).

A pesquisa sobre percepções discentes e docentes sobre o ensino de inglês na EJA EaD é necessária considerando, entre outros fatores, que as crenças e sentimentos dos atores do processo da EaD podem ser responsáveis pela permanência e êxito do discente. Isso pode ser evidenciado a partir de pesquisas que mostram que com a intervenção adequada após diagnóstico de desmotivação do discente na EaD há grandes possibilidades de reverter a desistência (KEMBER, 1995; MOORE; KEARSLEY, 2013).

2. Embasamento Teórico

2.1 Contextualização e legislação vigente sobre ensino de inglês na Educação de jovens e adultos no ensino médio a distância

O ensino da língua estrangeira foi devidamente organizado e regulamentado no Brasil a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997 (BRASIL, 1997) depois da

criação da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (1996) através da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) que tornou a língua estrangeira obrigatória no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Em 2017, com o Novo Ensino Médio e o cumprimento da Lei nº 13.415, a língua inglesa teve *status* de obrigatória conforme o Artigo 35-A:

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2017, p. 12).

Em 1988, a EJA ganhou força com a publicação da Constituição Federal e foi regulamentada em 1990 com a criação da LDB que definiu a EJA. “Educação de jovens e adultos é destinada àqueles que não tiveram direito ao acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 113). Para ingressar na EJA no Ensino Médio, a LDB 9394/96 estabeleceu que a idade mínima seja 18 anos (BRASIL, 1996).

Em 2005, foi criado o Decreto 5.622, de 19.12.2005 que definiu a EaD (BRASIL, 2005).

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, p. 1)

A EaD é uma modalidade que depende da autonomia discente, mas que também a provoca enquanto oferece a otimização do tempo e do espaço. Otimização esta que parece ainda mais necessária na vida adulta. Para Belloni (2008), o aluno na EaD “precisa se organizar de forma que faça seus estudos com independência, que seja autônomo, ou seja, procure tirar suas dúvidas através da pesquisa, grupos de estudo e leituras” (p.7).

Segundo Favretto e Cordova (2012), a EJA EaD surgiu para incentivar a formação de jovens e adultos que foram afetados por falhas no sistema educacional, na sociedade e diversos fatores sociais, políticos e econômicos que o Brasil vem apresentando desde o início de sua história. Guioti (2007) menciona que José García Llamas afirma que, “a EaD é uma estratégia educativa [...] e não obedece a limites de lugar, tempo, ocupação ou idade”(p.54) tornando-a, assim, apta para a EJA.

A EaD na modalidade da EJA é, atualmente, regulamentada pelo Decreto Número 9.057 de 25 de maio de 2017 que em seu segundo capítulo sobre ofertas da EaD no artigo oitavo, parágrafo quatro autoriza a EaD para a EJA.

Art. 8º Compete às autoridades dos sistemas de ensino estaduais, municipais e distrital, no âmbito da unidade federativa, autorizar os cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade a distância nos seguintes níveis e modalidades:

I - ensino fundamental, nos termos do § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

II - ensino médio, nos termos do § 11 do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996;

III - educação profissional técnica de nível médio;

IV - educação de jovens e adultos (BRASIL, 2017).

Através deste Decreto, as três modalidades de ensino constantes no presente estudo são autorizadas: Ensino nível Médio a distância para EJA. O docente que atua na EJA EaD deve estar ciente que na EaD, o papel do educador ganha destaque como aquele que acompanha, gerencia a aprendizagem e o compartilhamento do conhecimento (LÉVY, 2008) e que na EJA, inspirada em Freire (2005), o educador valoriza os conhecimentos prévios e a realidade do indivíduo para que o conhecimento adquirido seja transformador, além de valorizar a interação entre educador e educando.

2.2 Alguns estudos recentes sobre percepções discentes na EaD

Domenico e Cohrs (2016) investigaram o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) de um curso de enfermagem que buscava desenvolver estratégias de conhecimento para cuidar de pacientes críticos, associado ao ensino teórico e prático. Um dos objetivos era investigar a percepção dos discentes sobre o uso do AVA. Neste estudo, participaram 34 discentes do quarto período de Enfermagem na disciplina de Cuidados Intensivos em uma instituição Federal de São Paulo. Metade fez aulas complementares ao curso presencial em um AVA. Os discentes afirmaram que a inserção do AVA foi importante para a construção do seu conhecimento e os pesquisadores identificaram contribuições do AVA na construção do conhecimento do grupo teste.

Souza e Ferreira (2016) investigaram AVAs na disciplina de Química Analítica Qualitativa. Uma sala virtual com 45 graduandos do curso de Química na modalidade presencial foi criada e o acesso e uso de diversas ferramentas foram monitorados. Os resultados obtidos em relação à utilização do AVA foram positivos como contribuição para o

processo de ensino aprendizagem o que foi evidenciado nos comentários dos graduandos, quando questionados sobre o uso das possibilidades que o AVA dispõe, como: fóruns, vídeos, imagens, textos complementares, questionários e entre outros.

Costi *et al.* (2017) investigaram o uso de um AVA como recurso tecnológico com alunos do 1º ano do Ensino Médio. Dez discentes de uma escola do estado do Rio Grande do Sul participaram da experiência que tinha por objetivo usar o AVA a fim de tornar a aprendizagem dinâmica e atrativa. Cinco aulas de Biologia foram utilizadas para a pesquisa. Dessas, três foram presenciais e duas a distância. A apresentação do AVA foi feita na primeira aula para esclarecimento e manuseio das ferramentas disponíveis e repasse de instruções necessárias para o desenvolvimento das aulas seguintes. Os resultados mostraram que mesmo sem ter conhecimento prévio do AVA, os alunos não tiveram dificuldades e foram unânimes em afirmar que tiveram facilidade em compreender o conteúdo a distância.

3. Metodologia

A fim de alcançar o objetivo de identificar a percepção de discentes e docentes em relação ao ensino e aprendizagem na disciplina de língua inglesa em um curso de Ensino Médio na modalidade de EJA EaD coletamos dados através de questionários formulados no *Google Forms* cujos links foram enviados por *whatsapp*.

Os informantes foram docentes e discentes de inglês em um curso de Ensino Médio da EJA EaD. As docentes eram três professoras que atuam na educação de jovens e adultos na modalidade EaD há mais de cinco anos e atuam no curso em questão também como tutoras. As professoras com 39, 40 e 41 anos de idade são formadas em Letras - Português/Inglês, sendo duas em 2002 e uma em 2003. Os discentes eram vinte e quatro sendo onze mulheres e treze homens. A média de idade foi de 26 anos, variando de 20 a 40 anos.

Os informantes estavam inseridos na área de Linguagens no período da pesquisa, modalidade adotada no início de 2018 e que compreende o estudo das disciplinas de língua inglesa, língua portuguesa, artes e educação física em cinco meses. Nessa nova modalidade de ensino o AVA apresenta conteúdos de todas as disciplinas separados por tópicos e previamente contextualizados através de videoaulas, imagens, animações, conteúdos teóricos e exercícios de fixação.

Dois questionários foram desenvolvidos, sendo um para cada grupo de informantes. O questionário sobre percepções docentes continha cinco questões abertas sobre EaD e quatro

**Revista Tecnologias na Educação – Ano 10 – Número/Vol.28 –tecnologiasnaeducacao.pro.br
<https://tecedu.pro.br/>**

fechadas na escala *likert* com opções: Discordo, Discordo totalmente, Concordo e Concordo totalmente. O questionário sobre percepções discentes continha quatro questões abertas. As questões eram sobre EaD, o AVA do curso e o ensino da Língua Inglesa.

4. Análise e Discussão dos Dados

Os dados obtidos através dos questionários serão apresentados e discutidos iniciando pelas percepções discentes e finalizando pelas percepções docentes.

4.1 Percepção discente sobre o ensino de inglês na EaD

A fim de investigar as percepções discentes sobre o ensino de inglês EaD que lhes estava sendo ofertado, vinte e quatro discentes responderam quatro questões: uma sobre dificuldades em relação à aprendizagem de inglês no curso EaD; uma sobre as vantagens de aprender inglês da forma ensinada no curso; uma solicitando sugestões para melhoria do ensino de inglês no curso; e, uma sobre se eles acreditavam que era possível aprender inglês neste curso.

A primeira questão era: Quais são as suas maiores dificuldades em relação à aprendizagem da língua inglesa neste curso EaD? Dez discentes (41,68%) afirmaram ter dificuldades com a comunicação, seis informantes (25%) afirmaram ter problemas com a interpretação dos textos e conteúdos, dois (8,33%) citaram ter dificuldades em aprender o verbo *to be*, dois discentes (8,33%) responderam que é pouco tempo de aula e pouco conteúdo de inglês, dois (8,33%) afirmaram que sentem falta de um docente presente quando estudam a distância e outros dois (8,33%) afirmaram não ter nenhuma dificuldade por sanarem dúvidas com a professora.

A segunda questão era: Quais as vantagens do ensino da língua inglesa da forma como é feita no curso? Oito discentes (33%) afirmaram que ter a oportunidade de conhecer uma nova língua já uma vantagem por si só, seis (25%) responderam que a vantagem é não precisar frequentar 100% a sala de aula e/ou poder estudar em casa, três (12,50%) atribuíram a comunicação como uma das vantagens, outros três discentes (12,50%) afirmaram acreditar que podem se desenvolver e crescer no mundo do trabalho, dois (8,33%) afirmaram que fariam cursos depois da conclusão do ensino médio, um (4,17%) afirmou que a vantagem era

ter menos pressão em relação ao estudo e um (4,17%) informante atribuiu como vantagem aprender inglês para poder viajar para o exterior no futuro.

A terceira questão era: Quais sugestões você daria em relação ao ensino da língua inglesa no curso? Dez informantes (41,70%) afirmaram que o AVA deveria ser mais atrativo com imagens e vídeos, oito informantes (33,33%) responderam que deveria haver mais tempo de aulas de língua inglesa durante o curso e com isso mais trabalhos e atividades, três (12,50%) não deram sugestões, pois acreditam estar perfeita a maneira de ensino atual, dois (8,33%) informantes sugeriram ter um tutor *online* em tempo integral na plataforma e um informante (4,17%) sugeriu visitar escolas de idiomas para trocas de conhecimentos.

A quarta pergunta questionava os discentes sobre considerarem possível aprender inglês da forma como é ensinado no curso. Vinte e dois informantes (91,67%) responderam que acreditam ser possível aprender a língua inglesa nesse curto espaço de tempo e atribuíram isso: (a) às pesquisas que são realizadas em aulas presenciais e a distância; (b) às aulas presenciais expositivas, dialogadas e contextualizadas; (c) às explicações dos docentes; (d) os vídeos que aparecem no AVA como material de apoio ou postados na biblioteca virtual pelos docentes; e, (e) às videoaulas. Dois discentes (8,33%) afirmaram que não é possível aprender inglês da forma como é ensinado, pois a duração da disciplina e das aulas é curta e sugeriram mais tempo e mais materiais pertinentes ao inglês. Os dois que responderam negativamente a questão são discentes que pretendem ingressar na universidade e que cursaram inglês em escolas de idiomas, e talvez por isso compreendam que o tempo disponível de aulas de inglês é insuficiente para que se desenvolvam as habilidades que o currículo escolar exige. Os informantes que responderam que aprendem pesquisando afirmaram que a EaD é uma modalidade que requer a autonomia do discente na realização das atividades propostas e as aulas presenciais contribuem com atividades de *listening, speaking, reading e writing*, proporcionam momentos de interação e integração entre os discentes e buscam desenvolver as quatro habilidades necessárias para a aquisição de uma língua estrangeira.

Assim como em Domenico e Cohrs (2016), Souza e Ferreira (2016) e Costi *et. al* (2017), os informantes deste estudo acreditam na EaD e que podem aprender com este método. Os estudos mencionados, no entanto, tinham o AVA como complemento e não compoendo a maior parte da carga horária da disciplina. Muitos discentes desta pesquisa não demonstraram estar muito satisfeitos com os recursos do AVA utilizado já que em torno de 41% sugeriu torná-lo mais atrativo. Aparentemente, os momentos de interação e

aprendizagem da língua inglesa mais significativos para os discentes ocorrem presencialmente, indicando que há deficiência na utilização dos recursos ofertados no AVA para aprofundamento e prática dos conhecimentos.

4.2 Percepções docentes sobre a contribuição da Educação a Distância no ensino da língua inglesa na Educação de Jovens e Adultos

É senso comum que a EaD assim como o ensino de inglês na escola e a EJA carregam uma história de preconceito e luta. Para que o ensino funcione é imprescindível que as pessoas que atuam – docentes e discentes – acreditem que é possível. Para investigar se as docentes envolvidas acreditam no curso que atuam foram feitas cinco perguntas abertas.

Em relação às dificuldades de ensinar inglês a distância na EJA, as docentes destacaram: falta de oportunidades para a prática da pronúncia, falta de leitura e problemas de compreensão dos discentes. Tendo em vista o avanço tecnológico e a quantidade de aplicativos utilizados com foco em pronúncia, acreditamos que o AVA poderia sim suprir as ausências mencionadas para otimizar o ensino de língua inglesa. A Docente 2 afirmou que os discentes copiam os conteúdos sem realizar a leitura e isso dificulta o entendimento. Lembrando que no curso o inglês está inserido em uma área maior de linguagens, a Docente 1 afirmou que os discentes têm muitas dificuldades e quando se deparam com textos em inglês se desmotivam.

Tendo coletado respostas mais positivas quando questionando diretamente os discentes, vemos a importância de ouvir todos os atores do processo para realmente compreender os destaques positivos e as falhas do curso. Outras dificuldades mencionadas, não especificamente relativas ao inglês, são as ausências nas aulas presenciais que proporcionam momentos de discussão, interação e esclarecimento sobre as dúvidas dos conteúdos e acesso às atividades e videoaulas e a evasão temporária dos discentes, que cursam uma disciplina, param por longos períodos de tempo e depois retornam com descontinuidade do processo.

Em relação à vantagem de ensinar inglês na EaD na EJA, a Docente 1 destacou os horários alternativos e a possibilidade do estudo individual, a Docente 2 destacou a autonomia e a Docente 3 apontou a diversidade de materiais como a maior vantagem. Horários alternativos também foram apontados por discentes, mas a diversidade de materiais que é

vista como vantagem por uma das docentes se opõe à sugestão dos discentes para melhora do AVA com mais materiais e conteúdos. Assim, a pesquisa aponta para a necessidade de diálogos e avaliações frequentes sobre o AVA e o processo de ensino.

As docentes foram questionadas se já haviam sido estudantes da EaD e quais as vantagens que viam nesta modalidade. As Docentes 1 e 3 afirmaram já terem sido discentes em cursos a distância e ambas mencionaram terem tido dificuldades nos cursos. A docente 2 relatou nunca ter estudado a distância. As mesmas docentes que já tiveram experiências enquanto discentes da EaD veem a mesma de uma maneira positiva: a Docente 1 a considera excelente e a Docente 3 a considera importante. Já a Docente 2 pondera que sua opinião em relação à EaD depende do perfil do discente sobre o qual se está falando. A opinião desta docente é condizente com estudos que afirmam que há um determinado perfil necessário para que a EaD seja proveitosa. As características que compõe esse perfil estão geralmente ligadas à organização, autonomia e disciplina (PALLOFF; PRAT, 2004).

Mais especificamente sobre o AVA que as docentes utilizavam para ensinar inglês, a Docente 1 sugeriu um aplicativo específico para celular, pois algumas atividades e videoaulas que são extensas só abrem no computador. Esta mesma docente foi quem afirmou que horários alternativos e individualidade são vantagens na EJA, sendo bastante coerente ela mencionar algo para o celular que possibilita a individualização do ritmo e otimização de tempo. A Docente 2 sugeriu mais interação e oralidade e a Docente 3 sugeriu mais links, jogos e músicas.

Embora não levantado pelas docentes, estudos apontam a falta de interação entre docente-discente e entre discentes como uma das grandes dificuldades da EaD inclusive levando à evasão (MOREIRA; GOMES; SOUZA, 2014). Foram feitas três perguntas às docentes sobre como percebem as interações no curso. As Docentes 1 e 2 concordam que haja interação entre discentes, entre discentes e docente e que conseguem auxiliá-los mesmo a distância. A opinião da Docente 3 coincide com a opinião das Docentes 1 e 2 apenas em relação à interação docente-discente. Essa afirmação pode estar relacionada entre outros fatores com a turma em que a Docente 3 estava atuando durante a realização da pesquisa.

4.3 Percepções docentes sobre seu papel na construção do ambiente virtual de aprendizagem

O curso no qual os informantes da pesquisa atuam é ofertado por uma instituição de âmbito nacional e o controle sobre a construção do AVA e escolha dos conteúdos inseridos é centralizado na matriz. As três docentes que participaram da pesquisa não têm poder de decisão nem responsabilidade sobre o AVA. A partir desta informação ficamos interessados em compreender como as docentes percebem seu papel e os limites do mesmo no curso investigado. Elas responderam se concordavam ou discordavam de quatro afirmações. As docentes foram unânimes ao responder que gostariam de contribuir para melhorias nos conteúdos, no *layout* e sequência de apresentação e discordam com o excesso e frequência nas alterações do ambiente. Todas afirmaram não ter contato com os responsáveis pelo desenvolvimento do AVA da instituição, pois é elaborado por uma equipe que desconhecem e nunca foram consultadas quanto à realidade dos seus discentes. As docentes concordaram que se participassem da elaboração ou atualização do AVA poderiam contribuir positivamente para o processo educativo já que não conseguem na situação atual exercer plenamente o papel docente indicado para a EaD (LÉVY, 2008) e para a EJA (FREIRE, 2005).

5. Conclusões

Este estudo investigou percepções discentes e docentes sobre um curso de inglês na EJA no ensino médio EaD. Os educandos da EJA deste estudo são jovens e adultos com idades entre 20 e 40 anos, familiarizados com ferramentas tecnológicas, mas que precisam conciliar horário de estudo e trabalho. Os resultados indicaram que os discentes acreditam que é possível aprender inglês da forma ensinada no curso sendo as maiores vantagens conhecer uma nova língua e poder estudar em casa e as maiores dificuldades a comunicação e a interpretação. As docentes têm uma visão bastante positiva da educação a distância, mas as duas que já foram discentes da EaD afirmaram ter tido dificuldades. Elas também afirmaram que gostariam que lhes fosse oportunizado ter um papel mais ativo na escolha de conteúdos e na construção do AVA. Assim, poderiam desempenhar melhor o papel do docente na EaD de gerenciar os conhecimentos e a troca deles (LÉVY, 2008). Ainda, as docentes acreditam que ocorre a interação entre docentes e discentes vista como essencial pelo grande inspirador da EJA, Paulo Freire (2005), mas a falta de controle sobre o conteúdo e o AVA não permite corresponder satisfatoriamente ao importante requisito de atendimento à realidade do educando também valorizado por Freire.

Os discentes se sentem motivados e apreciam o modelo em vista da flexibilidade de tempo e espaço. As docentes destacaram as dificuldades de acesso dos discentes em função da

qualidade da *internet* e alterações frequentes no AVA da instituição confundindo os discentes na forma de encontrar as atividades e conteúdos postados. A dificuldade de compreensão da língua inglesa e do poder de interpretação, a falta de leitura e interação também foram lembradas pelas docentes. Considerando as percepções docentes sobre a contribuição da EaD no ensino de língua inglesa na EJA, os dados mostraram que as docentes acreditam que a otimização do tempo e espaço e o desenvolvimento da autonomia são vantagens para o discente da EaD, assim como afirmado por Favretto e Cordova (2012) entre outros, além de ter acesso a um AVA atrativo e motivador. Grande parte dos discentes, por outro lado, não considera o AVA suficientemente atrativo e completo diferentemente dos dados encontrados por Costi *et al.* (2017).

Através da pesquisa realizada e conversas informais, foi possível identificar que os discentes que foram informantes nesta pesquisa buscam melhorar sua condição social, ingressar em um curso universitário, assegurar seus empregos e adquirir conhecimentos que os integrem à sociedade. As docentes se preocupam em possibilitar e disponibilizar conteúdos através de métodos eficazes para a formação desse público e gostariam de ter papel mais atuante no gerenciamento do conteúdo trabalhado, inclusive sugerindo a possibilidade de acesso à plataforma via celular. Os discentes demonstraram gostar da proposta de EaD em vista da facilidade de poder estudar em tempo e espaço adequados à realidade deles de trabalhadores e/ou responsáveis pela família e valorizam o fato de ter oportunidade de aprender a língua inglesa, embora pareçam não ter clareza sobre o poder transformador proveniente da aquisição de uma língua estrangeira.

6. Referências Bibliográficas

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: 5ª. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

BERNARDO, C. A. O Inglês como idioma da Comunicação Científica e as Implicações para o seu ensino na escola. **TICs & EaD em Foco**. São Luís, v.3 n. especial, mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União (dou)**, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais Língua Estrangeira**. Brasília: MEC, 1997.

_____. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. (2005, 23 de dezembro). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, seção 1. [em línea], 2005.

_____. **Decreto N° 9.057, De 25 de maio de 2017.** Novo Ensino Médio, 2017.

CARDOSO, S. **Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa na EJA: Desafios e Limites para a Gestão Escolar.** Santa Maria – RS. Brasil, 2013.

COSTI, A.; VALDUGA, M.F.; REHFELDT, M. J. H.; MARCHI, M. Ambiente virtual de aprendizagem: um recurso tecnológico utilizado com alunos do 1º ano do ensino médio. **Educitec**, 6, 2017.

DOMENICO, E. B. L. DE; COHRS, C. R. Plataforma Moodle na construção do conhecimento em terapia intensiva: estudo experimental. **Acta Paul. Enferm**, 29 (4): 381-389, 2016.

DIAS, R. A.; LEITE, L. S.. **Educação à distância: da legislação ao pedagógico.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010.

FAVRETTO, A. D. R; CORDOVA T.. **A Implantação da EaD na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: O Modelo Do Sesi em Santa Catarina,** 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUIOTI, E. A. **Educação a Distância: Tendências predominantes na sua expansão: Brasil e Espanha.** Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2007.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e adultos. **Revisão Brasileira de Educação**, nº 14, Mai/Jun/Jul/Ago 2000, p. 108-194.

KEMBER, D. Open learning courses for adults: A model of student progress. **Educational Technology**, 1995.

LÉVY, P. **Cibercultura.** 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2008.

MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: Sistemas de Aprendizagem Online.** USA. 3. .ed. São Paulo: Cengage learning, 2013.

MOREIRA, S. P. T.; GOMES, C. A. dos S.; SOUZA, W. G. de. Interação e Interatividade: Importância no Processo da Formação de Professores na Modalidade de Educação A Distância. In: **Simpósio Internacional de Educação a Distância**, 2014, São Carlos.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOUZA, T. G.; FERREIRA, R. Q. Considerações Gerais sobre o Uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem no Ensino de Química Analítica. **Rev. Virtual Quim**, 8 (3), 992-1003, 2016.

ZENI, V. L. F. **Desenvolvimento de cenários visando a mitigação de impactos ambientais em rios urbanizados: o caso do rio Passo dos Índios – Chapecó – SC.** (Dissertação Mestrado) – Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ, Chapecó, 2007.

Recebido em Outubro 2018
Aprovado em Dezembro 2018