



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO

GISELE TOURINHO PEREIRA

CONTEÚDOS AUDIOVISUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA ATRAVÉS DO YOUTUBE

Salvador

2022

GISELE TOURINHO PEREIRA

**CONTEÚDOS AUDIOVISUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA ATRAVÉS DO YOUTUBE**

Dissertação apresentado ao Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – FACED – da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Veronica Sofia Fico seco

Salvador

2022

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Pereira, Gisele Tourinho.

Conteúdos audiovisuais no ensino de língua inglesa através do Youtube /
Gisele Tourinho Pereira. - 2022.

158 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Veronica Sofia Ficoseco.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.
Faculdade de Educação, Salvador, 2022.

1. Língua inglesa. 2. Ensino por vídeo. 3. Aquisição da segunda língua. 4.
Aprendizagem. 5. Youtube (Recurso eletrônico). I. Ficoseco, Veronica Sofia. II.
Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 428.24 - 23. ed.

GISELE TOURINHO PEREIRA

**CONTEÚDOS AUDIOVISUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA
INGLESA ATRAVÉS DO YOUTUBE**

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – UFBA, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação.

Aprovada em: de dezembro de 2022

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Verónica Ficooseco – Orientadora _____

Doutora em Comunicação pela Universidad Nacional de la Plata, Argentina Universidade Federal da Bahia, Brasil.

Prof. Dr. Edvaldo Couto Souza _____

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Brasil Universidade Federal da Bahia.

Prof. Dr. Gabriel Cevallos Martínez _____

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil Instituto de Altos Estudios Nacionales, Equador.

A Deus e ao universo, que conspiraram a favor do sonho de cursar o curso de mestrado em educação na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), minha casa de graduação e agora de pós-graduação. À minha família e especialmente meu marido, que paciente e encorajadoramente me apoiaram desde o início do curso, que começou no ano de 2020, em que o mundo se viu ansioso diante das incertezas que a pandemia do coronavírus acarretou. Aos professores doutores Verónica Sofia Fico seco, que esteve na minha banca de apresentação do anteprojeto de mestrado e foi minha orientadora durante minha jornada, me incentivando com sua paciência, humanidade e empatia, assim como a utilização de seus textos para meus embasamentos. Não tive oportunidade de conviver presencialmente, devido ao momento de pandemia e logo em seguida sua volta à Argentina, país de origem, todavia nossas reuniões online sempre foram proveitosas e objetivas. Assim como as correções das versões enviadas me faziam enxergar o corpo do trabalho e o direcionamento mais adequado para cada fase; Edvaldo Couto, que também esteve na mesma banca de apresentação do anteprojeto e na banca de qualificação, abrindo meus olhos com sua bagagem acadêmica, trato social na comunicação, apontamentos e textos utilizados no trabalho; assim como a Gabriel Cevallos, presente na banca de qualificação e contribuiu significativamente com olhar atento e sensível. O curso teve duração estendida, devido à pandemia. Durante este tempo engravidei do amor da minha vida, minha filha Lua, quem nasceu prematura em fevereiro de 2023. Neste exato momento, adiciono ela nos meus agradecimentos, porque estes dois marcos: o mestrado e o nascimento dela são os maiores sonhos realizados. A data provável do parto era dia 20 de março de 2023, exatamente a data da apresentação de dissertação. No entanto, ela teve de vir ao mundo antes do tempo. Ela está neste momento em que escrevo este adendo, na neonatal e está bem. Dedico este trabalho à minha filha, quem vou me esforçar para proporcionar a aquisição de LI como L2 e apresentar o mundo, como possibilidade infinita.

FALA

We can not remake the world through schooling but we can instantiate a vision through pedagogy that creates in microcosm a transformed set of relationships and possibilities for social futures; a vision that is lived in schools. This might involve activities such as simulating work relations of collaboration, commitment and creative involvement; using the school as a site for mass media access and learning; reclaiming the public space of school citizenship for diverse communities and discourses; and creating communities of learners that are diverse and respectful of the autonomy of lifeworlds.

New London Group, 2000: 19

RESUMO

A dissertação analisa dois contextos dos conteúdos audiovisuais no ensino de língua inglesa através do YouTube. Tem como objetivo geral analisar os conteúdos audiovisuais produzidos para o ensino da língua inglesa por parte de professores/as produtores/as brasileiros em dois canais do YouTube. A partir desse objetivo geral, definiu-se três objetivos específicos que orientaram a pesquisa: 1) Analisar os vídeos publicados por educador(a) brasileiro(a) produtor(a), observando as estratégias de alcance e os conteúdos desenvolvidos; 2) Reconhecer e caracterizar as estratégias audiovisuais técnicas, narrativas e pedagógicas instrumentadas para o ensino da língua inglesa por parte do(a) educador(a) brasileiro(a) produtor(a) de conteúdo; 3) Analisar as dinâmicas dialógicas produzidas em torno dos vídeos, entre os/as usuários/as da rede social e o educador(a) brasileiro(a) produtor(a) de conteúdo. Com o intuito de atender aos objetivos mencionados, utilizamos como aportes teóricos conceitos e fundamentos de tecnologias digitais na educação, potencialidades do audiovisual na aquisição e aprendizagem de língua inglesa (LI), YouTube e redes sociais na educação e no ensino de LI, metodologia do ensino de LI e Educação Bilíngue. O método utilizado foi o qualitativo, de cunho descritivo e analítico, e o método adotado para análise dos dados foi a Análise de Conteúdo. Dois canais de YouTube foram escolhidos: BBlíngue, que objetiva mostrar a criação bilíngue da filha de um casal de professor e comunicóloga. A família é brasileira e vive no Brasil, contudo decidiu falar apenas inglês com a criança; O *English in Brazil*, que objetiva o ensino de língua Inglesa. O primeiro canal foca na aquisição e o segundo, na aprendizagem de LI. Em ambos canais, cinco vídeos foram analisados técnica, pedagógica e descritivamente. Com este percurso, a pesquisa concluiu que conteúdo audiovisual no ensino de LI através do YouTube abre precedentes para se pensar teórica e metodologicamente a produção e compartilhamento de vídeos para mitigar os motivos pelos quais o ensino de LI é precário no Brasil.

Palavras-chaves: Conteúdo audiovisual. Ensino. Aquisição. Aprendizagem. Língua Inglesa, YouTube.

ABSTRACT

The thesis analyzes two contexts of audiovisual content in English language teaching through YouTube. Its general objective is to analyze the audiovisual content produced for the teaching of the English language by Brazilian teachers/producers on two YouTube channels. Based on this general objective, three specific objectives were defined that guided the research: 1) To analyze the videos published by a Brazilian educator/producer, observing the outreach strategies and the contents included; 2) Recognize and characterize the technical, narrative and pedagogical audiovisual strategies implemented for the teaching of the English language by the Brazilian educator who produces content; 3) Analyze the dialogical dynamics produced around the videos, between the users of the social network and the Brazilian educator who produces the content. In order to meet the aforementioned objectives, we use as theoretical contributions concepts and foundations of digital technologies in education, audiovisual potential in the acquisition and learning of the English language, YouTube and social networks in education, teaching methodology of English language, Language Teaching and Bilingual Education. The method used was qualitative, descriptive and analytical, and the method adopted for data analysis was Content Analysis. Two YouTube channels were chosen: BBlíngue, which aims to show how a teacher and communication specialist couple raise the bilingual daughter. The family is Brazilian and lives in Brazil, however they decided to speak only English with the child; English in Brazil, which aims to teach the English language. The first channel focuses on acquisition and the second on English Language learning as a second language. In both channels, five videos were analyzed technical, pedagogical and descriptively. With this route, the research concluded that audiovisual content in English teaching through YouTube sets precedents for thinking theoreticall and methodologically about the production and sharing of videos to mitigate the reasons why LI teaching is precarious in Brazil.

Key-words: Audiovisual content. Teaching. Acquisition. Learning. English Language, YouTube.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do canal BBlíngua.....	33
Figura 2 – Capa do canal English in Brazil by Carina Fragozo	35
Figura 3 – Visões equivocadas e visões acertadas sobre o ensino de inglês	87
Figura 4 – Porcentagem dos formatos de vídeo de YouTube mais frequentes	89
Figura 5 – BB 01	89
Figura 6 – BB 02	90
Figura 7 – BB 03	90
Figura 8 – BB 04	91
Figura 9 – BB 05	91
Figura 10 – Vídeo do canal EB	92
Figura 11 – Vídeo do canal EB	93
Figura 12 - BBlíngua BB 01	93
Figura 13 - English in Brazil EB 03	96
Figura 14 – Recurso de <i>chroma-key</i> do canal BBlíngua	96
Figura 15 - Recurso de <i>chroma-key</i> do canal English in Brazil	96
Figura 16 - EB 01	97
Figura 17 – BB 02	97
Figura 18 – BB 02, com sinalizações no vídeo	98
Figura 19 – BB 03	98
Figura 20 – BB 04	99
Figura 21 – BB 05	99
Figura 22 – EB 01	100
Figura 23 – EB 02	100
Figura 24 – EB 02 com demonstração de legenda	101
Figura 25 – EB 02 demonstrando seu <i>e-book</i>	102
Figura 26 - BB 01	103
Figura 27 - BB 01	104
Figura 28 - BB 01	105
Figura 29 - BB 03	106
Figura 30 – EB 02	108
Figura 31 – Prof. Ann em vídeo	109
Figura 32 – Prof. Carina em um momento de ênfase no vídeo	110
Figura 33 – Prof. Carina explicando pronomes pessoais	111

Figura 34 – Prof. Carina explicando pronomes pessoais	112
Figura 35 – English in Brazil <i>game show</i>	112
Figura 36 – Prof. Carina como apresentadora de <i>game show</i>	113
Figura 37 – Prof. Carina em vídeo	114
Figura 38 – Prof. Carina em vídeo	115
Figura 39 – Prof. Carina em vídeo	115
Figura 40 – Prof. Carina em vídeo	116
Figura 41 – Prof. Carina em vídeo	116
Figura 42 – Prof. Carina em vídeo	117
Figura 43 – Prof. Carina em vídeo	117
Figura 44 – Prof. Carina em vídeo	118
Figura 45 – Prof. Carina em vídeo	120
Figura 46 – Prof. Carina em vídeo	120
Figura 47 – Prof. Carina em vídeo	121
Figura 48 – Prof. Carina em vídeo	122
Figura 49 – Prof. Carina em vídeo	124
Figura 50 – Prof. Carina em vídeo	127
Figura 51 – BB 02	130
Figura 52 – EB 01.....	130
Figura 53 – EB 02.....	131
Figura 54 – EB 02.....	131
Figura 55 – EB 03.....	132
Figura 56 – EB 04.....	132
Figura 57 – EB 05.....	133
Figura 58 – BB 01.....	134
Figura 59 – BB 01.....	134
Figura 60 – BB 02.....	135
Figura 61 – BB 02.....	135
Figura 62 – BB 02.....	136
Figura 63 – BB 03.....	136
Figura 64 – BB 03.....	137
Figura 65 – BB 04.....	137
Figura 66 – BB 04.....	137
Figura 67 – BB 05.....	138
Figura 68 – BB 05.....	138

Figura 69 – BB 05.....	139
Figura 70 – BB 05.....	139
Figura 71 – EB 01.....	140
Figura 72 – EB 01.....	140
Figura 73 – EB 02.....	141
Figura 74 – EB 02.....	142
Figura 75 – EB 03.....	143
Figura 76 – EB 04.....	144
Figura 77 – EB 04.....	144
Figura 78 – EB 05.....	145
Figura 79 – EB 05.....	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modelo de matriz para produção de dados.....	38
Quadros 2 a 6 - Matriz dos vídeos do canal BBlíngu.....	79-82
Quadros 7 a 11 - Matriz dos vídeos do canal English in Brazil.....	82-86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados dos canais Bblíngue e English in Brazil	35
Tabela 2 – Interações nos vídeos do canal BBlíngue	36
Tabela 3 – Interações nos vídeos do canal English in Brazil	37

SUMÁRIO

	REALIDADES AFETADAS – CONEXÕES ENTRE VIVÊNCIAS.....	15
1	INTRODUÇÃO.....	18
2	OBJETIVOS.....	25
2.1	OBJETIVO GERAL.....	25
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	25
3	METODOLOGIA.....	26
3.1	TIPO DE PESQUISA.....	26
3.2	PRODUÇÃO DOS DADOS.....	30
3.3	CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS MATERIAIS.....	32
3.3.1	BBlíngue.....	32
3.3.2	English in Brazil by Carina Fragoso.....	33
3.4	ORGANIZAÇÃO DOS DADOS.....	35
3.5	MATRIZ.....	38
4	TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO.....	40
4.1	TD NA AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM.....	44
4.1.1	TD na escola.....	46
4.1.2	TD no ensino de LI.....	48
4.2	POTENCIALIDADES DO AUDIOVISUAL NA AQUISIÇÃO E APRENDIZAGEM DE LI.....	52
4.2.1	A implicação do vídeo em english learning teaching (ELT).....	53
4.2.1.1	Papel do professor.....	54
4.2.1.2	Técnicas de visualização ativa.....	55
4.2.1.3	Congelamento de estrutura e previsão.....	55
4.2.1.4	Visualização silenciosa.....	56

4.2.1.5	Som ligado e visão desligada.....	56
4.3	REDES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO.....	56
4.3.1	Redes sociais no ensino de LI.....	62
4.3.2	YouTube no ensino de LI.....	66
4.4	AQUISIÇÃO E APRENDIZAGEM DE LI NO BRASIL.....	71
4.4.1	Educação bilíngue.....	76
5	COMPREENSÃO DO LÓCUS DE PESQUISA.....	79
5.1	CATEGORIZAÇÃO.....	86
5.2	DESCRIÇÃO DOS VÍDEOS, NARRATIVO E TÉCNICO.....	86
5.2.1	Formato.....	86
5.2.2	Descrição dos conteúdos dos vídeos.....	88
5.2.3	Recurso comunicacional.....	92
5.2.4	Recursos visuais.....	95
5.3	ASPECTOS PEDAGÓGICOS.....	101
5.3.1	Técnicas de ensino.....	101
5.3.2	Conteúdos e conceitos.....	123
5.3.3	Proposta pedagógica.....	126
6	INTERAÇÕES A PARTIR DOS VÍDEOS.....	134
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	148
	REFERÊNCIAS.....	152

REALIDADES AFETADAS – CONEXÕES ENTRE VIVÊNCIAS

Ser professora em tempo histórico da cibercultura e lecionar na modalidade de educação bilíngue, no qual o meio de comunicação é a língua inglesa, abre espaços para muitos questionamentos. Desde a formação na graduação, a maioria dos meus colegas, inclusive eu, questionávamos a falta de prática, do que fazer em sala de aula. No entanto, este é um caminho que se trilha só, não há um manual ou um livro de receitas.

E, nessa autoformação do questionar-se, a práxis do dia a dia dita quão desafiador é ser professor. Conhecer os alunos, suas histórias, suas famílias, suas características e intermediá-las para um harmonioso convívio coletivo; passar os conteúdos de forma satisfatória, para que as avaliações reflitam o sucesso de todo planejamento de aula, e mais além, que respingue algum ensinamento para formação pessoal; e, ainda, estar de acordo às normas e metodologia da escola e das bases legais; refletir organização e comprometimento com o objetivo do processo de ensino e aprendizagem. Esse está para além de fomentar nos alunos competências explícitas em documentos normativos, mas sim na verdadeira formação, enquanto indivíduo cidadão engajado nas problemáticas mundiais.

Aliado a essas questões de ordem universal da prática de todo professor, as exigências do mundo atual são ainda tão ou mais impositivas. A internet é, inegavelmente, o recurso de difusão e compartilhamento de informação mais utilizado mundialmente. Assim como a língua inglesa é, conseqüentemente, a mais difundida enquanto língua franca. Segundo Castells (2002), “na conjuntura atual, a sociedade transformou-se em uma sociedade em rede”, o que significa que o professor, atento em fomentar nos seus alunos a criticidade, busca por meio dos conteúdos das redes aproximar os diversos conhecimentos à realidade.

Quando fui contratada na escola onde trabalho atualmente, não havia uma cartela considerável de pedagogos bilíngues na cidade de Salvador/BA. Profissionais de Pedagogia que falassem inglês, especificamente. Meus colegas professores eram formados em Letras, o que é uma licenciatura com foco nas linguagens e não no funcionamento da educação, ou em outras áreas, que precisavam cursar Pedagogia, por determinação da escola. Quem adentrou na segunda formação opta pela modalidade EAD, que continua crescente e tendência, todavia tem a possibilidade de mau aproveitamento por estudantes que não se dedicam como deveriam. A distância do ensino para cumprir prazos e tarefas, de forma mecanizada. Os

entraves de formação, por ser muitas vezes obrigatória, culminam na falta de metodologia para o ensino por meio do inglês.

A própria escola oferta formação continuada com algumas ações de palestras, encontros semanais para elucidar na equipe pedagógica as metodologias, abordagens, técnicas de ensino de inglês, dentre outras áreas como educação especial e inclusiva. Todavia, relacionar-se com os alunos e lecionar as “disciplinas” por meio do inglês, configurando assim a educação bilíngue, não havia referência científica para tal. No entanto, havia e há uma prática em comum, entre todos nós professores bilíngues: a utilização de tecnologia digital (TD) em nossas aulas. Essa observação me leva a questionamentos e inquietações pessoais.

Sendo brasileira, pedagoga, professora bilíngue em realidade minoria no Brasil, em escola privada de cunho elitista, o que eu poderia contribuir para educação? Entendi que meu posicionamento político enquanto cidadã que pode fazer mais pela maioria não está apenas no contexto atual de práxis. Por isso, galgo poder ajudar a desenvolver políticas públicas para a popularização da educação bilíngue, entendendo que esta é a educação do século XXI. Para tal ambição, outras tensões de disputas precisam ser revistas.

A universalização de tecnologias digitais nas escolas públicas vem mostrando desafios de financiamento em ocasião da pandemia do Coronavírus. Situação que obrigou o Estado e o mundo a voltar às atenções para implementação destas na educação. Concomitante, a formação do professor requer a revisão de currículo nos cursos de formação de licenciatura. E o ensino de uma segunda língua ou de Língua Inglesa (LI) requer mudanças nas orientações legais atuais da educação formal.

Na minha práxis, sempre trabalhei com a educação infantil, por ter enveredado em estudos na área de aquisição de linguagem, a partir da disciplina optativa, com mesmo nome, no curso de graduação no Instituto de Letras na UFBA. No entanto, eu que atuo como professora por meio da língua inglesa, aprendi a segunda língua depois dos vinte anos de idade, quando fui morar na Irlanda. A diferença dos dois conceitos: aquisição e aprendizagem; foi por muito tempo minha base de investigação na área da neurolinguística e o dia a dia em sala de aula a prática das teorias lidas.

Quando aluna especial na disciplina de “currículo em educação”, no programa de pós, me inquietou o fato da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) incluir em seu texto, discurso normatizador e regulamentador de aprendizagens fragmentadas, por vezes descontextualizada com as vivências dos discentes. Na contramão, exclui assuntos de

repercussão importantes da atualidade. Em razão da pesquisa, será dado enfoque às TD e especificamente à rede social YouTube na educação, assim como ao ensino de língua inglesa, já que é língua franca; na educação formal, obrigatório; e pela educação não formal muito cobijado.

A pesquisa surgiu em período determinante na estrutura social da humanidade, com o surgimento da pandemia do Coronavírus. Com o distanciamento físico, o qual as pessoas foram obrigadas a cumprir, pesquisas de campo se tornaram proibidas. Todavia, a ciência não pode parar e as metodologias virtuais se tornaram fontes inesgotáveis de conteúdo. Visto que o campo etnográfico das redes sociais é bastante difundido no marketing, administração e também na educação, conteúdos educativos da língua inglesa no YouTube oferece uma gama de possibilidades.

Eu mesma, durante a pandemia, trouxe o conteúdo da sala de aula para o YouTube. Juntamente com uma colega pedagoga, parceira de sala de aula, ela professora da língua materna e eu de Inglês, abrimos uma conta Pró Lu e Miss Gi, e gravamos alguns vídeos para postagem na plataforma. O canal surgiu da intenção de oferecer conteúdo educativo bilíngue na Internet de licença privada, sem custo e aberto, enquanto não há políticas públicas para repositório dos materiais educacionais de licença aberta. No entanto, outras ocupações nos afastaram do objetivo.

Mesmo com o distanciamento das gravações, da criatividade e da produção de conhecimento neste espaço, a rede social continuou fazendo parte do meu dia a dia no planejamento das aulas e nesta pesquisa. Utilizo o YouTube com muita frequência para exemplificar conteúdos, para fixar músicas no repertório das crianças na aquisição da LI, para promover jogos, para gravar vídeos com os alunos e rever como forma de fixação em proveito do recurso audiovisual. E particularmente para mim, que também extraio muitos conteúdos da plataforma para estudo e também entretenimento.

1 INTRODUÇÃO

Em contextos em que as tecnologias digitais (TD) promovem a realização de aprendizagens autênticas e significativas, são gerados processos educativos. Quando se pensa em educação, logo vem à mente para a maioria, a educação formal das instituições regulares de ensino ou escolares. No entanto, a utilização de ambientes virtuais com o objetivo de atividades tais como a pesquisa, a comunicação, a colaboração e a produção, perpassa principalmente modos não formal e informal de educação. A cibercultura, definida por Lévy (1998) como “conjunto das técnicas (materiais e intelectuais), as práticas, conteúdos, as atitudes, as maneiras de pensar e os valores que se desenvolvem conjuntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1998, p. 17), proporciona a natural aprendizagem, oriunda da informalidade, da curiosidade natural do ser humano.

Estudiosos como Recuero (2009; 2012) e Castells (1999; 2002), no início dos anos 2000, já traziam a perspectiva da utilização das redes sociais como eficazes para aprendizagem e potencializadoras da educação. Considerando que as redes sociais online são gratuitas, abertas a qualquer pessoa para a produção de conteúdo, curtir e compartilhar a publicação de outrem. Nessas ações, a comunicação é o objetivo e função social. Valorizá-la corrobora para um cenário de conhecimento mútuo entre diferentes etnias, culturas, políticas e interesses. Nesse sentido, a língua desenvolvida entre os homens com essa finalidade é um construto social que pode ser manifestada de forma gestual ou sonora. A sociedade ao longo da história elegeu a língua inglesa (LI) como universal, franca e, assim, ela é o maior instrumento de comunicação do mundo, inclusive nas redes sociais.

O uso de mídia social oferece oportunidades específicas para os alunos melhorarem suas habilidades na língua inglesa. O inglês é, de fato, uma das línguas mais usadas nas mídias sociais, já que o inglês é considerado uma língua estrangeira usada para se comunicar em todo o mundo. (UBAEDILLAH; PRATIWI; HUDA; KURNIAWAN, 2021, p. 362, tradução nossa)

Ao longo dessa pesquisa, redes e mídias sociais possuem conceitos correlacionados. Redes são estruturas de dados que utilizam os serviços das mídias, que são a conexão entre pessoas através das TD. “O YouTube como campo de pesquisa é uma rede social, também caracterizada por ser uma plataforma que abriga criadores de conteúdo, anunciantes e usuários” (DAMIAN, 2022, p. 50). A demanda de ressignificar o uso das mídias,

especificamente as redes sociais, como estruturantes para educação é urgente. Conteúdos audiovisuais do YouTube, por professores produtores que ensinam a língua inglesa, será o objetivo de análise da pesquisa, visto que apesar de mais falada no mundo é pouco fluente no Brasil. De acordo com o Ranking Mundial de proficiência em inglês de 2019, o Brasil se classificou, mais uma vez, na categoria de “baixa proficiência” (OLIVEIRA; BUENO, 2021, p. 1). A pesquisa do British Council em parceria com o Instituto de Pesquisa Data Popular mostra que apenas 5% da população brasileira sabe se comunicar no idioma, mas apenas 1% é fluente (ANDRADE, 2022).

Eis que o Brasil faz parte da América Latina, mas é o único país falante de português e não possui política educacional no ensino de espanhol. Faz parte da América, mas é precário o ensino e aprendizagem de inglês, como língua franca, destacada inclusive pelos documentos normativos de educação (LDB/96 e BNCC/2018). O problema de pesquisa foi construído na base das reflexões e preocupações relacionadas com a carência de ensino de língua inglesa no país. E, para consolidação dessa educação com urgências linguísticas e identitária, a utilização de recursos audiovisuais é indispensável no ensino de LI, como aponta pesquisa de Pham Thi Thuy Dung (2021), que mostra estudantes de diferentes séries otimizando o uso de audiovisuais para aprendizagem de Inglês, com mais habilidade em ouvir e entender a língua.

Como diz Ofélia Garcia, em seu Livro “*Bilingual Education in the 21st century*” de 2011, a educação do século XXI necessita ser bilíngue¹. Na perspectiva, a autora fala de uma educação emancipadora, tolerante, alinhada com as necessidades multiculturais do mundo contemporâneo. E, nesse sentido, o bilíngue não quer dizer necessariamente a educação de duas línguas, mas sim a instrução de conteúdos universais em outras línguas que não apenas a materna. Quanto mais conteúdo para redes sociais, em diversas línguas, enfocando nessa pesquisa, em conteúdos audiovisuais para o ensino de LI, mais se fortalece uma corrente de respeito, tolerância e compreensão da cultura do outro, em proporções que vão além das relações *offline*.

O YouTube possibilita interações síncronas, quando a interação entre produtor de conteúdo e consumidores ocorre diretamente, no momento real; e assíncronas, quando a interação pode se deslocar entre tempo e espaço. A utilização de vídeos, comentários, *shares* e *likes* são recursos de análise com potencial educativo também em ambientes de ensino *offline* ou presencial e de aprendizagem informal. Para além do ensino formal regulamentado pelo EAD,

¹ Programas de educação bilíngue fornecem a educação geral (dos currículos nacionais) em duas ou mais línguas (GARCIA, 2011, tradução nossa).

remoto emergencial, à época de surgimento dessa pesquisa e pandemia do Coronavírus ou modelos híbridos, os conteúdos dos ambientes *online* são fontes inequívocas de produção de conhecimento. “Os alunos que cursam os cursos *online* têm acesso às mídias sociais que utilizam para fins educacionais conforme necessário”. (FERNÁNDEZ; GÓMEZ; GARRIDO, 2021, p. 9, tradução nossa).

Os autores destacam os cursos *online*, em razão da conjuntura da educação à época, visto que em 2021, ano da citação, a modalidade de ensino formal no mundo era online. Nesse sentido, enquanto não há avanço para “[...] implantação de políticas públicas que fortaleçam a produção de materiais científicos, culturais, livres e abertos” (PRETTO; BONILLA; SENA, 2020, p. 17), as redes sociais são fonte de estudo e aprendizagens, à medida que oferecem oportunidade de produção de conteúdos, com licença privada. Nesse aspecto, o grupo de pesquisa de Educação e Comunicação (GEC), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), apresenta trabalhos científicos que dão embasamento teórico e político para a necessidade de fortalecimento dos repositórios dos materiais educacionais de licença aberta.²

Nas mídias, a possibilidade de utilização de materiais educacionais digitais perpassam as redes sociais. Portanto, há que se incluir nas escolas e na educação informal as redes, além do professor/estudante, agente de conteúdos nos ambientes *online*, principalmente de audiovisuais, largamente utilizados como recursos educativos, desenvolvido mais a frente. As redes sociais, como propagadoras de informações, oportunizam a comunicação e interação global e nesse aspecto, a LI, como língua franca, é o instrumento para compartilhamentos e difusão de mais conhecimento.

Apesar de língua universal, a qual é mais falada por bilíngues do que nativos, no Brasil, assim como na América Latina, a LI é pouco falada. Diante da compreensão que aprender inglês é favorável nas relações comerciais, políticas, culturais e econômicas, pessoas do mundo inteiro disponibilizam nas redes sociais conteúdos de ensino da LI. Como apontam Ali Derakhshan e Samareh Hasanabbasi (2015), “redes sociais são tecnologias online aplicadas que tornam o aprendizado de segunda língua mais social, e agradável com o mínimo de estresse” (DERAKHSAN; HASANABBASI, 2015, p. 2).

Os entraves para aquisição ou aprendizagem de LI são muitos. As normatizações da educação básica, que determinam obrigatoriedade de ensino só no fundamental II, no sexto

² O Creative Commons tem como objetivo ajudar criadores a compartilharem legalmente seus conhecimentos e atividades profissionais de forma a oferecer licenciamento gratuito e fácil de usar. A licença ajudou a criar uma maneira simples e padronizada de permitir que o público fizesse uso da obra de diversos artistas, fotógrafos, ilustradores e designers sem, entretanto, ferir seus direitos autorais.

ano; a mentalidade monolíngue dos nativos brasileiros, apesar da grande mestiçagem e imigrantes que habitam o país; as metodologias de ensino defasadas; o professor brasileiro que não alcançou a fluência; a falta de formação continuada deste; a demanda do mesmo, por cumprir muitas horas semanais em diferentes escolas; e a autoexigência do aprendiz de não errar ao falar inglês, visto a dificuldade, em termos gramaticais, morfossintáticos, ortográficos e fonéticos da língua materna (português), se comparado com o inglês; dentre outros motivos.

[...] no momento em que o falante de inglês demonstra agentividade e incentiva construções coletivas de conhecimento, sem sobrepor umas às outras, ele está trazendo justiça epistêmica, a qual, de acordo com Sousa Santos (2007), não está separada da justiça social global. (HAUS; ALBUQUERQUE, 2020, p. 198)

Nessa pesquisa de educação no Brasil, país marcado pela história colonizadora, a qual tem como lócus conteúdos audiovisuais no ensino de LI, discussões em torno do imperialismo cultural e linguístico norte-americano e decolonialidade são pautas levantadas. Se abre uma discussão de ordem política, já que dois conceitos marcam a disseminação da LI: A globalização e o “Imperialismo linguístico³”. Essa que deu nome à obra de Robert Philipson (1992, p. 47), a qual o autor conceitua como “a dominância afirmada e mantida pelo estabelecimento e reconstituição contínua de desigualdades estruturais e culturais entre o inglês e outras línguas.”. Reafirma-se que esse estudo não dará foco para as questões acerca de decolonialidade, mas estará embutido nesse contexto.

A LI passou a ser difundida no mundo não apenas como meio de comunicação, mas como um valor atribuído às funções sociais de servidão e de relações do mercado. No contexto da colonização brasileira ocorreu o inverso. Assim como apagamento histórico identitário das culturas e línguas indígenas e africanas, é notório que, após mais de quinhentos anos, a educação formal continua sob a égide do Imperialismo colonial linguístico, no caso do Brasil no uso da língua Portuguesa. Estabelecem-se relações comunicativas prioritariamente monolíngues e, portanto, reduzida a uma parcela pequena da população mundial.

No entanto, aqui será focado o contexto de globalização e maior equidade de produção acadêmica e científica, às quais a língua universal é capaz de atravessar. Dito isso, aprender uma segunda língua (L2), no caso a LI, requer trabalhar em 4 (quatro) competências: leitura (*reading*), escrita (*writing*), escuta (*listening*) e fala (*speaking*). Nessa perspectiva, o YouTube

³ Originariamente a obra “Linguistic Imperialism” do autor Robert Philipson foi escrita e publicada nos EUA em 1992.

como essencial recurso audiovisual contempla esses elementos e ajuda milhões de brasileiros a desenvolverem o potencial linguístico na aprendizagem e/ou aquisição de LI. Basta pesquisar canais de educadores/produtores com conteúdo voltado para o ensino de inglês, que é perceptível a quantidade de visualizações e inscrições. O interesse pelo YouTube é latente, visto que a agentividade dos vídeos produzidos promove interação, entretenimento e principalmente a educação.

Qualquer indivíduo – seja com habilidades profissionais ou amadoras em técnicas de produção, gravação e edição de vídeos –, que queira compartilhar seus conhecimentos por meio de um canal na plataforma YouTube, pode se tornar um youtuber que cria e compartilha conteúdos com foco educativo. (STADLER, 2019, p. 20)

O YouTube é uma empresa fundada em setembro de 2005 por três parceiros: Chad Hurley, Stee Chen e Jawed Karim. À época de criação, o site era direcionado para a publicação e visualização de vídeos *online*. Com o fenômeno da globalização e a crescente popularização da internet, o YouTube se tornou uma popular plataforma de *streaming* de vídeo gratuito. A principal fonte de renda do YouTube é obtida a partir de publicidades e permite a criação de uma parceria com os criadores de conteúdo com muitos acessos, a qual parte da arrecadação com a publicidade alocada ao redor de um vídeo é repassada para o criador daquele conteúdo (ARTERO, 2010).

Na atualidade, a plataforma é uma das mais influentes e disseminadas internacionalmente, atingindo mais de 2 bilhões de usuários ao mês em 2021 e sendo a segunda rede mais acessada, perdendo para o Facebook, de acordo à pesquisa divulgada pelo *Hootsuite* no mesmo ano. Além de possibilitar o compartilhamento de conteúdo audiovisual, o YouTube permite que seus agentes, mediante inscrição (cadastro), possam avaliar os vídeos, atribuindo *like* ou *dislike*, e adicioná-los à uma lista de vídeos favoritos. O conteúdo encontrado nessa plataforma varia muito em seu teor, e pode se apresentar em forma de vídeos musicais, *trailers* de filmes, videoclipes, partes de programas de TV, transmissões ao vivo (*streaming*), e, um grande sucesso na atualidade, os *vlogs* e *daily vlogs*.

O YouTube cresce exponencialmente, abrigando usuários das mais variadas idades e interesses, inclusive sendo durante a pandemia, de acordo a Baptista (2020), expandido em 91% tempo de usuário brasileiro utilizando a rede social para estudo e/ou entretenimento, sendo que os brasileiros formam o segundo mercado consumidor de vídeos na internet (GOOGLE, 2017). Dentre esses agentes também estão incluídas crianças pequenas em fase de aquisição da linguagem e idades superiores que entram no contexto de aprendizagem da LI,

portanto essa pesquisa é para todos interessados em conteúdos educativos no ensino da mesma.

No contexto de aquisição da linguagem, cujo enfoque é no ensino infantil, a ludicidade é o ponto inicial para os conteúdos educativos mediados por TD serem proveitosos.

Se a ludicidade não fizesse parte do universo infantil seria, sim, prejudicada pelo distanciamento (aulas remotas online-grifo da autora), contudo como é uma parte essencial do mundo infantil, ela pode ser inserida através de jogos, histórias e mais uma gama de atividades virtuais. (OLIVEIRA; MOTA; TRINDADE; VAZ, 2022, p. 22)

Em contexto de aulas presenciais, o YouTube também pode ser utilizado, pois possui canais voltados para músicas infantis em inglês, desenho animado, apresentação de brincadeiras de outras nacionalidades, “*guess what*” (adivinha), dentre outras possibilidades lúdicas que atraem crianças e podem ser auxiliares no processo de aquisição de LI. São eles: o “*Super Simple Learning*”, “*Super Simple Songs*”, “*Cocomelon*”, “*Nursery Rhymes*”, “*PinkFong*”, “*English singsing*”, “*Dream English Kids*”, “*Teehee town*”, “*Fairy Tales and stories for kids*”, “*British council*”, “*Baby Nenes*”, “*Games4ESL*”, “*Sesame Street*”, “*Magic English and cartoons*”, “*Kids TV 123*”, “*The kiboomers*”, “*Pancake Manor*”, dentre outros.

Já no contexto posterior, quando a criança já passou da fase do desenvolvimento da aquisição de linguagem alcançada certa idade, o enfoque é dado à aprendizagem de L2. Além do lúdico, ela conta com a capacidade discursiva compilada. E, assim, a criança ou o jovem ou o adulto interage com o meio assumindo capacidades linguísticas a partir de gêneros textuais, que “[...] nesse enfoque, constituem tanto objetos da interação social, como objetos do ensino da língua” (BARROS, 2015, p. 110). Estão entre eles a as artes, posts, mensagens etc.

O YouTube como plataforma aberta para o uso massivo e gratuito, permite a divulgação de recurso audiovisual com grande potencial para aprendizagem e compartilhamento de práticas educativas (embora não haja licença aberta para utilização de obras), além da monetização, ainda para poucos canais com milhares e milhões de inscritos. Sendo assim, as perguntas de investigação que se busca responder ao longo desta dissertação são:

- Quais são os conteúdos audiovisuais para o ensino da língua inglesa produzidos por professores(as)/produtores(as) brasileiros(as) de LI no YouTube?
- Quais são as características temáticas desses materiais produzidos e as estratégias de visibilização dos vídeos publicados?

- De que maneira as estratégias pedagógicas e técnicas, para o ensino da língua inglesa propiciam dinâmicas dialógicas em torno dos vídeos, entre os/as usuários/agentes da plataforma e o educador(a) brasileiro(a) produtor(a) de conteúdo?

Essas questões desafiadoras refletem os objetivos a seguir.

2 OBJETIVOS

Nessa seção, serão apresentados os objetivos que norteiam a pesquisa em questão.

2.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar os conteúdos audiovisuais produzidos para o ensino da língua inglesa por parte de professores/as produtores/as brasileiros em dois canais do YouTube.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar os vídeos publicados por educador(a) brasileiro(a) produtor(a), observando as estratégias de alcance e os conteúdos desenvolvidos;
- Reconhecer e caracterizar as estratégias audiovisuais técnicas, narrativas e pedagógicas instrumentadas para o ensino da língua inglesa por parte do(a) educador(a) brasileiro(a) produtor(a) de conteúdo;
- Analisar as dinâmicas dialógicas produzidas em torno dos vídeos, entre os/as usuários/as da rede social e o educador(a) brasileiro(a) produtor(a) de conteúdo.

Para dar conta dos objetivos propostos, essa pesquisa se dividirá em cinco capítulos. No primeiro, trouxemos a introdução; no segundo, os caminhos metodológicos da pesquisa: tipo, produção de dados, critérios, organização dos dados e matriz de registro de dados; no terceiro, se desenvolve o referencial teórico em quatro linhas: Tecnologias digitais na educação e do ensino da língua inglesa; Redes sociais na educação e no ensino da língua inglesa; YouTube na educação e Aquisição e Aprendizagem de Língua Inglesa; no quarto se apresenta a análise dos dados, articulada em duas partes: descrição dos vídeos, narrativos e técnicos ; e aspectos pedagógicos com análise das dinâmicas dialógicas; e no quinto se expõem os resultados e considerações finais.

3 METODOLOGIA

Nessa seção, serão apresentadas as formas de se fazer a pesquisa em questão.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa se caracteriza como qualitativa, uma tipologia de pesquisa que se propõe a trabalhar com significados, motivos, valores, atitudes e crenças (MINAYO, 2009) e valoriza descrições contextualizadas e holísticas de experiências em diferentes âmbitos e aspectos do social. A pesquisa qualitativa permite a imaginação, a criatividade, fazendo com que os pesquisadores descubram novos olhares para seus trabalhos, pois “ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes” (GODOY, 1995, p. 21). O processo de interpretação dentro da pesquisa exige atenção e explicação reflexiva e transparente.

Suzuki (2019) discorre que métodos qualitativos foram creditados com o avanço das práticas de pesquisa multiculturais e críticas, aprimorando as habilidades dos pesquisadores para trabalhar com diversas comunidades, mudando a dinâmica de poder dentro das relações de pesquisa e moldando questões de pesquisa, ética e projetos culturalmente apropriados. Para Minayo e Costa (2018), na abordagem qualitativa “a sociedade e os grupos são vistos como espaços de interação e de redes intercomunicantes.” (MINAYO, COSTA, 2018, p. 149).

Professores/produtores de conteúdos audiovisuais com diferentes abordagens de ensino de LI e aprendizes visitantes dos canais em questão fazem parte dos grupos em interação. Os professores/produtores de conteúdos audiovisuais têm faixa etária entre 30 e 40 anos, com mais de 1 década de experiência docente em sala de aula, que há alguns anos começaram a empreender no YouTube. Os consumidores dos vídeos produzidos possuem faixa etária variada entre crianças de 9 anos a pessoas de terceira idade, já que com comentários é possível observá-las. Estas pessoas dos comentários são uma comunidade virtual, que são de acordo a Howard Rheingold (1993).

“agregações sociais que emergem da rede quando um número suficiente de pessoas empreende [...] discussões públicas por tempo suficiente, com suficiente sentimento humano, para formar redes de relacionamentos pessoais no ciberespaço”. (RHEINGOLD, p. 5, 1993)

Já o público alvo da pesquisa são professores de LI, professores interessados em aprimorar suas experiências com TD, estudantes de licenciaturas, aprendizes de LI, responsáveis por crianças interessados por aquisição de LI, pesquisadores nas áreas de educação, TD e ensino de LI e governantes que possam propor políticas públicas da educação bilíngue.

Cecília Minayo (2012) descreve as premissas para a discussão da análise qualitativa. Assim como os mandamentos são apresentadas em decálogo, aqui se faz pertinente na busca de facilitar a compreensão. Os termos que fazem a matéria prima da pesquisa qualitativa são experiência, vivência, senso comum e ação. E o movimento que informa qualquer abordagem ou análise se baseia em três verbos: compreender, interpretar e dialetizar (MINAYO, 2012). Sendo assim, nos canais de YouTube pesquisados, há que se compreender as abordagens técnicas dos vídeos produzidos e pedagógicas dos conteúdos mais visualizados, assim como interpretar as práticas e didáticas dos produtores de vídeos dos canais e dialetizar de acordo às teorias de fundamentação da pesquisa.

Cecília Minayo (2012) reforça com o termo **experiência** utilizado historicamente por Heidegger, e quer dizer que o ser humano tem a capacidade de se tornar “fruto do meio”, com base nas suas apreensões e nas ações que executa. “O sentido da experiência é a compreensão: o ser humano compreende a si mesmo e ao seu significado no mundo da vida.” (MINAYO, 2012, p. 623). Essa pesquisa busca uma quebra de paradigma, à medida que a sociedade brasileira compreenda a importância das TD na educação bilíngue, sendo esta realizada dentro de casa ou até a partir das redes sociais digitais, já que esta preconiza o processo de ensino e aprendizagem pautado nos conteúdos universais por intermédio de mais de uma língua. A experiência e a compreensão são duas ideologias inseridas na educação que se complementam para existir. “Por ser constitutiva da existência humana, a experiência alimenta a reflexão e se expressa na linguagem” (MINAYO, 2012, p. 623). A sociedade, de modo abrangente, mas não excludente, possui intimidade com as TD e é preciso saber usá-las de acordo às necessidades do mundo globalizado, refletindo assim na linguagem e línguas que podem e precisam ser utilizadas.

Minayo (2012) defende, na sequência, que a linguagem não traz a experiência pura, pois vem organizada pelo sujeito por meio da reflexão e da interpretação em um movimento em que o narrado e o vivido por si estão entranhados na e pela cultura, precedendo à narrativa e ao narrador. Ao percorrer aspectos da linguagem e cultura, o ser humano está mais uma vez atribuindo significados à dialética universal, o que não ocorre somente com o ensino de língua. Já a vivência é produto da reflexão pessoal sobre a experiência. Embora a experiência

possa ser a mesma para vários indivíduos (irmãos em uma mesma família, pessoas que presenciaram um fato, por exemplo), a vivência de cada um sobre o mesmo episódio é única e depende de sua personalidade, de sua biografia e de sua participação na história. Embora pessoal, toda vivência tem como suporte os ingredientes do coletivo em que o sujeito vive e as condições em que ela ocorre. Um dos motivos do fracasso do ensino de inglês no Brasil é querer atribuir à língua o objeto central de aprendizagem, enquanto que ela pode ser instrumento para assuntos variados.

O senso comum pode ser definido como um corpo de conhecimentos provenientes das experiências e das vivências que orientam o ser humano nas várias ações e situações de sua vida. Ele se constitui de opiniões, valores, crenças e modos de pensar, sentir, relacionar e agir. Nos canais de YouTube estudados, a escolha dos conteúdos é representada pelos comentários dos consumidores, pelo que eles demonstram de interesse. O senso comum se expressa na linguagem, nas atitudes e nas condutas e é a base do entendimento humano. Dado o seu caráter de expressão das experiências e vivências, o senso comum é o chão dos estudos qualitativos.

A ação (humana e social) pode ser definida como o exercício dos indivíduos, dos grupos e das instituições para construir suas vidas e os artefatos culturais, a partir das condições que eles encontram na realidade. A escolha pelos canais se deu exatamente por uma possibilidade já encarada pelos autores. Uma família brasileira, que mora no Brasil, mas utiliza a língua materna e o inglês para comunicação. A mãe em fase de aprendizagem da L2 e os pais que oportunizam a aquisição de duas línguas concomitantes para a criança, filha do casal. O outro canal é de uma professora brasileira de inglês, muito conhecida no YouTube, que utiliza o método audiolingual, explicado mais a frente, que é basicamente a utilização do inglês e português, em contextos de diálogos e situações diversas para ensino e aprendizagem de quem assiste às produções audiovisuais.

Localizar sistematicamente, examinar criticamente e sintetizar os estudos por meio dos vídeos e conteúdos analisados pode ampliar o conhecimento teórico e apoiar melhor a prática, como dizem Ruggiano e Perry (2019). Tanto na observação como na interlocução com os atores, o investigador é um ator ativo, que indaga, que interpreta, e que desenvolve um olhar crítico. Minayo (2015) diz:

O que torna o trabalho interacional (ou seja, de relação entre pesquisador e pesquisados) um instrumento privilegiado de troca de informação sobre as pessoas é a possibilidade que a fala tem de ser reveladora das condições de vida, de sistemas de crenças e, ao mesmo tempo, possuir a magia de transmitir por meio de um porta voz, o que pensa o grupo dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e culturais que o interlocutor. (MINAYO, 2015, p. 63)

Sendo assim, a análise de pesquisa a partir de conteúdos audiovisuais leva ao pesquisador a capacidade de observar o entorno, o ambiente, características inclusive socioeconômicas dos atores em questão. Seja o produtor de conteúdo, seja o consumidor que comenta sobre sua própria experiência e vivência. Para tanto, é indispensável, como diz Cecília Minayo (2020), que a pesquisa científica trabalhe “simultaneamente com teoria, método e técnicas” (MINAYO, 2012, p. 622).

Utiliza-se análise de conteúdo (AC) como enfoque auxiliar na abordagem dos diferentes aspectos da problemática de estudo (p.18), para complementar a análise principal que é qualitativa e interpretativa. A AC é “um conjunto de técnicas de análise de comunicações” (BARDIN, 1977, p. 31). Assim como para Minayo (2001, p. 74), é “compreendida muito mais como um conjunto de técnicas”. Como Bardin (1977, p. 43) destaca, a análise de conteúdo visa a “palavra, o aspecto individual e atual da linguagem”. Enquanto que esse trabalho em educação, apoiado em pressupostos da linguística, já que observa LI, visa a “língua, o aspecto coletivo e virtual da linguagem” (BARDIN, 1977, p. 31).

A análise de conteúdo passou por muitas reformulações teóricas, inclusive Bardin (1988) e Krippendorff (1990) designavam como “uma técnica de pesquisa para descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. A técnica surgiu com a incumbência de sistematizar o desenvolvimento da comunicação de massa. Como nas primeiras escolas de jornalismo nos EUA, que adotaram a análise quantitativa de periódicos como critério de objetividade científica. No entanto, a técnica passou a ser utilizada também em pesquisas qualitativas cujos dados são descritivos, sendo obtidos de diferentes formas, como fotografias, vídeos, entrevistas, dentre outros.

Bardin (2006) indica que há três etapas de organização para desenvolvimento da metodologia: A pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados. A pré-análise, desenhada na matriz, exposta nesta seção, com a seleção e organização das categorias e subcategorias, juntamente a uma amostragem dos comentários mais relevantes positiva e negativamente dos vídeos. Em descrição dos vídeos, a exploração dos materiais analisados decorrerá na análise. Para tanto, na categoria descrição dos vídeos, narrativos e técnicos, de-

envolve-se as subcategorias de formato, recursos comunicacionais e recursos visuais. Já na categoria aspectos pedagógicos, desenvolve-se as técnicas de ensino, conteúdos e conceitos e proposta pedagógica. Para embasar as subcategorias, referências do marco teórico e do próprio objeto de análise fundamentam as descrições e prints dos vídeos. Por fim, o tratamento dos resultados.

3.2 PRODUÇÃO DOS DADOS

A seleção do canal com ênfase em aquisição de LI se deu a partir dos seguintes critérios: a progressão sequencial através do tempo, de vídeos de bebês ou crianças pequenas adquirindo LI como L2, nacionalidade brasileira (português como língua materna) e a mostragem dos conteúdos educativos de ensino. No YouTube, a procura “bilinguismo” apresentou doze (12) canais com conteúdo de exposição de crianças bilíngues. Destes, o único canal que os pais são brasileiros, moram no Brasil e falam inglês com a filha desde que ela nasceu, é o “Bblíngue”. Além de ser unicamente voltado à conteúdos que oportunizam a LI.

A seleção do canal com ênfase em aprendizagem de LI se pautou pelos seguintes critérios: Professor/produtor brasileiro; milhões de inscrições, visto que há muitos canais com este tipo de conteúdo; vídeos com ludicidade e com técnica de recursos comunicacionais, com foco na língua através de diálogos sobre assuntos diversos. Um dos canais pesquisados, “*Ingês Winner*”, do Paulo Barros, realizou uma postagem de vídeo intitulado “20 canais do YouTube que você precisa seguir para aprender o inglês”. Além dos canais que ele mesmo indica, há trezentos e trinta e seis (336) comentários sobre o vídeo, aos quais pessoas indicam outros. Foram mais trinta e cinco (35) canais destacados, perfazendo o total de cinquenta e cinco (55). Além destes, a pesquisa através do Google “canais YouTube inglês” encontrou mais onze (11) canais indicados pelo blog Canal do Ensino e mais quatro (4) pelo blog *Education First (EF)*.

A abordagem construída para nossa pesquisa, requer a seleção, registro das publicações no YouTube, tomando em conta os vídeos, as visualizações, o texto que os acompanha, as reações—*likes e dislikes*, e os comentários dos vídeos selecionados. Esse último, com o fim de analisar as interações entre usuários defendendo posicionamentos mediados pelos vídeos. Foram copiadas (ctrl + C) e coladas (ctrl + V) em arquivo anexo do Microsoft Word, para rastrear a partir da opção “localizar” no canto direito superior da ferramenta a quantidade de

vezes que determinadas palavras apareciam, de acordo à leitura dinâmica e destaque das palavras-chaves.

Em projeto de pesquisa de doutorado encontrada no Google Acadêmico, “O ensino de língua inglesa por meio de vídeos do YouTube: Uma proposta prática para aplicação em sala de aula”, de Fabiane Gomes da Silva e Jean Marcelo Barbosa de Oliveira em 2021, é analisado um vídeo do canal “*American spoken English*”. O filtro deste canal destaca alguns canais que estão inclusos nos números apresentados acima e outros, de professores/produtores de LI de outras nacionalidades, portanto não fazem parte dos critérios dessa pesquisa.

Dos 70 canais totais, o “*English in Brazil*” se enquadrou nas determinações. Além das inscrições, da nacionalidade brasileira e da ludicidade que outros canais possuíam, Carina Fragozo é a única professora de inglês membro no YouTube Edu, uma plataforma do YouTube voltado para professores; ensina inglês por meio de assuntos e diálogos cotidianos, o que desperta o interesse na língua a partir de um contexto, reflexo da análise qualitativa; atribui aos seus vídeos movimento, com mudança de cenário e variados recursos comunicacionais, que são segmentos de categorização.

Os canais de YouTube foram selecionados dentre educadores/produtores brasileiros, de conteúdo com foco no ensino de língua inglesa, a partir de diálogos ou conversas situacionais, as quais a LI se torna atrativa e não apenas pela análise de orações e vocabulários. Esta é a principal diferença entre o ensino de línguas e ensinar através de uma língua, o que configura educação bilíngue. A seleção ocorreu em primeira instância, pela ênfase em aprendizagem e aquisição de LI como L2 por parte dos consumidores dos vídeos. Em segundo plano, a abordagem de vídeos educativos com teor de entretenimento e ludicidade para análise de vídeos de canal com foco em aquisição de LI; e na fase de aprendizagem de L2 no caso (LI), vídeos lúdicos, por aguçar a imaginação e discursivos, que motivam a comunicação através de LI.

O recorte temporal da pesquisa foi de agosto a novembro de 2020, devido à pesquisa encomendada pela Google no início do trimestre e a sua publicação no final. Foram dois mil (2000) entrevistados em todo Brasil, que apontou o crescimento no acesso da plataforma do YouTube. Além da feliz coincidência que Carina Fragozo do *English in Brazil* produziu uma série de tempos verbais com bastante conteúdo para as categorizações e alcançou milhares de visualizações e comentários no mesmo período.

O registro dos vídeos selecionados são Print de tela; histórico de mensagens e descrição dos momentos de cada vídeo selecionado, URL (*link*), o título de cada vídeo, as métricas (data de publicação, quantidade de *views*, *likes* e *dislikes*).

3.3 CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS MATERIAIS

Devido à grande quantidade de postagens e visualizações do YouTube neste período, o critério de seleção dos materiais do *corpus* foi reduzido ainda mais de acordo à quantidade de visualizações e circulação dos vídeos, como mostram pesquisas.

[...] a circulação como objeto de estudo é uma questão que explodiu nos últimos anos, desde que a web 2.0 se consolidou e, sobretudo, desde o surgimento das redes de mídia social, que foram conceituados como meios “democráticos” que permitem a comunicação horizontal [...]. (CARLON, 2020, p. 18, tradução nossa)

Para além de Carlon (2020), que considera a circulação como objeto de estudo, de acordo à pesquisa “Vídeos de YouTube e Ensino de Inglês: Uma análise composicional” de Luisa Flores Somavilla em 2017, a autora utiliza como critério para escolha dos vídeos que compõem sua pesquisa, a popularidade destes. Isso porque é um indicador de que são os que mais chamam atenção e possuem mais engajamento. No tocante à circulação e popularidade, dois critérios se fazem pertinentes e, como prova da aceitação ou não do vídeo, os comentários serão os balizadores.

Assim, em cada canal foi selecionado cinco vídeos, perfazendo total de 10, por representar um número consistente para análise de dados, de acordo com os seguintes critérios: a) Recorte temporal da pesquisa: de agosto a novembro de 2020; b) Popularidade: os vídeos mais visualizados no período destacado; c) Relação com a temática: Apresentar conteúdo para aquisição e aprendizagem de LI. Durante a pré análise, esses formatos de vídeos foram observados como os mais comuns.

Tendo em vista estas características, dois canais obedeceram aos critérios de seleção:

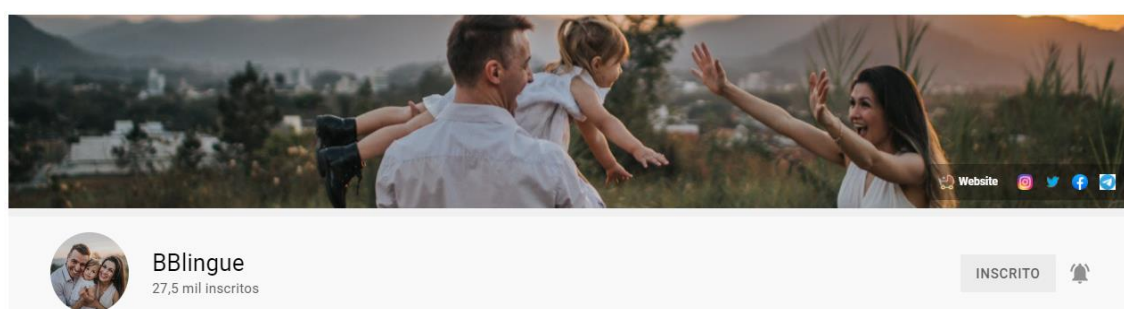
3.3.1 BBlíngue

Os participantes são uma família brasileira, que mora no país, composta por mãe (comunicóloga), pai (professor de inglês) e filha. No canal, são documentadas as práticas e

conteúdos educativos, que os pais oportunizam a aquisição de língua inglesa, como L2 (segunda língua) da filha, que era um bebê de um ano e poucos meses do surgimento do canal e hoje tem cinco anos. A menina interage com os pais em inglês e o português está nas outras vivências da criança. Na escola, na rua, com familiares etc. Os pais, no entanto, enfatizam o *listening* e o *speaking* e incentivam a construção da consciência fonológica, por meio de gêneros textuais, já que a menina está em idade escolar referente a educação infantil, e, portanto, não aprendeu a ler e escrever. O canal possui quatro anos, trinta e um mil (31.000) inscritos e duzentos e sete (207) vídeos. A comunidade de seguidores e visitantes é de famílias que tem o intuito de desenvolverem uma criação bilíngue de suas crianças e é ofertado um curso online “Inglês de Berço”, cujo professor é o pai da família Bblingue, o Rafa.

Em cada vídeo, é destacado um assunto que pode ser uma dúvida, uma curiosidade por parte dos inscritos, ou percepção por parte dos produtores dos conteúdos, a partir do que recebem de *feedback*. Nos vídeos, a edição possui uma organização composta de teoria e prática. Para específico assunto, a tela da câmera está apontada para a mãe Mayara e ela discorre falando ao público e na sequência confirma sua explanação mostrando um trecho da prática, que é um vídeo previamente produzido, da filha Jolie realizando tal dinâmica.

Figura 1 – Capa do canal Bblingue



Fonte: Canal Bblingue.

3.3.2 English in Brazil by Carina Fragoso

A professora de Inglês oferta conteúdo sobre diversos temas referentes à língua inglesa em vídeos de aproximadamente 10 minutos. Os conteúdos são de ordem gramatical, ortográfica, de pronúncia e a mesma utiliza de artes cênicas, musical, apresentação de aplicativo de ensino de inglês, conversação com nativos, entrevistas, curiosidades,

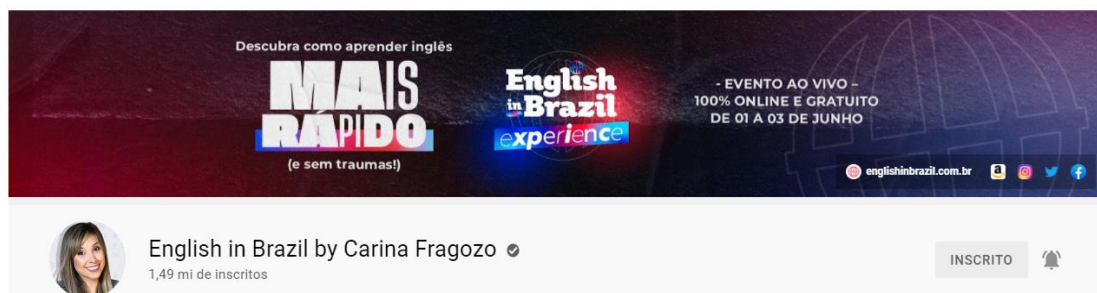
diferenciações e similaridades entre povos nativos da língua inglesa, gêneros textuais etc. Carina diz que sua missão “[...] é democratizar o ensino de inglês no Brasil e quebrar os principais mitos relacionados ao aprendizado de línguas estrangeiras com embasamento em pesquisas científicas, de forma leve e descontraída.” (YOUTUBE, 2022, não paginado).

A utilização de recursos tecnológicos promove um diferencial no processo de ensino e aprendizagem, já que muda a formatação das aulas. Deixando de serem explicativas, tradicionais, com a centralidade na professora/produtora de conteúdo e focando na situação inserida dentro de um contexto. O canal “English in Brazil by Carina Fragozo” tem formato feito especificamente para o estudante brasileiro que trabalha as quatro habilidades da língua (fala, escuta, leitura e escrita) desde o início.

Quem opta pelo curso oferecido, também no formato audiovisual, pratica a fala a partir da primeira aula com atividades de prática controlada, e em todos os módulos são oferecidos *Pronunciation Drops*, os quais são vídeos pequenos com dicas para melhorar a pronúncia de forma clara. Em todas as fases do curso, o aluno é incentivado a realizar exercícios que o ajudarão a inserir o inglês no seu dia a dia pelas dicas do *Learning to Learn* (Aprender a aprender) e dos *English Challenges* (Desafios de Inglês), de modo a ter contato e aperfeiçoar a língua de maneira autônoma mesmo após o término do cronograma de estudos. Também existe o *Teacher C*, que é uma assistente pedagógica virtual, para o aprendiz reforçar o seu aprendizado com *quizzes* do Telegram. As aulas começam em Português e, à medida que o aluno evolui no curso, o inglês vai sendo falado nos vídeos. A partir do quinto módulo, as aulas são 100% em Inglês, todavia existe a opção de legenda.

O canal está no YouTube Edu com quatrocentos e sessenta e nove mil (469.000) inscritos e é o que tem mais inscritos na modalidade de ensino de inglês. Possui sete anos, um milhão e seiscentos mil (1.600.000) inscritos na plataforma aberta e quatrocentos e cinquenta e sete (457) vídeos. A comunidade de seguidores e visitantes é de professores, aprendizes e alunos do seu curso, cujo nome é o mesmo do canal. A professora/produtora de conteúdo está entre os seis influenciadores de educação mais relevantes do país, foi a única professora de inglês concorrendo, assim como ganhou o Prêmio Influenciadores Digitais em 2021.

Figura 2 – Capa do canal English in Brazil by Carina Fragozo



Fonte: Canal English in Brazil

Na tabela 1, é possível visualizar um comparativo entre os dois canais selecionados, evidenciando que o canal English in Brazil é um canal com maior número de seguidores e vídeos postados, o que se justifica pela sua data de criação, 10 anos antes do canal Bblíngue, além do que o tópico aquisição de língua inglesa para crianças é relativamente novo, com o surgimento de escolas bilíngues pelo país.

Tabela 1 – Dados dos canais Bblíngue e English in Brazil

NOME DO CANAL	BBLÍNGUE	ENGLISH IN BRAZIL
ANO DE CRIAÇÃO	2018	2008
QUANTIDADE DE SEGUIDORES	31.700	1.630.000
QUANTIDADE DE VÍDEOS POSTADOS	207	457
PERÍODO	Junho 2022	Junho 2022

Fonte: Elaboração própria.

A seguir, serão apresentadas as formas de organização dos dados coletados.

3.4 ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Os vídeos coletados foram submetidos a um escrutínio com a finalidade de selecionar aqueles que chegariam a constituir o córpus. No canal voltado para aquisição de LI como L2, “Bblíngue”, foram dezessete (17) vídeos selecionados no período de agosto a novembro de

2020. Em setembro, foi registrado um pico de ganho de seguidores de setecentos (700) para seis mil e quatrocentos (6.400) inscritos. Em agosto, foram quatro (4) vídeos. Em setembro, três (3) vídeos. Em outubro, quatro (4) vídeos. Por mim, novembro, seis (6) vídeos, dentre os quais cinco (5) são *lives* com poucas visualizações. Dos vídeos mais acessados com mais de cinco mil (5.000) visualizações entre agosto e outubro e mais de mil (1.000) visualizações em novembro, estão os vídeos citados na tabela 2.

Tabela 2 – Interações nos vídeos do canal BBlíngue

BBLÍNGUE				
VÍDEO/TÍTULO	VIEWS	DATA	LIKE	DISLIKE
BB 01 / ROTINA DA MANHÃ ☺ ☀ ☐ BILÍNGUE Como é o dia a dia falando em inglês em casa no BRASIL	8.762	07 de agosto de 2020	904	5
BB 02 / 26 DICAS + Vocabulário de maternidade para falar inglês com o bebê recém-nascido	7.581	28 de agosto de 2020	955	10
BB 03 / RECEITA FÁCIL US BR FIZEMOS UM FAMOSO BRASILEIRO EM INGLÊS BOLO	10.876	10 de setembro de 2020	936	1
BB 04 / ENTREVISTA COM A NOSSA FILHA BILÍNGUE - em inglês - BBLINGUE	22.704	01 de outubro de 2020	2.200	18
BB 05 / Aos 2 anos BR BRINCANDO EM INGLÊS com uma menina AMERICANA US 😊	1.723	10 de novembro de 2020	261	7

Fonte: Elaboração própria.

No mesmo período, o canal voltado para aprendizagem de LI como L2 “*English in Brazil*” postou vinte e três (23) vídeos entre as datas de 10 de agosto a 22 de novembro de 2020. Em agosto, foram três (3) vídeos; em setembro, seis (6) vídeos; em outubro, nove (9) vídeos, dentre os quais um (1) foi uma *live*; e em novembro cinco (5) vídeos. Dos vídeos mais acessados com mais de duzentos mil (200.000) visualizações, estão os vídeos citados na tabela 3.

Tabela 3 – Interações nos vídeos do canal English in Brazil

ENGLISH IN BRAZIL				
VÍDEO / TÍTULO	VIEWS	DATA	LIKE	DISLIKE
EB 01 / Como FORMAR FRASES em inglês com RELATIVE PRONOUNS (which, that, who, etc) Relative Clauses	316.104	17 de agosto de 2020	27.000	202
EB 02 / Aprenda o VERBO TO BE! Aula 01 - English in Brazil	447.948	23 de setembro de 2020	54.000	409
EB 03 / Present Continuous (-ing): o AGORA em inglês Aula 02 - English in Brazil	287.261	27 de setembro de 2020	27.000	159
EB 04 / Present Simple (do/does) Aula de inglês 03 - English in Brazil	258.067	30 de setembro de 2020	24.000	166
EB 05 / Como usar MODAL VERBS em inglês English in Brazil - Aula 12	209.383	01 de novembro	26.000	167

Fonte: Elaboração própria.

Portanto, o *corpus* de análise ficou constituído por cinco (5) vídeos cada canal, perfazendo o total de dez (10) vídeos. Para cada vídeo analisado uma matriz foi desenhada para descrição das categorias que compõem a organização da análise. Na primeira linha, o código

do vídeo de acordo ao título exposto, das figuras 1 e 2, seguido das categorias dos aspectos técnicos, e aspectos pedagógicos, e as interações entre os produtores de conteúdo e o público/usuários, a partir dos comentários.

3.5 MATRIZ

A matriz, representada no quadro 1, foi elaborada para a produção dos dados, articulada em base às duas dimensões de categorização definidas para a análise.

Quadro 1 – Modelo de matriz para produção de dados

TÍTULO:			
DESCRIÇÃO DOS VÍDEOS: NARRATIVOS E TÉCNICOS		ASPECTO: PEDAGÓGICO	
FORMATO:		TÉC- NICA DE EN- SINO:	
RECURSO COMUNICACIONAL:		CON- TEÚDO	
RECURSO VI- SUAL		PRO- POSTA PE- DAGÓGICA	
COMENTÁRIOS			

Fonte: Elaboração própria

Para a exploração mais apropriada da produção audiovisual publicada no YouTube, é importante uma disposição dos vídeos em agrupamentos que considerem o seu conteúdo informativo e sua estética de produção. O modelo de categorização melhor adequado a essa necessidade é a categorização por agrupamento conceitual, essa metodologia é aplicada sem a utilização de rótulos ou denominações específicas para os objetos, permitindo que pertençam a um ou mais grupos em graus diferenciados de pertinência. (SERRANO; PAIVA, 2008, p. 8)

No próximo capítulo, serão desenvolvidos quatro subcapítulos: TD na educação e TD no ensino e aquisição de língua inglesa; redes sociais na educação e redes sociais no ensino e aquisição de língua inglesa; YouTube na educação; e particularidades no ensino e aquisição de língua inglesa.

4 TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Falar de educação potencializada por TD sem mencionar as desigualdades estruturais é fugir à realidade brasileira. “Apesar de o Brasil ter um número crescente de usuários de Internet, ainda há uma grande parte da população sem qualquer tipo de acesso, especialmente entre as pessoas mais pobres, aquelas com mais de 60 anos de idade, e as que vivem em áreas rurais” (CETIC, 2020, p. 19).

A falta de TD é o menor dos problemas de parte da população que anseia pela refeição do dia, por água potável, por saneamento básico, saúde e educação dignas. Todavia, a citação constata que o número de acesso à internet é crescente. E é imprescindível destacar que crianças e jovens em fase escolar, não são mero usuários, assim como os professores e civis, estes são agentes. Estão em número expressivo nas redes sociais, utilizando delas para produzir ou compartilhar conteúdo e expressar opiniões. O acesso à internet está abrangendo cada vez mais e o principal meio são os celulares. “[...] enquanto 88% dos domicílios pertencentes à classe A tinham conexões fixas, a penetração nas classes DE foi 34%” o que revela que as classes mais pobres estão conectando-se à Internet principalmente por meio de redes móveis.” (CETIC, 2020, p. 104).

O crescimento ao acesso a internet através de celulares, por pessoas de classe econômica baixa, favorece a uma sociedade mais informada e ativa nas discussões em torno da mesma. Assim como o acesso a internet, em larga escala, provém das redes móveis, sejam elas tablets ou celulares, as instituições de ensino assim como professores estão cada vez mais se apropriando delas para ensino e aprendizagem. “Tecnologias móveis na forma de laptops e, mais recentemente, smartphones e tablets pessoais, estão transformando esse paradigma de uso da tecnologia na educação” (BURDEN; NAYLOR, 2020, não paginado, tradução nossa).

A utilização destas no processo de ensino e aprendizagem está em voga a todo instante, já que há uma infinidade de informações nas mídias. Em artigo intitulado “Etapas da Produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática”, de Vanessa Oechsler, Bárbara Cunha Fontes e Marcelo de Carvalho Borba (2017), os autores dissertam sobre a experiência de alunos do 9º ano do ensino fundamental na produção de vídeo para explicação de diversos temas da matemática. Foram o total de dezenove (19) vídeos, os quais podem ser acessados no canal de YouTube GPIMEM UNESP, no qual os autores fazem parte.

No artigo, é elucidado o I Festival de Vídeos Digitais e Educação Matemática, que teve início em 2017, coordenado pelo terceiro autor e participaram como júri pessoas influentes, como o ator Helio de La Pena (TV Globo), o diretor de novelas Ivan Zettel (TV Record), o cineasta João Paulo Miranda (Kino-Olho), os matemáticos Henrique Lazari, Donizetti Louro, Leo Akio e João Frederico Meyer, o professor George Gadanidis (University of Western Ontário), além de membros docentes do Grupo de Pesquisa em Informática, outras Mídias e Educação Matemática (GPIMEM). Esse é um exemplo de que aparelhos móveis são bastante utilizados para produção audiovisual na educação, já que são recursos de fácil locomoção e boa qualidade de imagem.

Outro exemplo foi o e-mail trocado com o Bblíngue, canal pesquisado nesse trabalho. A autora dessa pesquisa perguntou quais eram as TD utilizadas para produção dos vídeos e o Rafael (pai do Bblíngue) respondeu que no início do canal eles utilizavam somente um iPhone 7 e o iMove em um Macbook 13. Após meses de canal, o casal percebeu a necessidade de investir em equipamentos e hoje fazem uso de 1 MacBook Pro 16', 1 MacBook *air* 13', 1 iPad, 1 câmera Canon M50, lentes 14-45mm, 1 microfone *Zoom F1 Shotgun*, 1 iPhone 8 e 5 Luzes para estúdio 5500K. Além destes, usam também *Softwares* DaVinci Resolve para edição dos vídeos e áudios, *Notion* para gestão dos vídeos, Google Drive para armazenamento e 1 *Gravit Design* para edição de *thumbnails* e artes em geral.

Ainda é um paradigma o uso desses aparelhos em algumas salas de aula. Como sanções pelo uso “fora de hora”, algumas escolas ou professores proíbem o acesso. Estas medidas causam desconforto, visto que muitas vezes estes podem agregar às aulas. Enquanto o professor fala sobre um tópico e o aluno olha seu *smartphone*, *tablet*, *smartwatch* ou outra TD, ele pode pesquisar, seja em navegadores de internet ou redes sociais e contribuir de forma significativa, fomentando discussões em sala e enriquecer o debate. A linha tênue é a atenção ao assunto abordado em sala.

[...] as interfaces colaborativas presentes nos dispositivos móveis, estimulam processos criativos e de produção de conteúdo, especialmente por parte de discentes e docentes, que podem se apropriar disso para aprimorar as suas capacidades de leitura, escrita e pesquisa nos ambientes on line, mas também nos ambientes off line. (FICOSECO; SANTOS; COUTO, 2020, p. 20)

A utilização das tecnologias na educação no Brasil começou antes do acesso à internet. Com o advento da internet em 1980, a TD passou a ser base de discussões na academia. Lévy (1993) conceitua como “tecnologias da inteligência”. Santaella (2003) diz que são “tecnologi-

as autoevolutivas, pois as máquinas estão ficando cada vez mais inteligentes” (SANTAELLA, 2003, p. 30). Junto às máquinas, assim como à potencialidade da informação, é necessário se pensar as causas e efeitos nas sociedades e como educar este processo.

Nessa perspectiva, a educação não se restringe ao espaço escolar. A denominação para esse construto social, baseado no processo de ensino aprendizagem, é educação formal. Nessa égide, incidem a organização, a estruturação e a delimitação do tempo e espaço. Todavia, as aprendizagens ocorrem a todo instante e em todos os espaços. Portanto, fora das delimitações “entre os muros da escola” o caráter da educação é não formal e/ou informal. A não formal corresponde às iniciativas organizadas de aprendizagem que acontecem fora dos sistemas de ensino. A informal é como aprendemos “naturalmente” (VIANA, 2019) como ler um livro ou navegar na internet em busca de informação etc.

Na perspectiva da internet, a tecnologia ganha um salto da analógica para digital. Uma TD é compreendida por um sistema organizado por dígitos binários que criam informações. No entanto, é com o advento da internet e do *World Wide Web* que toda potencialidade da informação ganha novos direcionamentos. Castells diz que “a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas.” (CASTELLS, 1999, p. 43). É a partir dessa lógica que a informação e o conhecimento adquirem uma nova projeção social e econômica.

A educação em contextos não formais configurados online requer, por si só, o desenvolvimento de um conjunto de competências, já que não há um professor para intermediar processos. Com o advento dos dispositivos móveis, emerge a noção de aprendizagem ubíqua, caracterizada por ser onipresente, “espontânea, acidental, caótica e fragmentada, inadvertida e não deliberada” (SANTAELLA, 2014, não paginado). Prescinde da equação ensino-aprendizagem e faz emergir um processo de aprendizagem sem ensino.

Em meio à associação da sociedade e suas tecnologias, é vivenciado a cultura digital que “é uma construção coletiva que reconfigura a cultura e a vida social, a partir das experiências dos indivíduos com as tecnologias” (FICOSECO, 2020, p. 19, tradução nossa) ou “conceito que descreve como a tecnologia e a internet formatam o jeito como interagimos como humanos” (FAHRIANI, 2018, não paginado). Nesse sentido, desenvolver a educação bilíngue a partir das TD começa a partir dos interesses do indivíduo e de sua interação com o meio.

O ser humano está rodeado por máquinas que interagem consigo de tal forma híbrida como diz Santaella (2003), que é preciso entender como ainda não foram incorporadas à educação formal no âmbito político. No contexto de pandemia do Coronavírus em 2020, após cenário de precariedade dos investimentos com a educação básica no Brasil, o governo Federal sancionou lei orçamentária de 2021 vetando 2,7 bilhões de reais em educação (BRANDÃO, 2021). Admite-se dizer, portanto, que a falta de gastos em material, água, luz, que a proibição do ensino presencial acarretou não foi revertido à rigor em tecnologia ou projetos para a realidade atual. Sendo assim, as discussões precisam permear espaços para além do básico. A educação potencializada por tecnologias digitais, especificamente conteúdos audiovisuais no ensino de língua inglesa, fomenta uma proposta de educação emancipadora do Brasil Colonial do século XVIII.

Na perspectiva do aprendiz, aluno, curioso, estudioso, pesquisador, internauta, Vilem Flusser (2010) denomina-o interator (interagente + criador). Por ser esse indivíduo alguém que vive na pós-história e são demarcados pelos algoritmos. E é atribuição da educação formal, não formal e/ou informal, a promoção da literacia digital, englobando competências do uso da Internet, como ressalta Viana (2019), assim como é das redes sociais a disseminação de línguas a partir dos mais variados conteúdos acessados. A alfabetização alfanumérica, para Vilem Flusser (2010), é essencial, todavia em adição ao período de pós-história, demarcada por algoritmos, a leitura destes ou prescrição, codificação e transcodificação precisa entrar em pauta nas prerrogativas das TD e educação.

Um dos caminhos necessários a este processo formativo, segundo Araújo (2007), é a escola criar desde cedo situações didáticas que tragam para o espaço educativo situações concretas de escrita digital, nas quais os estudantes sintam vontade e necessidade de interagir, percebendo que são ferramentas sociais portadoras de sentido, significados e propósitos comunicativos. (LIMBERGER; ROLIM; MARASCHIN, 2015, p. 8)

Na perspectiva de Vilem Flusser (2010), a alfabetização algorítmica é um assunto que não permeia a centralidade dos trabalhos acadêmicos no Brasil. No sudeste do país, a incidência de pesquisas com o tema alfabetização tecnológica ou digital é mais abordada do que em outras regiões, como mostra pesquisa de Claudia Limberger, Katia Crystina Rolim e Maria Lucia Marocco Maraschin em publicação de 2015. No entanto, enfocam na capacitação do professor para fazer o uso apropriado das tecnologias digitais e despertar no estudante o inte-

resse por novas aprendizagens e metodologias adaptadas às necessidades individuais de cada estudante em fase de alfabetização alfanumérica.

Contudo, uma longa caminhada será preciso empreender para criação de políticas públicas que deem conta de amparar professores, alunos e instituições para aquisição da linguagem das máquinas. Os algoritmos programados por inteligência artificial seguem uma lógica de previsibilidade humana e não deve programar o cérebro humano. Se assim for, é preciso corromper essa lógica por meio de um processo de formação dos cursos de licenciatura das universidades, para utilização de futuros professores em prática e produção de conteúdos com finalidade educativa e de entretenimento.

4.1 TD NA AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM

Para crianças, não há o que negar que as telas coloridas, cheias de animações chamam bastante a atenção delas. Tem sido o acalento de pais que querem um instante de silêncio e aparente “normalidade”, quando se tem crianças entretidas e demandando menos energia delas. O fato é que esse instante pode não estar sendo bem controlado e as crianças passam a permanecer horas em frente às telas. Para qualquer situação de desconforto, seja uma birra, um choro e até para necessidades físicas como alimentação; os tablets, smartphones e telas em geral são as estratégias mais fáceis de controlar uma atividade simples que pode levar horas se a criança simplesmente não quiser fazer.

O mercado de produção audiovisual tem identificado nos bebês e nas crianças pequenas (0-5 anos) um nicho consumidor muito potente, investindo em produções com cores, músicas e movimentos capazes de fixar a atenção das crianças por um longo período. (MORAES; BAVARESCO; BAVARESCO; 2021, p. 38)

No convívio familiar, os responsáveis pela criança têm o papel fundamental de orientar os usos das telas, inclusive substituir alguns vídeos por vídeos em inglês. Assim como abordado na seção 3.2: “A grande vantagem de assistir audiovisual é que dá para ver a língua em uso” (PILAR; CORISCO, 2016, p. 4). Na prática da sala de aula de educação infantil, o discurso que se trava quanto ao uso de tecnologia e recursos audiovisuais é que deve ser feito com contextualização e mantendo uma conversa com as crianças. “[...] muitas escolas têm

feito um uso pouco intencional desses audiovisuais, muitas vezes, exibindo produções [...] para ocupar o tempo das crianças.” (MORAES; BAVARESCO; BAVARESCO, 2021, p. 39).

Em razão da exposição às telas em ambiente de socialização como a educação infantil, desenhos animados com enfoque em entretenimento são analisados em função de serem educativos para os desenvolvimentos da autonomia, linguagem, reconhecimento dos sentimentos e respeito ao próximo. O fato é que não há como perder de vista que os recursos audiovisuais têm que estar associados ao conteúdo planejado para aula. Se a opção é desenho animado, que seja a exposição de um trecho curto ou uma música, um vídeo explicativo e até *podcasts*.

Ao realizar a produção de podcasts para escuta e posterior repetição das crianças, o professor estimula a aprendizagem auditiva, percebendo a evolução de acordo com os estímulos oferecidos, ampliando assim o vocabulário da criança. (ANDRADE; MELLO, 2021, p. 2)

Ainda a despeito da aquisição de linguagem, é na educação infantil, formal e obrigatória a partir dos 4 anos de idade, que a criança socializa e inicia a fase de escolarização. Por isso, é importante que a atenção se volte para o seu processo de desenvolvimento global pelos cuidadores desta. O artigo da Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias da Informação (Risti), dos autores Amato, Silva, Silva e Martins (2021), apresenta a elaboração do Projeto Tagarela, que é um aplicativo de dispositivo móvel contendo informações sobre o desenvolvimento da linguagem em cada etapa de vida da criança. Este serve para que seja identificado algum atraso, se houver, com intuito de começar tratamento precoce.

Após a instalação do aplicativo no celular ou tablet, ao entrar no aplicativo, apertar o botão “Entrar” e colocar usuário e senha, é apresentada uma mensagem de boas-vindas e o cuidador é redirecionado para a página principal do aplicativo. Na página principal, é possível escolher entre ver a lista de crianças, a lista de estimulações ou as informações sobre a pesquisa, onde o cuidador pode ver como funciona os marcos de idade. (AMATO; SILVA; SILVA; MARTINS, 2021, p. 536)

Esse aplicativo auxilia, dentre outros cuidadores, o professor que está atento às fases de desenvolvimento e tem a capacidade de pedir uma investigação junto ao fonoaudiologista, caso perceba algum déficit no aluno.

A identificação precoce de alterações fonoaudiológicas aliadas à orientação aos familiares e cuidadores aumentam significativamente as chances de um bom prognóstico. As crianças que permanecem sem diagnóstico e sem recursos para lidar com o

déficit de linguagem poderão vir a apresentar alteração em outros marcos importantes do desenvolvimento, tais como dificuldades de aprendizagem (AMATO; SILVA; SILVA; MARTINS, 2021, p. 628).

Há uma série de recursos que podem ser utilizados para desenvolvimento, principalmente da linguagem, e nesse caso inclui-se a aquisição de mais línguas, caracterizando a educação bilíngue como vertente de pesquisa, mas também para aprendizagem, quando mesclados a atenção entre o professor e o recurso. É interessante a utilização de TD, recursos audiovisuais, foco da pesquisa, jogos, objetos reais, imagens, atividades sensoriais, brinquedos ou aproveitar espaços diversos da escola ou dos ambientes de convivência, preferencialmente abertos, em contato com a natureza, sem desconsiderar a importância de ambientes abertos em presença da natureza.

Na exploração de recursos diversos, a TD está em muitos exemplos que podem auxiliar o desenvolvimento global da criança. Ao apresentar fotos da produção da turma ou individual em determinada atividade pedagógica elaborada, ela revisita sua memória, se percebe em relação aos pares e se sente pertencente de um espaço. Ao produzir um vídeo, recurso audiovisual, sobre o que foi exposto pelo professor, ela apreende o conteúdo e não meramente memoriza-o. Assim como no artigo de 2017, em que aparece o exemplo de alunos do 9 ano do ensino fundamental, recriando uma situação de compra ao mercado, para explicar porcentagem (OECHSLER; FONTES; BORBA, 2017). Ao acessar livros online, pode-se ler (textos e imagens) maior quantidade de histórias, sem precisar pagar por livros ou dispor deles nos espaços de convivência da criança, o que identifica o segundo lugar em porcentagem, de frequência de vídeos assistidos: os vídeos textuais. Devido às descobertas das possibilidades de TD no campo educacional, a escola, enquanto segunda instituição formal de educação, precisa se adequar aos paradigmas do universo digital.

4.1.1 TD na escola

A transformação da escola é necessária. Uma mudança do pensamento pedagógico. Nóvoa (2009) questiona a escola por funcionar do mesmo modo enfileirado, sob o domínio do professor detentor do conhecimento, desde a sua origem no século XVIII. O século XX foi marcado pela inovação e evolução científica e tecnológica até os dias atuais, no século XXI. Todavia, TD e educação requerem muitos avanços. Na escola, o indivíduo tem a possibilidade

de socializar, de se agrupar, de conhecer novas culturas para além da digital, no seio físico das relações humanas, portanto TD são potencializadoras para trabalhar questões sociais, conjuntamente às científicas.

A implementação de TD nas escolas é uma tarefa de demanda em infraestrutura: espaços ou salas como laboratório e incremento em elétrica, maquinário e formação tecnológica para implantação e continuidade com professores capacitados. Já no sistema privado de ensino, mesmo com maior investimento, à medida que a concorrência mercadológica entre as instituições se vale também nas interfaces tecnológicas, os números não eram tão maiores antes da pandemia do Coronavírus. Na Pesquisa TIC Educação 2019, 37% do total de escolas públicas (Municipal e Estadual) e 48% das Escolas particulares acessavam a internet.

Na conjuntura da pandemia do Coronavírus e educação mundial online (2020), houve um acréscimo entre os sistemas de ensino. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que também apoia a Pesquisa CETIC, pontua que a falta de acesso à internet e a desigualdade entre os alunos das redes aumentaram durante a pandemia⁴ (IBGE, 2021). Isso porque, antes, a utilização de TD na escola era necessidade posta de lado, até mesmo pela rede privada, que tinha maquinário, mas não utilizava, por desconforto dos professores e/ou por acesso à internet precário. Com a urgência da pandemia, as escolas não puderam postergar, no entanto as escolas públicas ficaram à mercê dos esforços do governo, que no âmbito Federal não articulou esforços, deixando a competência para os Estados e Municípios.

A pauta da implementação política cultural das TD na escola já ocorre no Brasil há mais de vinte anos, mais precisamente depois que a empresa de telecomunicação Embratel passou a ofertar internet em 1994. Ao longo desses anos, o Ministério da Educação desenvolveu projetos que contemplam a escola pública, tais como: Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), que leva computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais às escolas; o Projeto “Um Computador por Aluno” (UCA), que distribui *netbooks* para os estudantes; e, mais recentemente, a distribuição de tablets para os professores do ensino médio. Para promover o acesso à internet, há ainda o Programa Banda Larga nas Escolas (PBLE), dentre outras ações, como o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo Integrado), que orienta os educadores sobre o uso dessas tecnologias (MELO; MELO, 2019, p. 10).

⁴ Disponível em: <https://www.segs.com.br/educacao/285964-ibge-diz-que-a-falta-de-acesso-a-internet-e-desigualdade-entre-alunos-da-rede-publica-e-privada-aumenta-na-pandemia-aponta-estudo>. Acesso em: 17 nov. 2022.

Mesmo com os incentivos, ainda há muitas escolas que não são contempladas com os recursos tecnológicos e as que possuem recursos instalados sofrem de outras questões como a falta de conexão com a internet, suporte técnico e de cuidados para o uso. As dificuldades vão além, pois até mesmo a infraestrutura é um agravante em locais onde o orçamento público não chega com viabilidade suficiente para atender a demanda dos avanços da sociedade e, portanto, da educação, imersa nas TD.

Não é apenas questão de se levar a tecnologia até a escola para que se obtenham melhorias na qualidade da educação, como parecem pensar alguns governos. O emprego inovador de tecnologia no dia-a-dia, por alunos e professores, pode ser a grande diferença para que se mude radicalmente a centralização do processo educativo no professor. O aluno torna-se responsável pelo processo de seu desenvolvimento e, portanto, de sua educação. (SOFFNER, 2013, p. 4)

A educação informal, que acontece principalmente após o advento do consumo das TD, está em vigor a todo tempo e espaço. No entanto, na escola, os processos educativos de aprendizagem se reconhecem a partir do olhar crítico do professor. O objetivo dela não está em passar conteúdos, mas sim de promover a análise e inferências nos alunos, a partir da realidade exposta, principalmente no *ciberespaço*. No livro *O Zaratustra*, de Nietzsche (2005), a premissa é compilada com a frase: “Retribui-se mal um mestre quando se permanece sempre e somente discípulo. E por que não quereis arrancar as folhas de minha coroa?” (NIETZSCHE, 2005, p. 105). O professor é a figura do respeito, da autoridade, da ética e da disciplina.

A escola como representação física de espaço de conduta e de socialização tem que ser defendida, ao passo que manobras políticas tentam retroceder a história de conquista de sua universalização. No entanto, essa pesquisa centra-se nos conteúdos audiovisuais de professores/produtores de LI por meio do YouTube. A perspectiva de que a educação seja ela formal ou informal tem a capacidade de atingir milhões de pessoas a partir das TD e, assim, dar espaço à promoção da educação bilíngue. É a defesa da educação em qualquer espaço, motivando e disseminando práticas pedagógicas e conteúdos audiovisuais de enriquecimento cognitivo para uma quantidade expressiva de pessoas ao redor do mundo em qualquer tempo, sem excluir a necessidade da escola.

4.1.2 TD no ensino de LI

Através das TD, as sociedades interagem sem barreiras de território ou espaço. Sendo assim, é papel da educação bilíngue, seja ela informal, não formal e/ou formal, reconhecer e

respeitar sua posição linguística e identitária em um “sistema mundial dinâmico de línguas” (GARCIA, 2011, p. 18, tradução nossa), caracterizado por um vasto expansionismo de diferentes *status* e usos. Seja por meio de redes sociais, aplicativos, noticiários, músicas, cada vez mais as possibilidades de conexão entre comunidades linguísticas abrem espaço para uma nova configuração de educação, não apenas, mas também atrelada à escola. A alfabetização e letramento linguístico e digital se fazem necessário na educação do século XXI.

Civis, assim como ONGs fomentam projetos, criam aplicativos ou sites incentivando aprendizagens e o desenvolvimento cognitivo por meio das TD. Nessa perspectiva, no ensino de língua inglesa não é diferente. Inclusive, Traxler e Vosloo (2014) comentam que os aplicativos de tecnologias digitais móveis em aprendizagens de línguas estrangeiras só crescem. “As possibilidades de uso das tecnologias computacionais numa sala de aula de línguas são praticamente infinitas” (BROWN, 2007, p. 202, tradução nossa). É alto o número de jogos, sites, aplicativos e redes sociais com ênfase neste. As abordagens *on* e *offline* podem ser métodos do processo de ensino e aprendizagem e mesclam a conectividade das TD com a presencialidade da sala de aula.

Os professores de LI têm a oportunidade de trazer conteúdo para além das questões locais e fomentar discussões com pessoas de outras nacionalidades através das TD. As pessoas estão cada vez mais conectados ao mundo, muitas vezes de forma autônoma via internet. O favorecimento dessa realidade nas aulas de LI é um desenvolvimento para aquisição e aprendizagem. As TD permeiam e intermediam praticamente todas as práticas sociais do século XXI. É necessário que os professores ou responsáveis de crianças em fase de aquisição de LI ou crianças, jovens e adultos em fase de aprendizagem se apropriem dessas oportunidades, a fim de tornar o conhecimento mais significativo à realidade vivenciada.

As plataformas destinadas ao ensino de línguas também utilizam técnicas de gamificação, o que torna o aprendizado muito mais dinâmico e divertido; entre as mais procuradas está o *Duolingo*, que além do inglês, oferece aos falantes do português o ensino de espanhol, francês, alemão, italiano e até esperanto. (SILVA, 2020, p. 39)

Assim como o Duolingo, que pode ser baixado como aplicativo, o site Canal-Tech.com.br pontua cinco outros parecidos. Todos compatíveis com os sistemas *Android* e *IOS*, os aplicativos são: Falou, Busuu, Babbel, Rosetta Stone e Memrise. Essa metodologia de ensino de idiomas tem atraído aprendizes por obter conteúdos voltados para o interesse, seja de viagem ou carreira profissional, com planejamento de metas e sessões curtas por dia.

Dentre outras possibilidades que podem haver no universo das TD, a gamificação tem ganhado cada vez mais espaço. Um bom exemplo é o site Wordwall, voltado para professores ou escola, pois há o ícone para *click*. No entanto, qualquer pessoa pode criar uma conta, escolhendo planos de pagamento mensal ou até sem custo, e compartilhar com a “comunidade” que significa usuários do mundo. Nesse site, o usuário pode criar jogos como *quiz*, jogo da memória, roleta russa, *puzzle*, *hangman* etc, e aprender vocabulários e conteúdos diversos em LI a partir destes.

Tairone (2020) traz a perspectiva do Jogo *Kahoot*, que pode ser encontrado em seu website⁵ e se trata de um aplicativo que promove competições entre um determinado grupo de estudantes, ou alunos de forma individual, que jogam contra a própria interface do aplicativo. Há também o Twinkl que, de acordo a Berdis (2017), é uma editora de educação online que produz materiais didáticos. A lista de recursos exibidos incluem alfabeto, dias da semana, cores, números, alta frequência e palavras de conteúdo, fonética e estruturas gramaticais inteiras.

Nos sites dos cursos de idiomas, tais como Cultura Inglesa, WiseUp, CNA e Wizard tem sido ofertado como atrativo aos estudantes, plataformas ou aplicativos com conteúdos digitais e até experiência de aulas gamificadas. Na CCAA, tem sido ofertado aulas híbridas, modalidade a qual foi incorporada com o advento da pandemia, para que os alunos possam optar por onde querem assistir as aulas. Em sala de aula, em casa ou no trabalho, em qualquer lugar.

Algumas das oportunidades que podem ser aproveitadas com o uso das tecnologias em sala de aula são: a criação de grupos de conversas entre professores e alunos, e entre alunos de diferentes regiões geográficas do mundo que funcionariam como um fórum aberto para discussões e debates, ampliando assim a participação dos alunos como construtores do conhecimento gerado em sala de aula e além. A propagação de tecnologia e programas on-line tornou mais fácil para professores e alunos de idiomas se beneficiarem a partir de diferentes técnicas e estratégias disponíveis digitalmente, como sites educacionais, programas assistidos por computador, *software* de aprendizagem e ensino, dicionário eletrônico, redes ou mídias sociais, aplicativos, sites de *streaming* de vídeo e vídeos são formas de aprendizado, como aponta Nomass (2013).

⁵ Disponível em: www.kahoot.com. Acesso em: 17 nov. 2022.

Quando se fala em tecnologia para Ensino/aquisição e aprendizagem de línguas, inclusive em “*English Language Teaching*” (*ELT*), algumas siglas são utilizadas como “*Technology-Enhanced Language Learning*” (*TELL*), “*Information and Communication Technology*” (*ICT*), traduzido para TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação), nessa pesquisa TD é a sigla utilizada para mesmo efeito. “*Computer-Assisted Language Learning*” (*CALL*), “*Internet-Assisted Language Learning*” (*IALL*), “*Web-Enhanced Language Learning*” (*WELL*), and “*Mobile-Assisted Language Learning*” (*MALL*). Todas essas terminologias englobam materiais, plataformas e abordagens que utilizam as TD para fomentar aquisição ou aprendizagem de LI.

Em todas as experiências do ensino de línguas ou LI, especificamente, a presença das TD recai em metodologias ou usos. “Ao longo da história de *ELT*, todos os métodos e abordagens de ensino adotaram tecnologias específicas para apoiar o ensino de LI.” (AL-KHADI, 2018, p. 5, tradução nossa). O autor continua enumerando estas tecnologias de acordo ao método utilizado a cada época. O “*Blackboard*”, utilizado para o “*Grammar translation method*” ou o sequente “*Overhead Projector*” (*OHP*), que são os retroprojetores ainda bastante utilizados em salas de aulas de instituições renomadas de ensino de línguas, na educação bilíngue ou em instituições com currículo internacional. “A época de ouro dos *CD-ROMs* e computadores multimídia não substituíram televisão, fitas de vídeo, fitas de áudio e laboratórios de idiomas.” (AL-KHADI, 2018, p. 7, tradução nossa).

Ainda sobre metodologias, os autores Al-Khadi (2018) e Egbert e Hanson-Smith (2000) argumentaram que a tecnologia na educação de línguas não é baseada em uma teoria própria, mas em teorias de aquisição e aprendizagem da língua, sendo a teoria de aprendizagem de línguas pautado em “*speaking*”, “*listening*”, “*reading*” and “*writing*” e mais especificamente explicado na seção 3.4 “Aquisição e aprendizagem de Língua Inglesa”. Após pesquisa no Google por “aplicativos de língua inglesa”, é possível verificar que as competências supracitadas são a pauta de ensino/aprendizagem. 1. Três aplicativos para praticar o *listening* e *speaking*; 2. Como praticar o *listening* mesmo sem ter tempo. 3. Dez formas práticas para dizer “de nada”. 4. Técnicas para praticar o inglês por textos. 5. *Describing a red rose*.

A tecnologia na aprendizagem de línguas transforma os alunos de receptores passivos em aprendizes ativos e permite uma imersão linguística mais profunda e enriquecedora. Os alunos podem estudar seu curso de inglês usando uma variedade de aplicativos abrangentes que são capazes de sincronizar mesmo sem a internet.

4.2 POTENCIALIDADES DO AUDIOVISUAL NA AQUISIÇÃO E APRENDIZAGEM DE LI

A aprendizagem e aquisição de línguas é um processo complexo: os professores de línguas não podem estar longe da tecnologia, que é a aplicação do conhecimento científico a tarefas práticas nas mídias, que envolvem organizações, pessoas e TD. “Novas abordagens a partir e através de metodologias tradicionais de ensino são os principais meios audiovisuais a serem usados no processo de ensino e aprendizagem” (NICOLAU; MATSIOLA; KALLIRIS, 2019, p. 8). Contudo, não subestimar as metodologias passadas, entendendo que novas surgem a partir delas e os audiovisuais utilizados, como *cd room*, fita cassete etc., foram importantes e deram origens a novas tecnologias.

Os materiais audiovisuais são uma grande ajuda para estimular e facilitar a aprendizagem de um língua estrangeira. Eles estão integrados às TD e são utilizados como ferramenta para criar e disseminar alfabetização em mídia digital. O uso de tecnologia, em particular tecnologias de mídia de audiovisual, é um fator importante para alcançar o aprendizado aprimorado (NICOLAU, 2018; 2019; ADAM, 2019). Seu emprego pressupõe novas formas de abordar o ensino eficaz e exige que o educador demonstre com competência muitas habilidades e habilidades avançadas (NICOLAU, 2018; 2019; ADAM, 2019). São exemplos de audiovisuais eficazes para aprendizagem ou aquisição de inglês: os videogames, que hoje alimentam uma indústria efervescente; vídeos de alcance público, realizados por qualquer um que tenha conta em redes sociais como *reels*, tiktok, YouTube; além dos clássicos filmes, *cartoons*, musicais; e programas de TV.

O vídeo apresenta em uma só ferramenta o desenvolvimento das competências de *listening, speaking, writing and reading*. Canning Wilson, em 2000, já dizia que os alunos gostam de aprender a língua através do uso de vídeo, que muitas vezes é usado para significar coisas bem diferentes no ensino de línguas, assim como nos vídeos de análise dos dois canais. Eles apresentam conteúdos diversos os quais a língua inglesa é o recurso linguístico utilizado para comunicação. Os formatos de vídeo aula cujo objetivo é o ensino da língua como objeto de estudo também são bastante acessados e assistidos, como exposto na seção mais a frente “formatos”, e com certeza são didático e pedagogicamente importantes. No entanto, para proporcionar uma educação bilíngue, a L2 alvo é instrumento de ensino de outros conteúdos.

O uso do vídeo no ensino de línguas é mais efetivo como um auxílio audiovisual apresentando a língua-alvo naturalmente, como dito por Pilar e Corisco (2016) mais a frente. Posto isso, os modos de aprendizagem de línguas, seja na escola regular, no curso de inglês ou através das TD, estão a partir dos audiovisuais, desenvolvendo a capacidade de usar o idioma e entender seu uso, em comunicação normal, seja no modo falado ou escrito. “O desafio para educadores é utilizar as tecnologias de um jeito que facilite o maior nível de resultados de aprendizagem” (COX, 2008, p. 10). Nesse caso, contudo, a questão não é como o educador emprega a tecnologia, mas qual é o processo seguido, ou seja, a metodologia de ensino.

O uso de vídeo nas aulas de inglês cresceu rapidamente como resultado da crescente ênfase nas técnicas comunicativas. Sendo um recurso rico e valioso, o vídeo é apreciado por alunos e professores. Os alunos gostam porque as apresentações em vídeo são interessantes, desafiadoras e estimulantes para ver. O vídeo mostra como as pessoas se comportam na cultura cuja língua estão aprendendo, trazendo para a sala de aula uma ampla gama de situações comunicativas. “A grande vantagem de assistir audiovisual é que dá para ver a língua em uso” (PILAR; CORISCO, 2016, p. 4). Outro fator importante para os alunos é que ajuda a promover a compreensão. As deficiências de vocabulário pode tornar até mesmo uma tarefa simples muito difícil para os alunos. O vídeo torna o significado mais claro ao ilustrar relações de uma forma que não é possível com palavras, o que comprova um ditado conhecido de que uma imagem vale mais que mil palavras. Dois minutos de vídeo podem fornecer uma hora de trabalho em sala de aula.

Os falantes não nativos de uma língua dependem mais de pistas visuais para compreensão e não há dúvida de que o vídeo é um meio eficaz para ajudar os alunos a interpretar as pistas visuais. Os professores de línguas gostam de vídeo porque motiva os alunos, traz a mundo real na sala de aula, contextualiza a linguagem naturalmente e permite que os alunos experimentem experiências autênticas de linguagem em um ambiente controlado.

4.2.1 A implicação do vídeo em english learning teaching (ELT)

De acordo com o artigo de Çakir (2006), o autor classifica as principais características do audiovisual na aprendizagem de inglês. As implicações práticas do vídeo em qualquer ambiente de sala de aula podem ser facilmente usadas; o professor pode intervir no processo sempre que desejar; ele pode parar, iniciar e retroceder para repeti-lo por várias vezes quando

necessário. Com planejamento, é possível selecionar sequência curta de uma produção audiovisual para estudo intensivo. Para prestar atenção especial a um ponto específico da produção, é possível correr em câmera lenta ou a meia velocidade ou sem som etc.

Além disso, o aluno ou aprendiz pode concentrar-se na língua em detalhes e interpretar o que foi dito, repeti-lo, prever a resposta e assim por diante. O aluno também pode se concentrar em detalhes como pistas visuais para o significado, expressão, vestimenta, gesto, postura e detalhes do ambiente. Mesmo sem ouvir a língua falada, algumas pistas dos significados podem ser apreendidas apenas a partir da visão, a fim de melhorar a aprendizagem. Essas são algumas técnicas importantes da metodologia de vídeo.

Outro ponto que deve ser focado, é que em língua estrangeira interpretar atitude é muito difícil devido ao fato de que o ouvinte se concentra na mensagem verbal, não nas pistas visuais para o significado. “Vídeo dá aos alunos a prática para concluir ações” (ÇAKIR, 2006, não paginado). Os movimentos rítmicos da mão e do braço, acenos de cabeça, gestos de cabeça estão relacionados à estrutura da mensagem. Além disso, os alunos ou aprendizes têm uma ideia geral da cultura da língua alvo. Entretanto, o autor ressalta que o simples oferecimento de vídeos aos alunos não resultará na construção do conhecimento puro e simples. Aliás, nenhuma tecnologia por si só é capaz de garantir que o aluno aprenderá; e sim seu uso efetivo baseado em objetivos pré-definidos.

O ensino e aprendizagem de língua inglesa (ELT), a partir da abordagem de visualização de vídeos, requer a postura do professor colaborativo e descentralizador do conhecimento.

4.2.1.1 Papel do professor

As gerações que estão agora nas etapas educacionais abordam a informação em diversas formas inovadoras e, portanto, os ambientes de aprendizagem devem se adaptar às suas habilidades, necessidades e conhecimento prévio para serem eficazes. Eles aprendem mais e melhor enquanto assistem ao material de vídeo, lidam com mais de uma tela simultaneamente, preferem a interatividade e ter uma presença ativa em mídia social; portanto, o ensino unidirecional os torna menos interessados no procedimento (PODARA; MATSIOLA; MANIOU; KALLIRIS, 2019).

Veloso e Bonilla (2018, p. 10-11) ressaltam que a produção de conteúdo por docentes é uma ação que ocorre em rede, não individualmente, mas de forma colaborativa “nas rela-

ções com o outro e nas relações com os objetos sociotécnicos”. Contudo, mesmo tendo acesso a materiais culturais iguais, pode se chegar a resultados diferentes, pois vai depender “do sentido dado por cada um deles e das interações advindas do seu entorno” (VELOSO; BONILLA, 2018, não paginado). Assim, mesmo tendo a disposição do docente, dispositivos técnicos e de formação audiovisual, estes podem gerar conteúdos com características estruturais distintas, quanto ao gênero, formato e linguagem adotados, entrando em cena a sua criatividade na forma de abordar o conteúdo. Ainda em Çakir (2006), o autor traz implicações das técnicas de ensino com audiovisuais.

4.2.1.2 Técnicas de visualização ativa

A visualização ativa aumenta o prazer e a satisfação dos aprendizes, e foca sua atenção na ideia principal da apresentação do vídeo. Então, é necessário que eles participem ativamente em apresentações de ensino com vídeo. Antes de iniciar o audiovisual, o professor elabora questões-chave sobre o assunto, para que os alunos tenham uma visão geral do conteúdo da mesma. Depois de ver as perguntas, os alunos respondem oralmente, ou os alunos podem tomar notas durante a visualização. Para uma compreensão mais detalhada, os alunos recebem alternativas das perguntas realizadas como em respostas de múltipla escolha. No entanto, o professor deve ter em mente o nível dos seus alunos ou mesmo, o usuário de vídeo deve saber seu nível de aprendizagem (ÇAKIR, 2006, p. 69).

4.2.1.3 Congelamento de estrutura e previsão

Congelar o enquadramento significa parar a imagem na tela pressionando o botão estático ou botão de pausa. O vídeo nos dá uma dimensão adicional de informação sobre a linguagem corporal dos personagens, expressões faciais, emoções, reações e respostas. O professor congela a imagem quando quer ensinar palavras e expressões sobre humor e emoções, fazer perguntas sobre uma determinada cena ou ativar a atenção dos alunos para alguns pontos. Ao congelar a cena, os alunos podem especular sobre o que vai acontecer no próximo ato. Essa atividade desperta a imaginação dos alunos, levando-os a prever e deduzir mais informações sobre os personagens (ÇAKIR, 2006).

4.2.1.4 Visualização silenciosa

Como o vídeo é um meio audiovisual, o som e a visão são separados componentes. A visualização silenciosa desperta o interesse dos alunos, estimula o pensamento e desenvolve habilidades de antecipação. Na visualização silenciosa, o segmento de vídeo é reproduzido com o som desligado usando apenas a imagem. Essa atividade também pode ser uma técnica de previsão quando os alunos estão assistindo o vídeo pela primeira vez. Uma maneira de fazer isso é reproduzir o segmento de vídeo sem o som e dizer aos alunos para observarem o comportamento dos personagens e usar seu poder de dedução. Em seguida, se pressiona o botão de pausa em intervalos para parar a imagem na tela e fazer com que os alunos adivinhem o que está acontecendo e o que os personagens podem estar dizendo ou perguntar aos alunos o que aconteceu até aquele momento. Finalmente, o segmento de vídeo é reproduzido com o som para que se possa comparar as impressões com o que realmente acontece no vídeo (ÇAKIR, 2006).

4.2.1.5 Som ligado e visão desligada

Essa atividade pode ser interessante e útil para reproduzir uma seção de uma unidade de vídeo e remover o elemento visual da apresentação obscurecendo a imagem para que os alunos possam ouvir apenas o diálogo, mas incapazes de ver a ação. A partir disso, os alunos preveem ou reconstróem o que aconteceu visualmente dependendo apenas do que ouvem (ÇAKIR, 2006).

4.3 REDES SOCIAIS NA EDUCAÇÃO

As redes sociais online são grandes disseminadoras de informações e conteúdos produzidos por qualquer pessoa com acesso à internet e uma conta de e-mail. A definição de que rede social é “uma rede de computadores que se conectou a uma rede de pessoas e organizações” (GARTON; HAYTHORNTHWAITE; WELLMAN, 1997, p. 1) é também utilizada por Raquel Recuero (2009), que acrescenta como “conjunto de dois elementos: atores e conexões” (RECUERO, 2009, p. 24). Segundo Marteleto (2001), rede social representa “[...] um conjun-

to de participantes autônomos, unindo ideias e recursos em torno de valores e interesses compartilhados” (MARTELETO, 2001, p. 72). Os conceitos trazem a perspectiva de conexão entre computadores, pessoas e organizações interagindo nos mais variados recursos linguísticos, na perspectiva de plataformas de redes sociais. Pois, antes de existirem no mundo virtual, já existiam no mundo físico presencial.

Sendo assim, as redes sociais, aqui chamadas de online ou digitais, são definidas como plataformas. Como sugerem Dijk, Poell e Nieborg (2020), as plataformas são vistas como robustas e permitem a possibilidade de agir, conectar ou falar. Nesse sentido, surge a definição de plataformização, que é “a penetração de infraestruturas, processos econômicos e estruturas governamentais das plataformas digitais em diferentes setores econômicos e esferas da vida” (DIJK; POELL; NIEBORG, 2020, p. 2).

A compreensão do funcionamento desses ambientes, assim como a orientação, começa no seio familiar, já que crianças, desde pequenas, possuem o acesso a eles. À medida que é direcionado a elas o que assistir, quanto tempo assistir e é presente a supervisão do adulto, o processo educativo positivo está em vigor. A possibilidade dos responsáveis de monitorar remotamente o que a criança assiste, por aplicativos como *Google Family Link*, a preserva cognitiva emocionalmente, já que como plataformas, as redes sociais digitais operam em processos econômicos de empresas e corporações. Mesmo que o conteúdo permitido seja para crianças, os anúncios, muitas vezes, direcionam para outros conteúdos não recomendados.

Nos primeiros anos de vida, o indivíduo possui à mão os dispositivos digitais. Ele se reconhece em tempo e espaço, reconhece os outros e passa a socializar com ou através deles. Seja um “*YouTuber*” de gosto em comum, seja sobre um jogo de videogame que possibilita o jogo a dois ou mais pessoas; aquela dança ou música que viralizou, ou seja aquela ligação de grupo em vídeo via “*whatsapp*” com os amigos de convívio. Esse universo cheio de informações faz parte do cotidiano de crianças desde muito cedo.

É possível observar nas plataformas de redes sociais um grande número de professores ou pessoas interessadas em ensinar algum conteúdo. Além de exporem seus conhecimentos e inspirarem seguidores, muitas vezes dialogam com outras pessoas através de postagens ou comentários, abrangendo informações. Esta dinamicidade e pluralidade das ideias permite que novas comunidades se interessem por determinado conteúdo. “[...] as redes sociais digitais como ambientes de interação podem ser apropriadas e moldadas por diferentes grupos e comunidades, por exemplo, para a construção de processos comunicacionais para fins educativos e formativos.” (FICOSECO, 2021. p. 129, tradução nossa).

Através delas, o indivíduo se torna virtual. Ele tem a capacidade de estar em muitos lugares por meio de uma TD. Nas redes, a capacidade de estudar, conversar, investir, comprar, pesquisar direciona o indivíduo a diferentes grupos e comunidades. Na realização dessa pesquisa, foi possível listar diversos temas de dissertações em pesquisa rápida ao Google Acadêmico com a procura “Redes sociais educação”. Dentre as áreas do conhecimento, estão ciências exatas, biológicas, saúde, humanas, sociais e mais, contribuindo para fundamentações teóricas que embasam as diversas experiências da educação em diferentes comunidades nas redes.

As redes sociais digitais se consolidaram no meio acadêmico. Couto, Moreira e Carmo (2018) e Favero, Faller e Rosa (2018) salientam que as possibilidades de comunicação e interação proporcionam novos aprendizados. No entanto, a escola, enquanto espaço de formação acadêmica, socializadora, com papel fundamental de formação cidadã do indivíduo, precisa corroborar com esses estudos. “As mídias digitais e as redes sociais precisam estar inseridas no cotidiano escolar concorrendo para que a escola deixe de ser mera consumidora de informações produzidas alhures e passe a se transformar em produtora de culturas e conhecimentos nesses novos espaços” (COUTO; MOREIRA; CARMO, 2018, p. 151).

A criança, jovem aluno, nesse processo é um agente, parte objetiva do processo de construção do conhecimento. Nesse quesito, pensar na orientação dos usos das mídias e redes sociais visando processos educativos e formativos, perpassa análise dos usos e o paradigma da alfabetização. A escola tem o papel de preparar o aluno para leitura do mundo e sempre esteve atrelado a essa tarefa, a alfabetização alfanumérica. No entanto, a comunicação do século XXI é cada vez mais realizada a partir das TD pela programação e leitura dos algoritmos. “As pessoas vão ter de aprender de alguma maneira qual é a lógica da programação” (THOMAZ, 2016, não paginado), visto que essa é capaz dentre as mais variadas ações, de calcular a forma como as pessoas procuram informações. Nesse sentido, é preciso equacionar os “cálculos dos algoritmos” e os “cálculos das pessoas” (GILLESPIE, 2018, p. 110). “Os métodos digitais nos convidam a observar, considerar, redirecionar os mecanismos inerentes às plataformas WEB e os seus objetos nativos digitais para investigação social. É um processo essencialmente de alfabetização digital e requer, portanto, uma nova cultura de conhecimento” (OMENA, 2019, p. 6).

A linguagem dos códigos binários opera transformando usuários, pessoas, em algoritmos. Dessa forma, o que é digitado, ou até falado, pode ser captado pelos algoritmos e constantemente assuntos afins aparecem nas redes. Enquanto essa pesquisa foi sendo elaborada, o

acesso à internet indicava vídeos de ensino da língua inglesa, livros e artigos na área de educação, linguagem e tecnologia, por causa da programação do computador. Se até para adultos é difícil perceber estas nuances, mais desafiador é para crianças e principalmente jovens em idade de descoberta, de afirmação de identidade e aceitação social. Mais do que um conhecimento adicional, cada vez mais a alfabetização dos algoritmos se torna necessária.

A alfabetização digital, no entanto, busca a partir da escola tornar possível um uso democrático, em que a programação das TD seja em diversos conteúdos, à medida que as redes sociais digitais ganham espaços e ambiências no cotidiano das pessoas. Leu (2013) mencionou que a alfabetização digital tomou espaço na educação e nos currículos de alfabetização por causa do aumento, competição e a disseminação no sentido global da internet.

As redes sociais digitais, a partir dos algoritmos, dispararam informações e postagens pelas quais são direcionadas a um público-alvo. Assuntos de entretenimento, recorrentes, como a estética, a vida do outro aparentemente perfeita, estão expostas nas redes como fruto de desejo. Essas prerrogativas se tornam mais interessantes aos olhos de quem começa a enxergar o mundo em uma tela. Portanto, cabe ao adulto, experiente, crítico e sensível às questões que permeiam a historicidade desse(a) jovem, orientar. Quem faz esse papel primeiramente são os adultos responsáveis e na maioria das vezes; em segundo plano, os professores, que passam tempo das horas semanais com esse(a) estudante.

Não há como negar que as redes sociais promovem aprendizagens significativas e que os usos precisam ser orientados. Como afirmam Whitaker, Colombo e Rand (2018), os algoritmos copiam comportamentos entre si, em seu benefício. Portanto, o fomento e disseminação de conteúdos audiovisuais no ensino de língua inglesa vai propiciar ao cálculo de algoritmos que levem a mais conteúdos similares como um “ciclo virtuoso”.

As dez redes sociais mais utilizadas segundo o *blog*⁶ Resultados Digitais são: Facebook, YouTube, Whatsapp, Instagram, Facebook Messenger, LinkedIn, Pinterest, Twitter, Tiktok, e Snapchat. Entre elas, o que há de comum são os códigos de referência para procura de conteúdo com o *hashtag* # e arroba @ para usuários.

Muitas contas e hashtags são criadas com fim educativo. São os casos de análise dessa pesquisa e muitos outros que bastam colocar o # e escrever algum domínio como #línguainglesa e achar os mais variados conteúdos. Memes, charges, imagens, vídeos, músicas etc. As-

⁶ Disponível em: <https://resultadosdigitais.com.br/blog/redes-sociais-mais-usadas-no-brasil/>. Acesso em: 17 nov. 2022.

sim como há os # tem também o @ de usuários que podem ser pessoa física ou organizações, instituições.

É o caso das Unidades Educativas do Milênio (UEM) no contexto do Equador, por exemplo, que são instituições públicas educativas que têm como desenvolvimento impulsionar a educação básica até 2030. Ficoseco, Couto e Martinez (2019), concluem que:

[...] a presencialidade das UEMs no Twitter, permite compreender como esta plataforma tem potencial para ser um meio de diálogo e reflexão educativa e está inserida num leque mais alargado de plataformas digitais e espaços institucionais com presença tradicional, que juntos compõem a visibilidade pública das UEM e, por sua vez, determinam suas possibilidades de interação com as comunidades (FICOSECO; COUTO; MARTINEZ, 2019, tradução nossa)

Os autores constataram que as contas das UEMs no Facebook não possuíam publicação, chegando a uma por mês. No Twitter, a movimentação é um pouco maior, mas, ainda assim, enquanto instituições de ensino públicas, é imprescindível ter potencialidade para conexões online entre os agentes do sistema. Ainda mais por ser a nível nacional no Equador.

Tanto na plataforma do *Facebook* quanto no *Twitter*, observa-se que a maioria das contas com referência à UEM não são oficiais, evidenciando que a presença institucional atualmente está sendo construída por iniciativas pessoais da comunidade educativa. (FICOSECO; COUTO; MARTINEZ, 2019, p. 26, tradução nossa)

Pessoas físicas, atuantes nesses espaços, são as precursoras de inserção nas redes, quando o ideal é ter um setor de divulgação ou marketing para promover a ampliação e troca das práticas pedagógicas e conteúdos educativos. Afinal, as redes sociais são os meios de socialização e conexão mais frequentados, principalmente entre as crianças e jovens na atualidade.

Nas plataformas de redes sociais, por exemplo, os influenciadores podem ter mais de milhões de seguidores. Podem ser indivíduos ou grupos de pessoas: famílias, amigos, instituições e organizações. Apesar de conteúdos relacionados a assuntos gerais ser mais consumido, assuntos educativos também ganham espaço.

As plataformas de rede social além de ser um âmbito de relações e um destino para pessoas interessadas em procurar, partilhar ou aprender sobre determinado assunto, tem sido, também, um meio de oportunidades para a comunidade acadêmica, em particular, no ensino superior, onde as pesquisas online ou no campo virtual aumentaram de produção. As redes

sociais digitais são um recurso popular de fácil utilização; não necessita de desenvolvimento interno ou de aquisição de software; sendo, no entanto, útil para o processo de ensino e de aprendizagem.

À medida que o uso dos aparelhos móveis cresce, estudos apontam que os usuários inscritos em redes sociais, com destaque para o Facebook também cresce. No estudo de Barbante e Lisboa (2022), é pesquisado os países cujos sites de redes sociais são mais populares e é possível constatar que para a maioria dos países é o *Facebook*, com as exceções da China e da Coreia do Sul que utilizam, preferencialmente, a rede social *QZone*; do Irã, onde se utiliza, com maior regularidade, a rede social Instagram; e da Rússia, que possui redes próprias, como o Telegram, utilizado, por exemplo, pelo grupo de pesquisa GEC da faculdade de Educação da UFBA.

Como temos visto, muitos estudos têm sido realizados sobre a utilização da rede social Facebook na educação, seja para as atividades acadêmicas dos professores seja para as atividades de aprendizagem dos estudantes, seja para as atividades pedagógicas, com a particularidade de obrigatoriedade no acesso à internet por parte dos intervenientes - professores e estudantes como salientam Agostinho e Saveta (2020); Teixeira e Ramos, (2019) e Barbante e Lisboa (2022). No contexto da Angola, foi desenvolvido o Facebook Zero, que não depende de acesso à internet:

O serviço FACEBOOK ZERO disponibiliza o acesso rápido, no terminal do Cliente e a custo ZERO. No acesso ao site, o Cliente Unitel poderá atualizar o seu estado, ler notícias, comentar posts entre outras informações do seu interesse, sem ser taxado. Por ser um site de texto, o Cliente Unitel não terá acesso aos elementos Multimédia (imagens, vídeos e áudio), sendo sempre disponibilizado um link para visualização do mesmo.⁷ (UNITEL, 2020, não paginado)

Iniciativas como a companhia de telefonia da Angola podem ser fomentadas, no intuito de impulsionar o acesso às redes sociais em comunidades carentes. Como já dito anteriormente, a falta de acesso à internet em muitas localidades, seja pela cobertura ou seja pela impossibilidade econômica, ainda é muito alta em diversos países e no Brasil.

O Facebook é um produto Meta, alusão ao metaverso, com referência de mundo dos avatares e espaços virtuais. O grupo incorporou também o Instagram, Messenger e Whatsapp. Dentre estas, que têm potenciais de conversas instantâneas, como o Messenger e o Whatsapp,

⁷ Disponível em: <https://www.unitel.ao/particulares/servicos/>. Acesso em: 17 nov. 2022.

o Facebook e Instagram têm capacidade de postagens de imagens e vídeos (*reels*) que podem ser comentados. As redes sociais promovem a ampliação das possibilidades de contatos e de aprofundamento dos laços sociais e de relação entre as pessoas. Portanto, assim como as redes supracitadas, as outras redes de proprietários individuais ou empresas, como os casos do YouTube da Google, LinkedIn da Microsoft, Pinterest da Cold Brew Labs, Twitter, Tiktok da ByteDance, e Snapchat, utilizam compartilhamentos de conteúdos com grande potencial educativo também.

Assim como o Facebook é bastante utilizado no ensino superior, como recurso educativo, outra rede bastante utilizada entre professores é o Pinterest. O compartilhamento de artes, atividades e experiências permite abrangência de boas práticas e bons conteúdos educativos e o melhor aproveitamento pedagógico para educação mundial. “O Pinterest surge como uma rede social cuja informação visual pode ser usada para gerar conteúdos, ao mesmo tempo em que pode permitir maior interatividade e comunicação com professores e alunos.” (CARREIRA, 2018, p. 7).

Os exemplos de possibilidades educativas em redes sociais citados acima são apenas um parâmetro para as diversas práticas e conteúdos nas áreas do conhecimento imbuídas em analisar redes sociais na educação. Esse é um tema em ascensão e esta pesquisa objetiva corroborar na área e de linguagens. Quando a epistemologia, a sociedade civil e o Estado estão de acordo ideologicamente, ressignifica-se a política e, nesse caso, a educação passa a vigorar, a partir das redes, de acordo aos conteúdos em voga, por intermédio de professores alinhados com este processo. Para a promoção de educação bilíngue, para além de programas curriculares, é preciso investimento tecnológico e famílias ou professores bem preparados para aprender junto à criança uma L2 alvo, no caso, a LI, ou também aprender a partir das diversas tecnologias apresentadas até aqui.

4.3.1 Redes sociais no ensino de LI

Especificamente, aplicativos de redes sociais como Facebook, Twitter, Instagram e YouTube são percebidos por muitos educadores e especialistas em idiomas, como Bani, Al-Sobh e Abu-Melhim (2014) e Kabilan, Ahmad e Abidin (2010), como métodos alternativos para ensinar e aprender inglês. Os professores de línguas podem se beneficiar da disseminação desses serviços entre os alunos, para melhorar a proficiência linguística deles de inglês

como ressalta McBride (2009) e como compreende a dinâmica dos canais e dos vídeos analisados.

Alguns estudiosos, Kessler (2013), McBride (2009), Tiryakioglu e Erzurum (2011), indicam que o uso das mídias sociais nas salas de aula tornou-se uma necessidade porque tais ferramentas de ensino podem aumentar o envolvimento dos alunos, incentivar a autoaprendizagem e fornecer acesso à informação. Nos casos de aquisição de L2 ou na aprendizagem da mesma (explicado diferença na seção 4.4.), foco dos conteúdos produzidos pelos canais escolhidos para análise dos vídeos, é possível se inspirar para planejamentos de aulas e passar trechos ou um vídeo inteiro, já que na média são 10 minutos de produção audiovisual. A partir deles, utilizar as técnicas de Cakir (2006), como vistas na seção 4.2.1.

De acordo com Blaschke (2014), é importante que os professores de “*English as a Second Language*” (ESL) ou “*English as Foreign Language*” (EFL) criem oportunidades para os alunos usarem as redes sociais para se envolverem com uma variedade de fontes autênticas, assim como aplicativos de redes ou mídias sociais e sites podem ser usados como um ambiente online para facilitar o aprendizado do Inglês, como aponta Hagler (2013). Ao usá-los nas aulas de *ESL/EFL*, os alunos podem “aumentar suas competências e autoconhecimento, desenvolver hábitos de aprendizagem ao longo da vida e desenvolver a autoconfiança” (KESSLER, 2013, não paginado). No caso do canal *English in Brazil* de Carina Frago, a professora utiliza arte da encenação, cenários e situações que favorecem o aprendizado de determinado conteúdo.

Sharifian (2013) afirmou que o inglês assumiu o papel de uma língua mundial, e não há outra língua que se espalhou pelo mundo tão extensivamente. De acordo com estatísticas recentes de Albiladi (2020), entre 914 e 1.200 milhões de pessoas falam inglês, 450 milhões falam inglês como primeira língua, 400 milhões falam inglês como segundo Idioma, e 350 milhões falam inglês como língua estrangeira. Brasileiros fazem parte deste último, porém apenas 5% da população possui algum nível de inglês e somente 1% é fluente. Estudantes de todo o mundo são apresentados a abordagens de segunda língua, técnicas distintas, e vários métodos para aprender e desenvolver suas habilidades de falar, ouvir, ler e escrever.

O autor observou que os jovens estudantes passam a maior parte do tempo com videogames e jogos para celular tornando-se parte crucial em suas vidas. Trazer jogos em redes sociais para as salas de aula ajuda os professores a fornecerem maneiras prazerosas de ensinar. Esses jogos também, segundo Klopfer (2008), ajudam os professores a maneiras de conectar as salas de aula de idiomas com o mundo real.

Outro benefício do uso das mídias sociais no ensino e aprendizagem de inglês é melhorar as habilidades de autoaprendizagem. Esses aplicativos interativos fornecem aos alunos de idiomas um vasto recurso de materiais autênticos que incentivam a aprendizagem independente, como disse Blaschke (2014). Quase todos os aplicativos de mídia social podem ser usados pelos alunos para praticar diferentes habilidades linguísticas, como ler, escrever e ouvir. Como ilustração, Chartrand (2012) indicou que os alunos podem usar o YouTube para aprender com vídeos relacionados ao ESL postados por seus professores ou qualquer Educadores de ESL/EFL. Chartrand (2012) afirmou ainda que uma ampla variedade de tópicos pode ser coberta e aprendidas de acordo com as necessidades do aluno.

Além disso, Kabilan e colaboradores (2010) relataram que o Facebook é um dos mais benéficos aplicativos que podem ser usados por “*English Language Learners*” (*ELLs*) para melhorar suas habilidades linguísticas. Essa rede social tem centenas de páginas de ensino de inglês que fornecem aos alunos várias lições, incluindo aulas de gramática, vocabulário, leitura e escrita. Blaschke (2014) estudou um grupo de alunos que usaram as redes sociais como forma de aumentar sua proficiência em inglês. A pesquisadora descobriu que o uso destas empoderou os alunos da liberdade de escolha, explorando tópicos e atividades que poderiam melhorar suas habilidades linguísticas. Essa abordagem de autoaprendizagem apoiou e ampliou o aprendizado dos alunos, dando-lhes independência para decidir como e o que eles vão aprender. Bani e colaboradores (2014) acreditavam que o uso das redes sociais possibilita *ELLs* a encontrar novas maneiras de adquirir o conhecimento e que os ajude a alcançar seu objetivos de aprendizado do idioma.

Muitos educadores, como Chartrand (2012), Erben e colaboradores (2008), Kessler (2013) e McBride (2009), acreditam que o uso de redes sociais nas aulas de *ESL/EFL* ajuda a intensificar a atenção para as diferenças individuais entre os alunos. As redes sociais são a maneira ideal de incentivar esses alunos a participar e serem aprendizes eficazes como diz Erben e colaboradores (2008). De acordo com Chartrand (2012), quando a mídia social é usada na pedagogia, os alunos que têm dificuldade em expressar seus pensamentos em salas de aula podem se envolver em processos de aprendizado. Isso “ajudará os alunos tímidos e silenciosos a aumentar sua confiança, dando-lhes a oportunidade de expressar suas ideias e pensamentos em ambientes mais confortáveis” (CHARTRAND, 2012, não paginado).

Seaman e Tinti-Kane (2013) indicaram que aplicativos de mídia social e sites como Facebook, Twitter, Wiki, YouTube e blogs têm grandes benefícios para expandir ambientes de educação. Os autores sustentaram que esses materiais também ajudam a melhorar

não apenas habilidades em inglês, mas também outras habilidades fundamentais, incluindo a capacidade de pesquisar, avaliar e interagir significativamente com as ferramentas de aprendizagem. Tiryakioglu e Erzurum (2011) disseram que com a expansão das redes sociais, os *ELLS* podem aprender e aprimorar outras habilidades fora da sala de aula, incluindo discussão, apresentação de seus pensamentos e comentários no trabalho um do outro.

Diante de um leque diversificado de redes sociais e do alcance comunicativo que elas representam, o ensino de língua inglesa aproxima realidades culturais. Isso porque a motivação para aprender uma segunda língua se dá primordialmente pelo interesse no outro. Seja através das artes, das ciências, da estética e cada vez mais, enquanto seres sociais, os ambientes cibernéticos abrem possibilidades de comunicação. Dessa forma, a sociedade se engaja para fazer parte da produção de conteúdo para postagem, alimentação dos imaginários coletivos e potencialização de compartilhamentos.

Nesse sentido, diante dessas novas práticas colaborativas no mundo cibercultural, o professor também se identifica como usuário ativo desse ambiente virtual, principalmente das tecnologias móveis, e reflete a respeito desse uso, dentro e fora do seu contexto escolar. Diante desse contexto, observam-se mudanças também nas práticas docentes, visto que as demandas e as realidades em torno já não são as mesmas. (ARAÚJO; COUTO; FICOSECO, 2021, p. 4)

O ensino de línguas ressignificou seu modo de operação. Metodologias adotadas como a tradução de textos ou o enfoque da gramática já não são as únicas formas de abordagens. O professor de inglês, especificamente, tem no seu próprio objeto de ensino a comodidade de ser a língua franca. Como é universal, o aprendiz já tem em seu repertório linguístico muitas inferências dela e o interesse ou uma aproximação pelo aprendizado torna-se latente.

Devido às metodologias supracitadas, muitos brasileiros têm dificuldade de falar inglês, pois eram testados a todo tempo durante o processo de ensino e aprendizagem. Frases como: Como se fala (palavra) em inglês?, traduza esse texto etc, fizeram e fazem muita gente desistirem de aprender ou bloquearem seus psicológicos para a comunicação. É bastante comum ouvir pessoas dizendo que entendem ou leem, mas não conseguem falar. Há, inclusive, as denominações para isso: *Speaking, reading and listening* as quais cursos e/ou professores enfocam nessas habilidades.

As novas metodologias de ensino, que não excluem as mais antigas, mas ressignificam na especificidade do aprendiz, têm como suporte as TDs e mais precisamente as plataformas

de redes sociais. Elas promovem a autoconfiança dos alunos na aprendizagem através de pesquisa e compartilhamento e, mais importante, aprimoram suas habilidades de fala por meio de interação *online*.

As mídias sociais com seus vários tipos são consideradas um divisor de águas no tocante a interação no processo de ensino e aprendizagem, como dizem Namaziandost e Nazri (2019). Esses âmbitos de relações têm potencial para atrair os alunos por serem flexíveis, divertidos e interativos e proporcionar uma excelente oportunidade para os alunos se expressarem de forma autoconfiante. O uso de redes sociais digitais como chance de se expressar com confiança melhora as habilidades de *listenind and speaking*.

4.3.2 YouTube no ensino de LI

Apoiado nos estudos de Albiladi (2020), o estudioso fala do YouTube como um site e aplicativo, que também é uma plataforma de rede social de *streaming* de vídeo online, que hospeda mais de 2 bilhões de vídeos e clipes de milhões de usuários. Berk (2009) diz que se trata de um recurso importante que inclui muita riqueza de conteúdo educacional e não educacional. O uso do YouTube como apoio educacional cresceu rapidamente nessa era digital e, para muitos educadores como Berk (2009); Boster, Meyer, Roberto, Inge e Strom (2006); Terantino (2011); Watkins e Wilkins (2011), o YouTube pode ser utilizado de forma eficaz como ferramenta de ensino e aprendizagem.

Watkins e Wilkins (2011) observaram que a ampla variedade de conteúdo diversificado e sua comunidade interativa tornam o YouTube “um tremendo recurso para uma infinidade de empreendimentos educacionais” (WATKINS; WILKINS, 2011, p. 113). Além disso, Terantino (2011) indicou que o YouTube é um dos programas mais fáceis de implementar nas salas de aula devido ao fato de que está disponível em diferentes formas e plataformas, como dispositivos móveis, *laptops*, computadores, e iPad. Terantino (2011) acrescenta que o YouTube é popular entre os jovens. Assim, os professores podem se beneficiar da popularidade do YouTube entre os alunos e tentar encontrar maneiras de integrar suas práticas aos conteúdos de ensino.

Berk (2009) também listou vários resultados potenciais de aprendizagem que ocorrem ao usar YouTube na aprendizagem. Esses resultados de aprendizagem incluem: a participação, chamando a atenção dos alunos, promovendo o pensamento mais criativos, aumentando

sua motivação e concentração; diminuindo a ansiedade e a tensão ao discutir alguns tópicos polêmicos, promovendo uma compreensão e aprendizado mais profundos, criando mais interesse em aula entre os alunos; e desenvolver suas atitudes em relação ao conteúdo ensinado e ao aprendizado.

Da mesma forma, Boster e colaboradores (2006) examinaram o impacto de aplicativos de *streaming* de vídeo, como YouTube e Daily Motion sobre o desempenho educacional dos alunos. Eles descobriram que esses aplicativos têm um impacto positivo no desempenho dos alunos não só em cursos científicos, mas também em outros campos de estudo, como estudos sociais, língua inglesa, comunicação e habilidades de conversação. Os pesquisadores também mencionaram que usar e integrar esses *streamings* os aplicativos de vídeo promovem tipos de ensino mais autênticos e inovadores.

Embora o YouTube possa ser usado para ensinar qualquer assunto ou área de interesse, ele tem muitas facetas úteis no que diz respeito ao ensino e aprendizagem de inglês como L2. Primeiro, Terantino (2011) indicou que o YouTube pode ser usado efetivamente para dar aulas de línguas. O site tem centenas de páginas de ensino de inglês que fornecem aos alunos com várias lições, incluindo gramática, vocabulário, leitura e aulas de escrita. Por exemplo, O YouTube inclui várias aulas de idiomas e apresentações que explicam diferentes regras gramaticais.

Em essência, os professores de LI podem perguntar aos alunos que não entendem os conceitos durante o horário de aula para acessar o YouTube e assistir a alguns cliques relacionados a esses conceitos. Isso permite que os alunos percebam a aula de maneira diferente, o que os ajuda a aumentar sua compreensão e auto-aprendizagem. Boster e colaboradores (2006) indicaram que os alunos podem usar o YouTube para aprender com vídeos relacionados a *ESL* postados por seus professores ou qualquer educador de *ESL/EFL*. Muitos tópicos podem ser abordados e aprendidos, dependendo das necessidades dos alunos.

Watkins e Wilkins (2011) observaram que o YouTube pode ser usado efetivamente para desenvolver as habilidades de fala e escuta dos alunos. Eles propuseram várias estratégias de ensino em que o YouTube é usado nas aulas de audição e pronúncia. Por exemplo, os estudiosos mencionaram que os professores podem usar uma estratégia de análise de conversação, que é adequada para alunos de níveis intermediários a avançados que precisam ouvir uma conversa e analisá-la, para extrair informações e completar uma determinada tarefa. Outra estratégia em que o YouTube pode ser usado nas aulas de escuta de inglês são dublagens de trailers de filmes. Nessa atividade de ensino, os alunos devem escolher um trailer de filme

de dois minutos e tentar transcrever o áudio no clipe. Em seguida, os alunos podem gravar suas próprias vozes durante a reprodução do filme.

Terantino (2011) acredita que o uso do YouTube no ensino de inglês e a aprendizagem expande e alarga o ambiente de aprendizagem para além das salas de aula. O autor apontou que aplicativos de redes sociais e sites como Facebook, Twitter, Wiki, e o YouTube têm grandes benefícios para expandir os ambientes educacionais. Usando esses materiais além do método nas aulas de idiomas tradicionais também ajuda a aprimorar não apenas as habilidades em inglês, mas também outras habilidades fundamentais, incluindo a capacidade de pesquisar, avaliar e interagir significativamente com a linguagem.

Berk (2009) indicou que o YouTube pode ser usado por professores para aumentar o tempo de aprendizagem dos alunos devido ao fato de que eles podem acessar este site a qualquer hora e em qualquer lugar em dispositivos móveis, *tablets*, *laptops* ou seus computadores. Essa disponibilidade em várias plataformas ajuda a expandir as oportunidades de aprendizado e ensino além das aulas de idioma regular.

Watkins e Wilkins (2011) mencionaram que usar o YouTube para ensinar e aprender inglês é uma maneira de ensinar aos alunos uma linguagem real e autêntica. Ou seja, os aprendizes de idiomas, especialmente em países que não falam inglês, têm extrema necessidade de serem expostos à língua falada por nativos. Esse tipo de exposição proporcionará oportunidades para os alunos experimentarem e aprenderem a língua de suas fontes nativas. Além disso, o YouTube ajuda a expor os alunos de idiomas com diferentes dialetos em inglês, e isso os ajudará a superar qualquer desafios que possam encontrar no mundo real. Ainda em Watkins e Wilkins (2011) eles afirmaram que “o YouTube é um veículo ideal para expor os alunos a uma variedade de dialetos ingleses” (WATKINS; WILKINS, 2011, p. 117).

Para Terantino (2011), o YouTube pode ser usado para expandir a consciência cultural e social entre alunos que estão aprendendo inglês como L2 ou LE. Youtube inclui conteúdo que pode ser usado efetivamente para expor os alunos a diferentes culturas ao redor do mundo. Terantino (2011) menciona que aprender uma língua envolve mais do que aprender a pronunciar ou escrever certas palavras. Em vez disso, envolve aprender a cultura das pessoas que falam a língua. Em verdade, o YouTube é uma das fontes mais essenciais que pode fornecer aos alunos conteúdo para ajudá-los a entender não apenas a língua-alvo, mas também a cultura. No entanto, usar o YouTube para ensinar e aprender inglês tem algumas desvantagens.

Berk (2009) afirmou que, quando escolhendo videoclipes apropriados para fins de aprendizagem, os professores devem considerar três critérios: critérios de seleção, tipos de cliques e fontes para escolha dos vídeos. Continua dizendo que existem três conjuntos cruciais de critérios que também devem ser considerados: características, que incluem idade, série, escolaridade; etnia; e aprender estilos. Os outros critérios importantes são a ofensividade e a estrutura do vídeo selecionado. Ou seja, esses vídeos precisam ser relevantes e não ter linguagem ofensiva para serem usados com propósitos educativos. Em relação aos tipos de cliques, o autor menciona que o YouTube inclui uma ampla gama de categorias de vídeo que os professores podem usar nas salas de aula, mas a escolha real depende “do propósito ou resultado instrucional e as características dos alunos e seus interesses” (BERK, 2009, p. 7).

Portanto, Terantino (2011) destaca, os professores devem estar atentos e criar uma diretriz para os alunos seguirem ao usar o YouTube para aprender e desenvolver suas habilidades linguísticas. Essa diretriz deve ajudar os alunos a evitar vídeos impróprios para aproveitar ao máximo o YouTube como meio de ensino e instrumento de aprendizagem. Além disso, os alunos devem ser seletivos em termos de escolha dos materiais que correspondem aos seus níveis de proficiência e crenças sociais e culturais.

Em meio a tantos estímulos tecnológicos na educação, “O YouTube também pode ser compreendido como uma pedagogia cultural” (MOMO; OLIVEIRA, 2020, p 2). Isso porque, como visto anteriormente, a plataforma é cobiçada para entretenimento e prazer e portanto ensina “desejos de consumo” (MOMO; OLIVEIRA, 2020, p. 2). As crianças são alvos potenciais, já que por meio dos recursos audiovisuais e coloridos começam a utilizar o YouTube muito cedo.

É comum vê-los acessando canais de outras crianças e jovens que tornam-se ídolos, estimulando inclusive a projeção de uma profissão recente: *Youtuber*. Nota-se a influência do YouTube como uma extensão dos afazeres e interesses cotidianos. A estimulação a gravação de vídeos ao acordar, ao se alimentar, ao se arrumar, ao sair etc.

Diante da demanda de integrar conteúdos educativos com entretenimento, o conceito contextualizado por Walldén (2004) "edutretenimento" toma corpo no YouTube. São vídeos que fogem do formato das aulas expositivas das videoaulas, de cunho educativo e lúdico. Nessa perspectiva, os dois canais analisados se enquadram nesse conceito. Sendo assim, o YouTube como plataforma de distribuição de conteúdo passa a ser uma ferramenta quando utilizado para um fim específico: a educação.

A plataforma criou o YouTube Edu para agregar professores brasileiros no mundo digital. Em 2013, a ideia era enfatizar nas disciplinas escolares (português, matemática, biologia, química e física). Após cinco meses, o catálogo aumentou para sociologia, filosofia, inglês e espanhol, devido ao grande sucesso em usuários. Recentemente, conta com *playlists* de aulas a partir do sexto ano do ensino fundamental.

O YouTube, como plataforma de streaming de vídeos, permite a pausa, adiamento ou adiantamento de um conteúdo que ajuda no processo de aprendizagem; a seleção de vídeos por assuntos; e a criação de *playlists*, inclusive com acionamento de sino que avisa ao usuário inscrito no canal, quando um conteúdo é postado na plataforma. Com tanta informação disponível online e em tempo real, os responsáveis de crianças e jovens têm a possibilidade de acessar o que elas veem no YouTube⁸.

Oliveira e Momo (2021) realizaram pesquisa sobre as relações entre a plataforma YouTube e a educação em pesquisas acadêmicas no Brasil entre 2014 e 2019 e encontraram muitos materiais elaborados por professores/produtores de conteúdo, que identificam que o uso da tecnologia aliado a práticas pedagógicas interativas e colaborativas favorecem o processo de construção de saberes em suas respectivas áreas de conhecimento, promovendo uma aprendizagem significativa para os discentes.

Silva e Oliveira (2021) pesquisam o ensino de LI por meio de vídeos do YouTube e constataam:

suportes textuais como a plataforma de vídeos YouTube oferecem dezenas de oportunidades de criação, elaboração e práticas pedagógicas que, quando integradas, contribuem sobremaneira para uma melhor proficiência das competências orais e escritas, bem como gramaticais dos aprendizes, além de os tornarem aptos a usarem a língua inglesa como ferramenta comunicativa, marcando seu lugar como sujeitos discursivos, a começar pela sala de aula, e mais tarde na história. (SILVA; OLIVEIRA, 2021, p. 55369)

Não há como negar a potencialidade positiva do YouTube na Educação. Por meio de *streaming* audiovisual, uma gama de possibilidades visuais é apresentada a diferentes faixas etárias, possibilitando a aprendizagem de qualquer conteúdo em qualquer área, mediado ou

⁸ YouTube learning media can be accessed anytime and anywhere so that parents can still accompany learning even though they are working (RAHMATIKA; YUSUF; AGUNG, 2021, p. 153).

não por ensino, o que relembra Stadler (2019) quando destaca que qualquer indivíduo é capaz de produzir conteúdo educativo para as plataformas digitais.

Bastos (2011, p. 40) observa que o YouTube contém uma série de conteúdos ubíquos e vinculados à realidade, que podem refletir as perguntas, experiências e desejos dos alunos. Em ELT, a plataforma tornou-se um ambiente de aprendizagem significativo, já que, através dos diversos formatos de vídeos, muitos produtores de conteúdo sejam professores de formação ou não, encontraram um meio de atingir mais pessoas nas redes sociais. Bastos (2011, p. 41-42) elenca os tópicos que fazem do YouTube uma TD que favorece o processo cognitivo, tais quais: “disponibilidade na web, gratuidade, formalismo simples e poderoso, funcionalidades básicas de fácil aprendizagem, generalização [...], aprendizagem transferível, pensamento crítico e construção de conhecimento”.

A autora lembra ainda que o YouTube contribui para uma pedagogia ativa, baseada no incentivo ao protagonismo e à ludicidade. Para Rabêllo e Colaço (2007, p. 7), o protagonismo juvenil pode ser definido como: “[...] atuação de adolescentes e jovens, através de uma participação construtiva, envolvendo-se com as questões da própria adolescência/juventude, assim como, com as questões sociais do mundo, da comunidade.”. Dessa forma, os alunos assumem um papel ativo dentro do processo ensino-aprendizagem, construindo o seu próprio conhecimento ao invés de apenas obtê-lo do professor (BASTOS, 2011).

4.4 AQUISIÇÃO E APRENDIZAGEM DE LI NO BRASIL

Devido aos objetos de estudo se centrarem em vídeos de dois canais de YouTube, um voltado para aquisição e outro para aprendizagem de LI, faz-se necessário a diferenciação entre os dois conceitos. Antes, um breve histórico do ensino de LI no Brasil ambientará o leitor. Mesmo sendo a língua franca, o inglês é pouco falado no Brasil, como vimos anteriormente. Amorim, Toledo e Rodrigues (2017) resumem significativamente as demandas que dificultam o aprendizado dos brasileiros na conjuntura do ensino do inglês. O sistema de ensino regular da educação formal, assim como a formação e conjuntura a que os professores da língua, são expostos.

[...] carga horária reduzida em relação a outras disciplinas (o professor de LI detém, em geral, apenas duas aulas semanais de cinquenta minutos para cumprir o currículo obrigatório); material inadequado, que nem sempre atende às expecta-

tivas do professor, deixando a desejar ou excedendo o tempo disponível; dificuldade em abordar as quatro habilidades da língua (*reading, writing, listening e speaking*) em turmas heterogêneas e alunos com diferentes níveis de conhecimento; desvalorização das aulas de LI por alunos, que se mostram desinteressados; e desvalorização das aulas de LI por parte dos próprios colegas de profissão e pela própria escola. (AMORIM; TOLEDO; RODRIGUES, 2017, p. 100).

As principais dificuldades encontradas são indicativas de ambientes de alta vulnerabilidade social, onde se encontra violência dentro e fora da escola, excesso de alunos nas salas de aula, turmas desniveladas, falta de recursos didáticos, alunos com problemas básicos de leitura e escrita:

[...] salas superlotadas, falta de aparato tecnológico, materiais didáticos que não se adequam ao nível de conhecimento dos estudantes e a alta carga horária dos professores são situações concretas para que a fluência dos estudantes da rede pública no Brasil não seja satisfatória. (SOUSA; OLIVEIRA; MARTINS, 2020, p. 145)

O ensino de LI na educação básica no Brasil encontra dificuldades estruturais de ordem política, visto que a falta de investimento no professor acarreta no seu desgaste pessoal, por ter que percorrer muitas escolas para suprir suas necessidades financeiras. Isso resulta no seu afastamento interpessoal com seus alunos e por conseguinte o desinteresse destes. Além disso, o nível de fala e escrita de professores brasileiros de LI não alcança o nível de fluência. A falta de TD na educação dificulta sua práxis, já que estas são indispensáveis à realidade de hoje.

A relação entre as Tecnologias Digitais de Informação e da Comunicação (TDIC) e o ensino de idiomas é algo que sempre é reiterado na literatura e tem sido tema das mais variadas pesquisas que tratam dessa relação para a mediação do ensino de línguas desde o início do século XXI. (SOUSA; OLIVEIRA; MARTINS, 2020, p. 143)

A falta de TD disponíveis para aulas de inglês nas escolas públicas, por diversas questões já citadas, distancia ainda mais a realidade do discente da motivação em aprender a língua, já que é por meio delas que outra língua ganha notoriedade. Em um país como o Brasil, autosustentável nos três setores de produção e no setor de comunicação, como a indústria midiática e cinematográfica, o qual até mesmo produções originárias em inglês são dubladas para o português; falar outro idioma é postergado.

A falta de TD na educação à distância afasta o aprendiz de LI das vivências reais do mundo, seja na inferência de uma música, um filme, um vídeo. Havendo investimento na área,

o estudante brasileiro tem condições de comunicar-se e perceber realidades distintas da sua e assim enriquecer seu repertório cultural e linguístico.

A escola pública precisa inserir, em seu horizonte, a necessidade de ensinar inglês de maneira a dar chances reais de escolhas para os estudantes, que, na sua maioria, têm pouco contato com falantes de outras línguas e pouca possibilidade de estudar em institutos particulares. (GERVAI, 2018, p. 192)

Na educação formal, a BNCC reconhece a LI como “língua franca” (BRASIL, 2018, p. 63), porém traz algo que provoca incômodo diante da dicotomia entre a relevância da língua e o período da obrigatoriedade: “Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa”. Admite-se a importância do ensino da língua, entretanto é abarcado a partir do sexto ano, por volta dos onze anos da criança. Algumas escolas começam antes da obrigatoriedade. Já no âmbito privado, normalmente, as aulas de inglês começam desde o ensino infantil, a partir dos 4 anos.

Estudos da neurociência indicam a chamada plasticidade cerebral. Desde o nascimento de uma pessoa até sua fase de letramento, o cérebro suporta receber infinitos dados que serão aquisições pro resto da vida.

[...] Ser fluente em dois idiomas desde a infância aperfeiçoa habilidades cognitivas e pode proteger contra demência e outras deficiências do envelhecimento. Falar uma segunda língua cria conexões entre os neurônios. Estudos mostram que adultos bilíngues têm a substância cinzenta mais densa, especialmente no córtex frontal inferior do hemisfério esquerdo, onde a maior parte dos atributos de comunicação e linguagem é controlada. O aumento na densidade é mais pronunciado nos que aprenderam uma segunda língua antes dos cinco anos. (CARTER *et al.*, 2012, p. 147)

Nessa perspectiva, a criança até os 5 anos de idade tem a capacidade adquirir uma língua e não aos 11 anos de idade, quando a BNCC normatiza o Ensino de LI. Nessa fase, o indivíduo já passou da sua fase de plasticidade cerebral mais relevante de aquisição para aprendizagem de L2. Quanto mais o indivíduo envelhece, mais fica difícil de se adquirir uma língua com competência nativa, diferentemente da fluência, que pode ser desenvolvida em qualquer etapa da vida. “[...] o desenvolvimento da linguagem como um todo ocorre par a par com o desenvolvimento do cérebro, e quando o crescimento do cérebro estaciona, o mecanismo de aquisição da linguagem também estaciona.” (LENNERBERG, 1967 *apud* GROLLA; SILVA, 2004, p. 33).

O estudo de Lennerberg (1967) ainda é referência ao explicar a diferença de aquisição e aprendizagem de linguagem. Ele constatou que quanto mais as lesões cerebrais eram ocasionadas mais cedo na criança, mais eram as chances de recuperação, porque a criança tem a capacidade de ressignificar o aprendido, visto que seu cérebro está em processo ativo de crescimento e desenvolvimento. Sendo assim, quanto mais tarde a exposição da língua, mais difícil fica a aprendizagem, visto que o “período crítico”, ou período em que a faculdade da linguagem é plenamente ativa para aquisição da linguagem, vai dos dois anos até o início da puberdade. “[...] pesquisas indicam que a aquisição de uma segunda língua por jovens alunos que podem ter muito pouca proficiência na língua nativa é maior que um aluno mais velho, o qual possui a língua nativa muito bem estabelecida.” (FAHRIANY, 2018, p. 8, tradução nossa).

Quando as duas línguas, a língua nativa e a L2, são adquiridas concomitantemente, o cérebro relaciona o significante ao significado⁹. O primeiro é a representação imaterial, abstrata, mental, inteligível. O segundo é o material, concreto, percepção. É o caso do canal BBlíngue, que mostra conteúdo audiovisual de uma família brasileira, que mora no Brasil e cria a filha falando inglês com os pais, desde que nasceu. Quando a segunda língua é exposta após a língua nativa estar estabelecida, o indivíduo tende a traduzir, apropriando-se do significante, mas não relacionando-o ao significado. O processo de aprendizagem é muito mais longo do que aquisição de L2. É o caso do canal *English in Brazil*, que oferece conteúdo da língua inglesa para qualquer faixa etária, no caminho para o objetivo final que é a fluência.

Complementando, Lent (2019) afirma que, apesar da fala ser inata, as estimulações adequadas na infância trazem benefícios para o desenvolvimento, visto que nessa fase têm-se os períodos sensíveis ou críticos, que são o espaço ou período de tempo em que o cérebro apresenta maior plasticidade. Um exemplo disso é a aquisição de outro idioma. Andrade e Mello (2021) dizem que uma série de estudos demonstraram que no primeiro ano de vida das crianças elas diferenciam fonemas de outros idiomas, além da língua nativa, o que não significa dizer que ela não aprenderá posteriormente, apenas que não acontecerá de forma tão natural e espontânea como no primeiro ano de vida.

De acordo a Universidade de Cambridge (2010), existem quatro diferenças principais entre o ensino de jovens e adultos. Em primeiro lugar, os jovens alunos ainda estão se desenvolvendo cognitivamente, linguisticamente, socialmente, emocionalmente e fisicamente. Em segundo lugar, os jovens alunos geralmente não têm uma razão óbvia para aprender inglês.

⁹ Conceitos da Linguística abordados por Ferdinand de Saussure.

Terceiro, os jovens alunos podem nem sempre ter habilidades de alfabetização bem desenvolvidas para apoiar sua aprendizagem em inglês. Em quarto lugar, os jovens alunos geralmente aprendem lentamente e esquecem rapidamente¹⁰. Portanto, “crianças imersas em inglês naturalmente recebem informações abundantes, incluindo até mesmo estruturas complexas” (NTALLI, 2020, p. 238, tradução nossa). A qualidade do “input” (informações adquiridas na L2), em vocabulário e estrutura linguística (gramatical e morfológica) é outro ponto que dificulta a aquisição da segunda língua na infância porque dentre as questões desafiadoras aos professores brasileiros de LI há “dificuldades pessoais enquanto aprendiz da língua que ensina” (MATOS, 2000, p. 82 *apud* AMORIM; TOLEDO; RODRIGUES, 2017, p. 100). Esse é o caso da autora da pesquisa.

A diferença entre aquisição e aprendizagem de L2 marca uma posição epistemológica da pesquisa na escolha de dois canais de YouTube. A análise de ambos configura exatamente os conteúdos audiovisuais que determinam o objetivo de cada uma. O canal Bblíngue traz a perspectiva de aquisição de LI, visto que a criança, foco do canal, está exatamente na fase da elasticidade cerebral supracitada. Já o canal “*English in Brazil*” enfoca nos conteúdos de ensino de LI e, conseqüentemente, na aprendizagem por parte de quem acompanha o canal.

Com o advento das redes sociais, como meio de ensino e aprendizagem de LI, a educação formal, regulamentada por documento normativo (BNCC) que obriga o ensino da língua e tem a possibilidade de ser mais atrativa e contextualizar a vivência dos alunos a partir das plataformas, como diz Joseane Paulo Souza (2015): “[...] faz-se necessário que a escola, na pessoa do professor, aproveite essas habilidades na sala de aula, unindo a matéria a ser dada àquilo que está ligado a realidade dos alunos, bem com as redes sociais” (SOUZA, 2015, p. 4).

Nessa perspectiva, nasce a justificativa do problema de pesquisa. Se apenas 1% da população é fluente em LI, a educação formal, informal e não formal; esta última, caracterizada pela busca individual do aprendiz, por conhecimento, de forma ubíqua e espontânea, usual nos usos das TD; carecem de incentivos e/ou políticas públicas, no âmbito da educação bilíngue.

¹⁰ According to the University of Cambridge (2010), there are four key differences between teaching young learners and adults. First, young learners are still developing cognitively, linguistically, socially, emotionally, and physically. Second, young learners often have no obvious reason for learning English. Third, young learners may not always have well developed literacy skills to support their learning in English. Fourth, young learners often learn slowly and forget quickly. (CAMBRIDGE, 2010)

4.4.1. Educação bilíngue

Como diz Colin Baker (2001), “educação bilíngue refere-se à educação em mais de uma língua, frequentemente abrangendo mais de duas línguas” (BAKER, 2001, não paginado). Ofélia Garcia (2011) separa tipos de educação bilíngue encontrados no mundo em dois conceitos: monoglóssica e heteroglóssica. A primeira é uma ideologia de linguagem que reconhece a aquisição de segunda língua e seu desenvolvimento separadamente uma da outra, ou seja, a linguagem é uma habilidade autônoma que funciona independentemente do contexto em que é usada. Já a segunda apóia o desenvolvimento do bilinguismo reconhecendo que muitas crianças são oriundas de famílias e comunidades que tem familiaridade com bilinguismo. Sendo assim, é aceito que a criança tenha acesso a diversas práticas de linguagem.

No Brasil, como a língua nativa é o português, não há o conceito determinado por escolas bilíngues de países que subtraem a língua nativa de seus alunos. A educação bilíngue no país se instalou através das escolas americanas. Eram e são voltadas para um público de filhos de americanos ou pessoas abastadas, que no geral têm como foco para o futuro dos filhos a formação fora do país. Com o passar dos anos, no início da década de 2010, muitas escolas privadas passaram a comprar licenças de programas bilíngues. Um exemplo desse é o *Baccalaureate Institute*, uma instituição suíça que passou a ser reconhecida no país e outro exemplo é o *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*. As escolas que fazem parte deste grupo são consideradas muito boas. Há também grupos de antigas escolas de idiomas, como o Acbeu, que também inovaram em escolas regulares, com programas bilíngues. Recentemente, em todo Brasil, há escolas bilíngues e/ou internacionais.

No Brasil, não há políticas de educação bilíngue para LI, embora possua para a linguagem de sinais – libras e para reconhecimento, inclusive linguístico, dos povos indígenas e africanos, com a LDB de 1996. Ainda há um entrave epistemológico de pesquisadores no país, que por um lado percebem a necessidade de se implantar a EB tendo LI como L2, em políticas públicas e por outro vêem a LI como disruptiva, à medida que é originária do imperialismo de países dominantes. No entanto, a EB está crescendo cada vez mais, com a implementação de instituições de ensino e suas variações conceituais.

As escolas bilíngues de LI como L2 são regidas pelo currículo brasileiro, a BNCC 2018. No entanto, os componentes curriculares são passados somente por meio do inglês, sendo 100% do tempo imersivo ou em português e inglês, sendo 50% do tempo imersivo em

uma língua e outros 50% imersivo em outra língua. Tem escolas que possuem programas bilíngues com uma porcentagem menor de inglês. As escolas internacionais são aquelas que obrigatoriamente seguem o currículo brasileiro, por lei, mas também têm seu currículo próprio. Normalmente concomitantemente com as prerrogativas da BNCC enfocam em conteúdos e/ou habilidades universais.

Sendo a educação bilíngue no Brasil, aos moldes do que Ofélia Gracia (2011) chama de Dinâmica ou Recursivo, visto que fora das escolas o público dominante é brasileiro. Não há como excluir o português da vida dos alunos. As duas ideologias, no entanto são heteroglóssica. A dinâmica têm ecologia linguística no plurilinguismo, como no caso de escolas que ensinam mais de duas línguas, orientação bilíngue como recurso de ensino e determinado para todos os tipos de crianças. A Recursiva tem ecologia linguística pautada na revitalização da língua, bilinguismo como direito e determinado para grupos não dominantes. Infelizmente, no Brasil, educação bilíngue é ainda como Ofélia Garcia (2011) aponta, considerada um privilégio para enriquecimento quando educando a elite.

Uma breve elucidação sobre o bilinguismo se faz pertinente, visto que a educação bilíngue defendida visa o sujeito bilíngue. A estudiosa brasileira e atuante na área da educação bilíngue, Antonieta Megale (2019), destaca alguns conceitos de estudiosos, desde 1935, todavia, na era da educação bilíngue no Brasil, que começa na segunda década do século XXI, ela destaca Ofélia Garcia como referência. A autora explica que os conceitos para bilinguismo estão pautados no somatório de dois sujeitos monolíngues, seja na primeira língua ou na segunda. Sendo assim, ela diz que “o sujeito bilíngue funciona em um terceiro lugar e está propenso à permeabilidade das línguas que o constituem, e, assim, sua identidade como bilíngue se encontra sempre em construção.” (MEGALE, 2019, p. 21). Como diz Fernanda Coelho Liberali (2019), é a partir da recursividade do sujeito bilíngue que entra no contexto da educação bilíngue, os múltiplos recursos usados, considerando a multiplicidade de línguas e significados. Com o crescimento das mídias digitais, os sujeitos conectados nas mais distintas situações fazem uso dos recursos disponíveis para ampliar repertório de experiências, para que possam atuar efetivamente em variados contextos. Esses são os efeitos da globalização e da super diversidade nas práticas de interlocução vividas pelos sujeitos nas mais distintas atividades do dia a dia (LIBERALI, 2019).

Nas TD, as sociedades interagem sem barreiras de território ou espaço, sendo assim é papel da educação bilíngue, seja ela informal, não formal e/ou formal, reconhecer e respeitar sua posição linguística e identitária num “sistema mundial dinâmico de línguas” (GARCIA,

2011, p. 18, tradução nossa), caracterizado por um vasto expansionismo de diferentes *status* e usos. Seja por meio de redes sociais, aplicativos, noticiários, músicas, cada vez mais as possibilidades de conexão entre comunidades linguísticas abrem espaço para uma nova configuração de educação, não apenas, mas também atrelada à escola. A alfabetização e letramento linguístico e digital se fazem necessário na educação do século XXI.

5 COMPREENSÃO DO LÓCUS DE PESQUISA

A seguir, tem-se apresentada a matriz da pré-análise com a seleção e organização dos dados dos materiais pesquisados, totalizando 10 títulos dos vídeos, a categoria: descrição dos vídeos, narrativos e técnicos e as subcategorias: formatos, recursos comunicacionais e imagens e a categoria: aspectos pedagógicos e as subcategorias: técnicas de ensino, conteúdos e conceitos e proposta pedagógica. Ao final, a coluna comentários traz um apanhado e a relevância deles.

Matriz dos vídeos do canal BBlíngue

TÍTULO: Vídeo do canal BBlíngue			
SUBTÍTULO: Como FORMAR FRASES em inglês com RELATIVE PRONOUNS (which, that, who, etc) Relative Clauses			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORM ATO	Vlog e modelagem de comportamento	TÉC- NICA DE EN- SINO	Imersão de LI, método fônico, ludicidade
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didático simulado conversacional	CONT EÚDO E CONCEITOS	Dia de rotina bilíngue
RE- CURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas explicativas) e vídeo (posicionamento da câmera e filtro)	PROPO STA PEDA- GÓGICA	Comunicação afetiva, jogo simbólico, reconhecimento da letra D.
COMENTÁRIOS			
Total de 63 comentários: Todos positivos, com mensagens: “Este é o melhor presente que vocês podem dar a Jojo”. “Jojo fala muito bem”, “O fato de vocês falarem português não interfere na aquisição da Jojo”			

TÍTULO: Vídeo do canal BBlíngue			
SUBTÍTULO: 26 DICAS + Vocabulário de maternidade para falar inglês com o bebê recém-nascido			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORM ATO	Self video	TÉC NICA DE ENSINO	Listar frases de LI para cada momento do dia com o bebê/criança.
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didático simulado selfie	CON TEÚDO E CON- CEITOS	Frases específicas de LI, para os momentos do dia com o bebê/criança.
RE- CURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas explicativas) e vídeo (posicionamento da câmera e filtro)	PRO POSTA PEDA- GÓGICA	Ensinar pais no nível básico de inglês, formas de falar inglês com os bebês/crianças.
COMENTÁRIOS			
Total de 65 Comentários positivos pedindo por mais vídeos de dicas do dia a dia. E um afirmando que o canal é o único do YouTube que traz conteúdo para quem quer criar um bebê bilíngue.			

TÍTULO: Vídeo do canal Bblíngue			
SUBTÍTULO: RECEITA FÁCIL US BR FIZEMOS UM FAMOSO BRASILEIRO EM INGLÊS BOLO			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORMA TO	Vlog e modelagem de comportamento	TÉC- NICA DE EN- SINO	Imersão de LI: ao realizar uma receita de bolo
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didático simulado conversacional	CONTE ÚDO E CON- CEITOS	Fazer uma receita de bolo imersivo em LI com a criança.
RE- CURSOS VIS- UAIS	Edição de texto (legendas de tradução em português)	PROPOS TA PEDA- GÓGICA	Dar autonomia e responsabilidade para criança realizar receita de bolo de cenoura, através do inglês imersivo.

COMENTÁRIOS			
<p>Total de 118 Comentários positivos. Vários disseram que foram indicação de outro canal “Morgana Santana”. Muitos comentários de crianças de 9, 10 anos dizendo que estão aprendendo muito inglês com o canal. Outros de mães dizendo que é o sonho da vida delas criar seus filhos falando inglês. Um comentário fala “Muito fofuxa a ‘bilinguinha’ de vocês.” O que mostra aceitação afetiva com o conteúdo audiovisual do canal, especificamente o vídeo.</p>			

TÍTULO: Vídeo do canal Bblíngue			
SUBTÍTULO: ENTREVISTA COM A NOSSA FILHA BILÍNGUE - em inglês - BBLINGUE			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORM ATO	Modelagem de comportamento	TÉC- NICA DE EN- SINO	Entrevista com Jojo em inglês, no método imersivo de LI
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didáti- co simulado conver- sacional	CONTE ÚDO E CON- CEITOS	Entrevista com pergun- tas dos seguidores.
RE- CURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas explicativas) e vídeo (sobreposição de vídeos e imagens)	PROPOS TA PEDA- GÓGICA	Entrevista oral com a criança através do inglês imer- sivo, de forma lúdica, com o auxílio de uma caixa de per- guntas decorada para entretê- la.
COMENTÁRIOS			
<p>Total de 152 comentários positivos. Mães de crianças pequenas, grávidas, pessoas que planejam fazer o mesmo com suas crianças e crianças que dizem que quando crescer vão saber inglês para fazer o mesmo: criar seus filhos bilíngue. Muitos dizendo que eles são inspiração.</p>			

TÍTULO: Vídeo do canal Bblíngue	
SUBTÍTULO: Aos 2 anos BR BRINCANDO EM INGLÊS com uma menina AMERICANA us 😊	
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS	Aspectos PEDAGÓGICOS

FORM ATO	Vlog e modelagem de comportamento	TÉCNICA DE ENSINO	Inglês imersivo para brincar com criança norte-americana.
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didático simulado conversacional	CONTEÚ DO E CON- CEITOS	Brincar com criança norte-americana.
RE- CURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas de tradução em português e quadros explicativos)	PROPOSTA PEDAGÓGICA	Avaliar o processo de aquisição de LI através de brincadeira de Jolie com menina norte-americana.
COMENTÁRIOS			
<p>Total de 29 Comentários positivos, de elogio ao nível de inglês de Jojo. Há alguns comentários que perguntaram como eles fizeram para ajudar a Jojo com as atividades do colégio, que são em português. Como fizeram quando ela aprendeu o alfabeto em português, mas não obtiveram resposta. Há um comentário que diz: “Fico tão triste pelo meu marido ser contra eu ensinar o inglês à nossa bebê. (...) Ontem ele chegou até a chamar minha atenção na casa dos meus sogros, perguntou se eu não poderia falar com ela em inglês só em casa porquê assim parece que estou esnobando as outras pessoas porque falo inglês e elas não (...). Alguém passando ou que já tenha passado por isso?” Em resposta ao comentário, 5 pessoas responderam dizendo ter passado pela mesma situação.</p>			

Fonte: Elaboração própria.

Matriz dos vídeos do canal English in Brazil

TÍTULO: Vídeo do canal English in Brazil			
SUBTÍTULO: Como FORMAR FRASES em inglês com RELATIVE PRONOUNS (which, that, who, etc) Relative Clauses			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORM ATO	Self vídeo explicativo	TÉCNICA DE EN- SINO	Método audiolingual em exemplificação de frases utilizando <i>relative pronouns</i> e <i>relative clauses</i> de lugar, pessoa, posse, utilizando <i>where</i> , <i>who</i> , <i>which</i> , <i>that</i> .
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didático simulado	CONTEÚ DO E CON- CEITOS	Como formar frases em inglês com <i>relative pronouns</i> e <i>relative clauses</i>
RE- CURSOS	Edição de texto (legendas em inglês e	PROPOSTA PEDA-	Mostrar duas frases avulsas que juntas podem fa-

VISUAIS	quadros explicativos)	GÓGICA	zer mais sentido utilizando <i>relative pronouns</i> como <i>Where, who, which and that</i> e um jogo ao final, com professora nativa do <i>Cambly</i> falando frases com <i>relative pronouns</i> para adivinhação.
COMENTÁRIOS			
<p>Total de 576 comentários positivos. Público diversificado de crianças, jovens e adultos. A maioria das pessoas diz que gostou muito da aula porque esclarece de forma didática. Dois comentários pedem por aulas sobre <i>noun clauses</i>. Outros dois comentários pedem por vídeo de leitura de texto ou diálogo. Há muitas pessoas agradecendo por conseguir aprender a utilizar o pronome relativo. Um comentário de uma pessoa que dizia: “Eu acho a diferença entre <i>which e that</i> bem parecida com a diferença das nossas orações explicativas e restritivas. No português seriam as orações coordenadas e subordinadas do período composto.” As perguntas dos comentários são respondidas por diversas pessoas, mas não há resposta de Carina. Tem um comentário nesta língua: “<i>Những ca sĩ khác cho mình cảm giác thư giãn khi nghe! Còn ĐP luôn cho mình bị cuốn theo tinh thần bài hát.</i>”</p>			

TÍTULO: Vídeo do canal English in Brazil			
SUBTÍTULO: Aprenda o VERBO TO BE! Aula 01 - English in Brazil			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORM ATO	Self vídeo explicativo e peça televisiva, (game show, encenação)	TÉC- NICA DE EN- SINO	Método audiolingual para apresentação do verbo <i>to be</i> em frases afirmativa, negativa e interrogativa em vídeo aula explicativo, encenação e <i>game quizz</i> de perguntas.
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didático simulado conversacional	CONTE ÚDO E CON- CEITOS	Formas do verbo <i>to be</i> .
RE- CURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas e quadros explicativos) e vídeo (filtro, cenários em chroma-key, sobreposição de vídeos e vestimentas).	PROPOS TA PEDA- GÓGICA	Explicar a utilização do verbo <i>to be</i> , através de encenação de diálogos, método audiolingual, apresentação das formas afirmativas, negativas e interrogativas, assim como as contrações e <i>game show</i> referente a um jogo de perguntas e respostas.

COMENTÁRIOS
2.087 comentários positivos. Além dos comentários respondendo às perguntas que a professora fez ao final do vídeo, muitos elogios e agradecimentos; professores dizendo que estão utilizando o canal dela nas aulas deles; alunos que disseram que os professores deram como lição de casa assistir ao conteúdo dela. A maioria das pessoas fala que ela dá o conteúdo de forma divertida e leve, fácil de aprender. Algumas pessoas disseram que Carina é inspiração. Somente um comentário disse que a aula é longa.

TÍTULO: Vídeo do canal English in Brazil			
SUBTÍTULO: Present Continuous (-ing): o AGORA em inglês Aula 02 - English in Brazil			
Descrição dos vídeos		Aspectos	
NARRATIVOS E TÉCNICOS		PEDAGÓGICOS	
FORMATO	Self vídeo explicativo e peça televisiva, (game show, encenação)	TÉCNICA DE ENSINO	Método audiolingual para apresentar <i>Present continuous</i> em frases afirmativa, negativa e interrogativa em vídeo aula explicativo, encenação e <i>game quizz</i> de perguntas.
RECURSO COMUNICACIONAL	Diálogo didático simulado conversacional	CONTEÚDO E CONCEITOS	Formas do <i>Present Continuous (ing)</i> .
RECURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas e quadros explicativos) e vídeo (filtro, cenários em chroma-key, sobreposição de vídeos e vestimentas).	PROPOSTA PEDAGÓGICA	Explicar a utilização do <i>Present Continuous</i> utilizando a mesma estratégia do EB 02.
COMENTÁRIOS			
1.207 comentários positivos. A maioria das pessoas diz que o conteúdo, edição e a encenação estão maravilhosos. Palavras como perfeito são bastante usadas. Pessoas dizendo que estão assistindo uma série de TV. Outras a chamam de melhor professora do YouTube. Há muitos comentários de pessoas dizendo que vão retomar os estudos de inglês por causa dos vídeos de Carina. Apenas 2 comentários observam o tamanho da legenda pequena.			

TÍTULO: Vídeo do canal English in Brazil			
SUBTÍTULO: Present Simple (do/does) Aula de inglês 03 - English in Brazil			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORM ATO	Self vídeo explicativo e peça televisiva, (game show, encenação)	TÉC- NICA DE EN- SINO	Método audiolingual para apresentar <i>Simple Present</i> em frases afirmativa, negativa e interrogativa em vídeo aula explicativo, encenação e <i>game quizz</i> de perguntas.
RE- CURSO CO- MUNICA- CIONAL	Diálogo didático simulado conversacional	CONTE ÚDO E CON- CEITOS	Formas do <i>Present simple</i> (do, does)
RE- CURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas e quadros explicativos) e vídeo (filtro, cenários em chroma-key, sobreposição de vídeos e vestimentas).	PROPO STA PEDA- GÓGICA	Explicar a utilização do <i>Simple Present</i> utilizando a mesma estratégia do EB 02 e EB 03.
COMENTÁRIOS			
1.061 comentários positivos. As palavras qualidade, produção, didática e criatividade aparecem bastante. Muitos comentários dizem que é o melhor canal brasileiro para aprender inglês. Outros falam que compraram o curso da professora <i>English in Brazil</i> e gostam. O único comentário que o canal English in Brazil de Carina comentou foi do canal “Dicas Inglês com Dan” que disse: “Show! Não sei como vocês brasileiros lembram todos seus verbos.” E Foi respondido: “Hey! Nice to see you here.”			

TÍTULO: Vídeo do canal English in Brazil			
SUBTÍTULO: Como usar MODAL VERBS em inglês English in Brazil - Aula 12			
Descrição dos vídeos NARRATIVOS E TÉCNICOS		Aspectos PEDAGÓGICOS	
FORM ATO	Self vídeo explicativo e peça televisiva, (game show, encenação)	TÉC- NICA DE EN- SINO	Método audiolingual para apresentar <i>Modal Verbs</i> em frases afirmativa, negativa e interrogativa em vídeo aula explicativo, encenação e <i>game quizz</i> de perguntas.
RE- CURSO CO- MUNICA-	Diálogo didático simulado conver-	CONTE ÚDO E CON-	Como usar o <i>Modal Verbs</i> .

ACIONAL	sacional	CEITOS	
RE-CURSOS VISUAIS	Edição de texto (legendas e quadros explicativos) e vídeo (filtro, cenários em chroma-key, sobreposição de vídeos e vestimentas).	PROPOSTA PEDAGÓGICA	Explicar a utilização do <i>Modal Verbs</i> utilizando a mesma estratégia do EB 02, EB 03 e EB 04.
COMENTÁRIOS			
Total de 782 comentários positivos, dentre os quais somente o comentário: “aula chata da p****”, explicou um <i>dislike</i> . Muitas pessoas com dúvidas sobre o conteúdo e as respostas foram dadas pelos próprios visualizadores da produção. Somente um comentário dizia que o <i>quizz</i> deveria ser mais fácil e outro que alertava para a falta da apresentação do <i>shall</i> no vídeo, como <i>modal verb</i> , assim como outro comentário falou da falta do <i>will</i> .			

Fonte: Elaboração própria.

A seguir vamos desenvolver a análise descritiva dos vídeos, tomando como materiais os pontos levantados nas matrizes, prints dos vídeos, desenvolvimentos de diálogos, com o marco teórico proposto.

5.1 CATEGORIZAÇÃO

Nessa seção, será realizada uma primeira aproximação analítica descritiva dos materiais, focada na primeira categoria: descrição dos vídeos, narrativo e técnicos. Serão elencados os formatos, descrição do conteúdo dos vídeos, recursos comunicacionais e recursos visuais dos cinco vídeos escolhidos por cada um dos dois canais, lócus da pesquisa, assim como a segunda categoria: aspectos pedagógicos, elencando técnicas de ensino, conteúdos e conceitos e práticas pedagógicas.

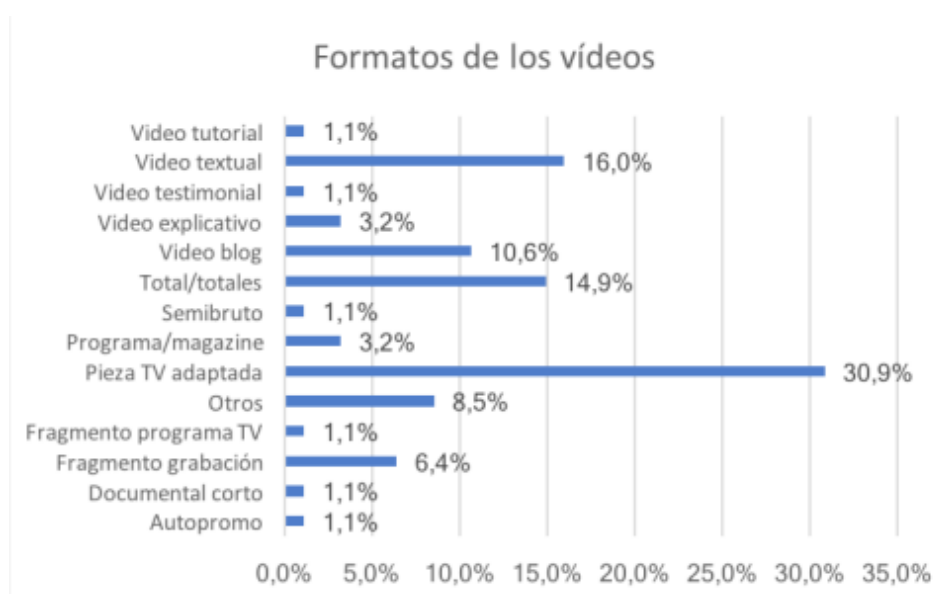
5.2 DESCRIÇÃO DOS VÍDEOS, NARRATIVO E TÉCNICO

5.2.1 Formato

Na análise dos materiais elencados foi analisado, em primeiro lugar, o formato dos mesmos. Com base nos formatos mais comuns produzidos por usuários para redes, Cravajal e

Bernal (2020) propõem uma tipologia baseada na frequência de vídeos de YouTube, conforme figura 3.

Figura 3 – Porcentagem dos formatos de vídeo de YouTube mais frequentes



Fonte: Bernal e Cravajal (2020).

De acordo a Bernal e Cravajal (2020), o formato de vídeo mais comum é aquele que segue a estrutura televisiva do noticiário, reportagens e entrevistas, porém com adaptação às linguagens de rede. Os vídeos do *English in Brazil* analisados (EB 02, EB 03, EB 04 e EB 05) têm estrutura televisiva de *Quiz Show*, muito utilizado por programas televisivos de entretenimento, assim como o vídeo do Bblíngue, EB 04, que é uma entrevista realizada com a criança. O segundo formato mais frequente é o vídeo textual, muito comum nas redes sociais, em que o usuário não precisa ativar o som, pois todas as informações podem ser lidas. É o caso da técnica de ensino e aprendizagem de Çakir (2006) da visualização silenciosa. Em terceiro lugar, destacam-se os “vídeos totais” (tradução nossa) ou jornalístico, um recurso muito útil para acompanhar notícias na web, mas, quando postadas no YouTube, tendem a ser isoladas ou requerem contexto próprio. E em quarto lugar de relevância, com cerca de 10% das postagens são blogs de vídeo (também chamado de vlog), um formato muito difundido e utilizado por dois vídeos do canal Bblíngue (BB 01 e BB 05) e um vídeo do canal *English in Brazil* (EB 01), analisados nesta pesquisa. De acordo a tabela dos autores, o formato de vídeo explicativo, visto em menor escala, com 3,2%, é o formato escolhido pelos vídeos BB 02, BB 03 do Bblíngue.

Os vídeos analisados estão alinhados com as tendências de produção de conteúdo no YouTube, dado que os formatos observados coincidem com os formatos mais populares na rede.

Os vídeos estudados foram produzidos em um ambiente tecnológico em que o uso de *hardwares* e *softwares* resulta em um fenômeno que Sonia Montañó (2017) chama de “*softwarização* do audiovisual” e “*audiovisualização* da cultura”. Cada vez mais, produtores de conteúdo amadores são capazes de produzir vídeos com qualidade profissional, atribuindo equipamentos ou *hardwares* e sistemas ou *softwares* de edição de vídeos disponíveis na *web*. Características da “*softwarização* do audiovisual” foram identificadas nos vídeos dos dois canais analisados, na roteirização, pré-produção, gravação, na pós-produção e na difusão em plataforma YouTube. Nas produções do formato *vlog* e nas produções que mesclam *vlog* e *softwares* de *chroma key*, a produção audiovisual conta com captação e edição das imagens e som de qualidade profissional.

Andrea Filatro e Sabrina Cairo (2015) falam sobre os formatos de vídeos educacionais: videoaulas, entrevista e debates, noticiários, documentários e vídeos de modelagem de comportamentos. Dentre esses, algumas características da produção de vídeo de ambos os canais pegam referências híbridas, todavia o último formato foca com maior precisão todos os dez vídeos analisados. Estes se aplicam ao desenvolvimento de competências comunicacionais, como expressar-se em outros idiomas e atuar diante de câmeras.

De acordo às autoras, todos os vídeos analisados têm formato educacionais, como videoaulas (EB 02, EB 03, EB 04 e EB 05), entrevista (BB 04) e modelagem de comportamento (BB 01, BB 02, BB 03 BB 04 e BB 05). As videoaulas são em formato artístico, com mudança de cenário (*chroma-key*), encenação, vestuário. Em contrapartida, tem o foco no ensino de algum conteúdo em inglês. Já os vídeos do canal Bblíngue são todos no formato modelagem de comportamento, visto que ensina como criar uma criança bilíngue. A seguir, as descrições dos formatos de todos os vídeos analisados serão apresentadas.

5.2.2 Descrição dos conteúdos dos vídeos

O vídeo BB 01 é realizado no formato *vlog* (BERNAL; CRAVAJAL, 2020), gravado em casa, com apenas o auxílio de um tripé, equipamento para deixar a câmera estática nos lugares de gravação da casa, no *playground* do prédio onde moram e no carro é usado microfone. Em alguns momentos, há o movimento da câmera, onde possivelmente o espaço e momento não permitiram a pega do tripé e foi utilizado o celular como recurso técnico de produ-

ção de vídeo. Visto que o *vlog* mostra a vida como ela é, a montagem da aparelhagem pode perder momentos interessantes de serem filmados, então utiliza-se o celular como suporte prático, em um dia da rotina da família bilíngue. Na edição do vídeo, é posta legenda traduzida para o português, do diálogo em inglês com Jolie.

O vídeo começa com a menina Jolie acordando.

Figura 4 – BB 01



Fonte: canal BBlíngue

- Good morning! (Jolie)
- Breakfast time (cantando) (Pai) (Bblíngue, BB 01)

No vídeo BB 02, audiovisual é em formato *self vídeo*, explicativo, de acordo a Cravajal e Bernal (2020), e de modelagem de comportamento, de acordo a Filatro e Cairo (2015), o qual Mayara está de frente para câmera e todo o conteúdo do vídeo é passado dessa forma.

Figura 5 – BB 02



Fonte: canal BBlíngue

No vídeo BB 03, o formato do vídeo é explicativo (CRAVAJAL; BERNAL, 2020) e de modelagem de comportamento (FILATRO; CAIRO, 2015). A família filma a preparação de um bolo de cenoura.

Jolie começa o vídeo falando:

- I am going to make some carrot cake. (Jolie)

O pai, que está filmando, diz:

- A carrot cake? (Pai) (Bblíngue, BB 03)

O pai faz uma pergunta e ao mesmo tempo corrige a filha sutilmente, caracterizando um exemplo do formato modelagem de comportamento.

Figura 6 – BB 03



Fonte: canal BBlíngue

O vídeo BB 04 tem como formato de vídeo o *vlog* (CRAVAJAL; BERNAL, 2020) e é de entrevista (FILATRO; CAIRO, 2015).

Durante a entrevista com a menina, a pergunta na legenda abaixo impulsiona que ela aponte para o brinquedo que gosta.

Figura 7 – BB 04



Fonte: canal BBlíngue.

O vídeo BB 05 possui formato *vlog* (CRAVAJAL; BERNAL, 2020), o qual mostra a interação real entre Jojo que tinha 2 anos e 8 meses juntamente com uma criança americana mais velha, durante uma viagem para Texas/EUA.

Figura 8 – BB 05



Fonte: canal BBlíngue.

A professora Carina Fragozo inicia o vídeo EB 01 na sala de casa no formato *self vídeo* e explicativo (FILATRO; CAIRO, 2015).

Os vídeos EB 02, 03, 05 e 05 seguem a produção audiovisual no formato *self vídeo* explicativo e edição de imagem com *chromakey*. O foco da câmera é na professora Carina, que está vestida com jaleco de professor escrito *English in Brazil* (seu canal), e desfoco no fundo, que é um cenário de quadro negro.

Figura 9 – Vídeo do canal EB



Fonte: canal English in Brazil.

Os personagens atuados por Carina aparecem juntos, o que indica a “*softwarização* do audiovisual” (MONTAÑO, 2017), a qual um aplicativo de edição de imagem consegue recortar a imagem da pessoa ou objeto, no formato *Chromakey* e colar em outra filmagem. Os vídeos EB 02, EB 03, EB 04 e EB 05 possuem o mesmo formato.

Figura 10 – Vídeo do canal EB



Fonte: canal English in Brazil.

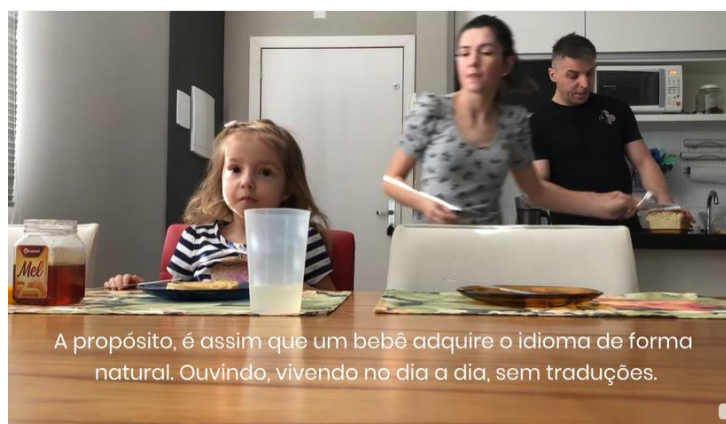
A maior parte dos vídeos usa o recurso de reforço de comportamento, apresenta situações dialógicas e, do ponto de vista técnico, é mais variado entre self vídeo e recursos tecnológicos.

5.2.3 Recurso comunicacional

As produções audiovisuais nos conteúdos didáticos são orientadas por teorias que discutem a importância da comunicação para reduzir a distância entre docente ou produtor de conteúdo e discente ou usuário/consumidor no processo educacional, focando em uma comunicação dialógica, conversacional que promove a interação a partir dos meios (tecnologias e materiais de estudo). Garcia Aretio (2008; 2014) define essa comunicação como um diálogo didático mediado, que por não haver a participação direta do discente como interlocutor é, também, simulado. Assim, no diálogo didático simulado, a interação e comunicação docente-discente está no próprio texto/fala, que “será interpretada pelo aluno enquanto ele lê um texto, ouve um material gravado, assiste a um vídeo ou explora um objeto de aprendizagem” (FILATRO; CAIRO, 2015, p. 1522).

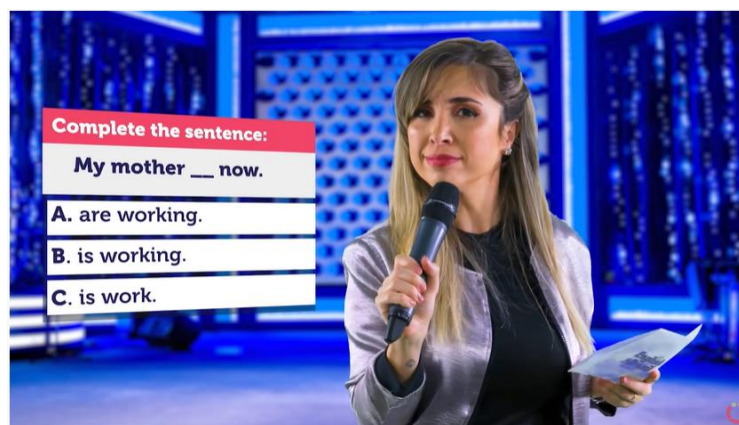
Em todos os 10 vídeos analisados, os professores/produtores de conteúdos, falam diretamente à câmera, mantendo o diálogo didático simulado, assim como conversam com mais atores em cena, sejam eles pessoas reais (BBlíngue), ou uso de tecnologias, como a *softwari-zação* (MONTAÑO, 2017) (*English in Brazil*).

Figura 11 - BBlíngue BB 01



Fonte: canal BBlíngue.

Figura 12 - English in Brazil EB 03



Fonte: canal English in Brazil.

Teorias como a da conversação de ensino e aprendizagem, proposta por Holmberg (1983; 2003), e do diálogo didático mediado, de Garcia Aretio (2008; 2014), estabelecem a necessidade de adotar estratégias que simulem a interação face-a-face, por meio da construção de um diálogo conversacional como forma de criar uma relação pessoal. O estilo conversacional deve ser semelhante à conversação, uma interação contígua, amigável entre estudante e professor, levando a criação de estruturas e processos organizacionais mais liberais. Isso sig-

nifica, portanto, dialogar, explicar, questionar e fornecer exemplos. Nos vídeos do canal BBlíngue Para uma criança de 3 anos, como é o caso da Jolie no BBlíngue, ela está em fase de construções linguísticas complexas, no entanto nem sempre consideradas corretas.

No vídeo BB 01, Jolie apresenta erro na concordância verbo-sujeito, como na estrutura da interrogativa “Do it mom...”, quando o certo seria “does mom” or “does it”, que pode ser explicada pelo fato dela tentar elaborar uma frase e utilizar dois sujeitos (it + mom) ou porque os adultos reforçam frases imperativas do tipo “do it”, ou fazem perguntas como “What do you want?” (GROLLA; SILVA, 2014, p. 38).

Os pais, ao conhecerem a menina e saberem do que ela está falando, desenvolvem com perguntas:

- I don't remember that. What's that? (Pai)
- Mother... mother... (Jolie)
- Ahhh... Mother Goose Club. (Mãe)
- Yeah (Jolie)
- What song do you like? (Pai)
- B(r)ush, b(r)ush, b(r)ush, b(r)ush our teeth. (Jolie) (BBlíngue, BB 01)

No estilo conversacional, são adotadas expressões que simulam o diálogo direto e troca entre os interlocutores, dentre elas expressões interrogativas a respeito do entendimento do ouvinte sobre o que está sendo dito, e que funcionam como marcadores conversacionais (NEGREIRO, 2015). Os vídeos BB 03, BB 04 e BB 05 possuem recurso conversacional. No BB 02, a mãe Mayara fala diretamente à câmera, o que traduz o diálogo didático mediado, porém o recurso é expositivo, assim como o vídeo EB 01. Nos vídeos EB 02, EB 03, EB 04 e EB 05, o recurso comunicacional é híbrido, pois mescla entre expositivo e conversacional.

No vídeo EB 01, a professora Carina opta por falar português ao explicar um assunto em inglês, já que no diálogo didático mediado (ARETIO, 2008; 2014) o docente tenta quebrar barreiras entre o assunto e o aprendiz e aqui estamos falando de aprendizagem de LI e não mais aquisição de linguagem, como no canal BBlíngue. Na educação bilíngue, existe a possibilidade de utilizar a língua materna dos aprendizes, para aprender outras línguas, como diz Ofélia Garcia (2011)

Um quadro teórico dinâmico do bilinguismo permite a coexistência simultânea de diferentes línguas na comunicação, aceita translínguas e apoia o desenvolvimento de múltiplas identidades linguísticas para manter uma ecologia linguística para eficiência, equidade e integração, e respondendo a contextos locais e globais. (GARCIA, 2011, tradução nossa, não paginado)

Nos vídeos EB 02, EB 03, EB 04 e EB 05, a professora fala português quando está no papel da professora, mas ao olhar para câmera ou para a aluna (interpretada por ela mesmo), e nas encenações de situações que validam o conteúdo do vídeo, a conversação transcorre em inglês.

Os recursos comunicacionais do canal Bblíngue são improvisados, do dia a dia, visto que não há roteirização para conversar com uma criança pequena, em contexto espontâneo. Já do canal English in Brazil, há roteiro, planejamento do conteúdo ensinado e das falas.

5.2.4 Recursos visuais

A educação tem se apropriado do audiovisual tanto pela circulação na mídia e principalmente na intersecção das redes sociais, como o YouTube, mas também pelas oportunidades que as TD apresentam em termos de protagonização da cena do conteúdo apresentado, como diz Suzana Kilpp (2010). Sendo assim, diferentes programas de computador passam a ser encenados, montados e representados nas imagens audiovisuais. A popularização de *softwares* de edição não-linear de vídeo, a partir do surgimento da *web 2.0*. nos anos de 2000, os computadores domésticos passaram a ser vendidos com Windows Movie Maker⁷ (nos PCs) ou com iMovie⁸ (nos Macs) já inclusos de fábrica. Houve uma democratização da produção audiovisual ainda maior que a proporcionada pelas câmeras de vídeo, pois tais *softwares* permitiram que se pudesse inserir nas trilhas de vídeo e de áudio qualquer tipo de arquivo, como apontam Marcelo Conter e Alexandre da Silva (2013).

As imagens são definidas como uma tecnologia da “imagem em movimento”, formado a partir da combinação de uma sequência de frames organizados sequencialmente, que ao ser apresentado em uma certa velocidade, materializa a ideia/ilusão de movimento (SANTAELLA; AGUSTONI, 2016). “Imagens são códigos que traduzem eventos em situações, processos em cenas” (FLUSSER, 2011, p. 23). Elas não representam aquilo que as câmeras capturam, mas sim compõem imagens que imaginam o mundo, conceitualizando a utilização de recursos visuais. Os vídeos dos dois canais possuem imagens ou recursos visuais que comunicam com quem assiste, como transições, mudança de imagem colorida para preta e branca (filtro), imagens e vídeos sobrepostos em um audiovisual já gravado ou acima do recurso de *chroma-key*, edição de texto, legendas com palavras marcadas, cenários e vinhetas, conforme figuras 13 e 14.

Figura 13 – Recurso de vinheta do canal BBlíngue



Fonte: canal BBlíngue.

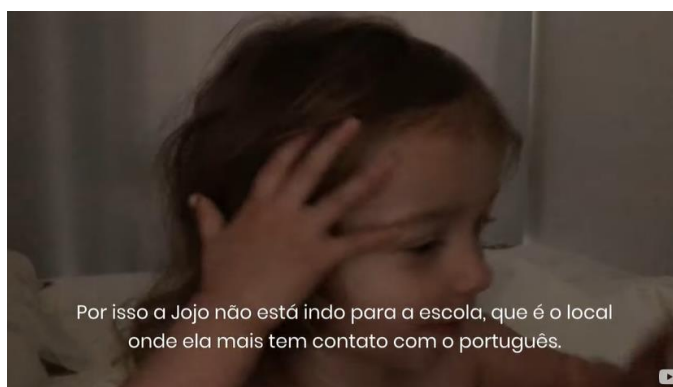
Figura 14 - Recurso de vinheta do canal English in Brazil



Fonte: canal English in Brazil.

Durante os vídeos, se a mãe Mayara não utilizar a fala para explicar alguma informação relevante, os produtores inserem frases como recurso visual, como no vídeo EB 01.

Figura 15 - EB 01



Fonte: canal BBlíngue

Há presença do efeito preto e branco em filtro, na edição de vídeo, quando se quer marcar um assunto não correlato, ou mudança de posição da câmera, como no vídeo BB 02.

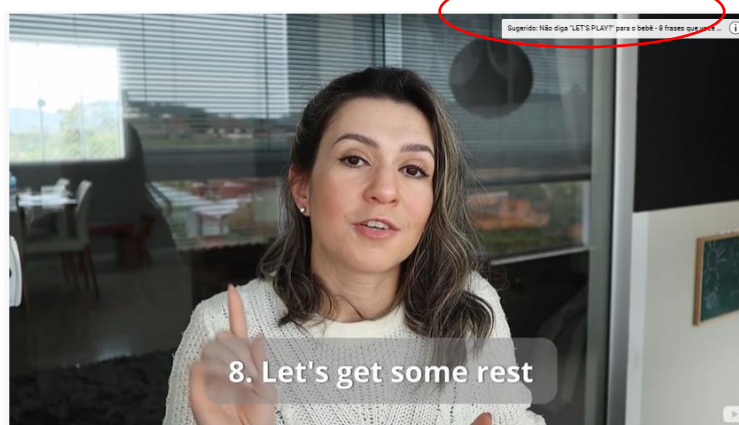
Figura 16 – BB 02



Fonte: canal BBlíngue

O vídeo apresenta áudios e telas de transição quando se quer marcar uma situação para outra, utilização de legendas para as frases em inglês, e acréscimo de *link* no canto superior da tela, para clique de outro vídeo que explica o uso de *Let's* para afirmativas e não na interrogativa, na dica de frase número oito (8).

Figura 17 – BB 02, com sinalizações no vídeo



Fonte: canal BBlíngue.

Há também o efeito de transição de imagem, quando se quer passar uma ideia temporal, um momento para o outro. Como no caso da imagem abaixo, a qual a da esquerda era

apresentação dos ingredientes para receita. Já a imagem que surge na direita marca o momento da realização do bolo de cenoura.

Figura 18 - transição de vídeo – BB 03



Fonte: canal BBlíngue

No vídeo BB 04, há inserção de um vídeo sobreposto ao vídeo, para mostrar onde a criança está no momento da gravação.

Figura 19 – sobreposição de vídeo - BB 04



Fonte: canal BBlíngue

No vídeo BB 05, Jojo e outra criança maior brincam de boneca na sala da casa onde estão hospedados. Aparecem legendas para traduzir o que é dito, sem recursos visuais.

Figura 20 – legenda de tradução - BB 05



Fonte: canal BBlíngue.

No vídeo EB 01, a professora Carina faz a explicação do conteúdo *relative pronouns* e fala que ao fim do vídeo terá um jogo de adivinha com uma professora nativa, através da plataforma *Cambly*, patrocinadora do seu canal.

Figura 21 – propaganda visual do curso patrocinador do canal da Carina - EB 01



Fonte: canal English in Brazil.

Os vídeos EB 02, EB 03, EB 04 e EB 05 seguem a mesma estrutura de recursos visuais e têm a presença de *chroma-key* com inserção de cenários (*backgrounds*) e edições de texto em quadros explicativos.

Figura 22 – Quadro explicativo do conteúdo - EB 02



Fonte: canal English in Brazil.

No caso da figura 23 (EB 02), legendas com marcadores para enfatizar o assunto e conversação entre personagens atuados por Carina, os quais dois videos são filmados com o fundo *chroma-key* e um personagem é recortado e sobreposto ao outro;

Figura 23 – utilização de *chroma-key* - EB 02 com demonstração de legenda

Fonte: canal English in Brazil.

Por fim, a propaganda do curso e e-book da professora e créditos à equipe de produção dos vídeos.

Figura 24 – EB 02 demonstrando seu e-book



Fonte: canal English in Brazil.

Além dos recursos comunicacionais identificados anteriormente, também evidenciamos o uso de recursos visuais que atuam como complementos e como reforço, tornando mais significativo o dito e visualizado. “Vídeo dá aos alunos a prática para concluir ações” (ÇAKIR, 2006, p 6). Neste sentido, ao atribuir ao audiovisual, recursos visuais, o expectador aciona a imaginação através do *chroma key* que produz cenários, interage com o jogo de câmeras em sobreposição e transições, compreende melhor um assunto com textos, quadros, legendas e traduções e entende através das logomarcas e imagens o anúncio realizado.

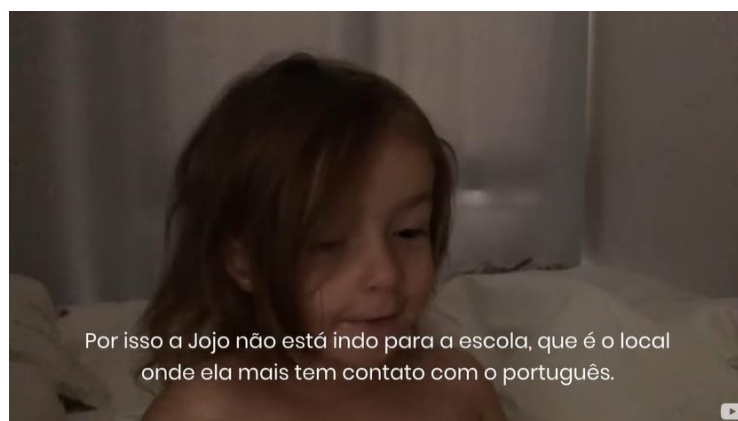
A seguir, serão apresentados aspectos pedagógicos como continuação da análise das categorias, compostos por técnicas de ensino, conteúdos e conceitos e proposta pedagógica.

5.3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS

5.3.1 Técnicas de ensino

Nos vídeos analisados do canal BBlíngue, a família utiliza a técnica de ensino de imersão da língua. Todas as ações da família, são dialogadas em inglês com a criança. Jojo, portanto, faz parte da classificação de bilíngue infantil simultâneo, segundo Hamers e Blanc (2000), já que ela é exposta a língua inglesa em casa, todavia na escola, com os familiares e em todos os outros lugares, a exposição do português é também adquirida. Durante a pandemia do coronavírus ela não teve contato comunicativo com o português, como explicado na legenda da figura 25.

Figura 25 - BB 01



Fonte: canal BBlíngue.

No entanto, Antonieta Megale (2020) nos alerta para dificuldade de tentar colocar os sujeitos bilíngues em categorias prefixadas, pois conforme Wei (2000) não se pode conceber o bilinguismo como um fenômeno estático. Segundo o autor, este pode se manifestar de diferentes maneiras e se modifica de acordo com fatores históricos, culturais e políticos, entre outros. É o caso da Jojo, que adquire inglês por meio dos pais brasileiros, morando no Brasil, sem qualquer outra interferência linguística para corroborar o bilinguismo.

Nesse quesito, a conversa durante a brincadeira entre a mãe Mayara e a filha Jojo no vídeo BB 01 indica como a comunicação é meio de ensino, explorando a ludicidade peculiar da criança. A “ludicidade como parte essencial do mundo infantil”, como apontam Oliveira, Mota, Trindade e Vaz (2022, p. 22), é pressuposto nos vídeos analisados. Em todos, com exceção do BB 02, que é um *selfie* explicativo da mãe Mayara, a criança é incentivada a pensar a partir de perguntas e possibilidades sobre o que fazer, sem ser induzida a uma resposta exata. A ludicidade na comunicação abre um leque de competências lógica, criativa, autônoma em concomitância ao bilinguismo, que gera processos cognitivos neurais importantes para o desenvolvimento integral do indivíduo.

Ser fluente em dois idiomas desde a infância aperfeiçoa habilidades cognitivas e pode proteger contra demência e outras deficiências do envelhecimento. Falar uma segunda língua cria conexões entre os neurônios. Estudos mostram que adultos bilíngues têm a substância cinzenta mais densa, especialmente no córtex frontal inferior do hemisfério esquerdo, onde a maior parte dos atributos de comunicação e linguagem é controlada. O aumento na densidade é mais pronunciado nos que aprenderam uma segunda língua antes dos cinco anos. (CARTER *et al.*, 2012, p. 147)

“A grande vantagem de assistir audiovisual é que dá para ver a língua em uso” (PILAR; CORISCO, 2016, p. 4).

Figura 26 - BB 01



-Do you have a diaper? (mãe)

-Yes, it does. (Jolie)

Fonte: canal BBlíngue.

Essa construção, no entanto, ratifica que a criança já adquiriu a estrutura *it does* já que quem usa a fralda (*diaper*) é a boneca, que está na terceira pessoa do singular, mesmo que a mãe tenha perguntado se Jolie possuía *diaper*. Seguindo o *vlog*, a mãe e filha ficam o tempo todo juntas, já que o pai possui alunos online de inglês e dá aulas. Elas brincam, saem de casa para um lugar aberto a luz do sol, brincam na garagem do prédio. A mãe pinta a mão da criança de verde e pergunta a ela:

- (sonorização da letra d) *What does it start with letter D?* (mãe)

- *Dinosaur.* (Jolie)

Mayara reproduz o som da letra D e depois faz a pergunta: O que começa com a letra D? A menina, que no momento estava sendo pintada a mão, imediatamente faz a correlação: *Dinosaur*, tendo em vista o método fônico para conscientização fonológica. Ou seja, através do som da primeira letra da palavra, a menina de 3 anos que ainda não é alfabetizada, identifica que começa com a letra D. Este método é eficaz para crianças menores, para começar a familiarizar-se com o processo de alfabetização.

Figura 27 - BB 01



Fonte: canal BBlíngue.

A mãe, por ser aprendiz de inglês, não possui fluência e comete erros como no vídeo BB 03, o qual há a conversação entre a família:

- You are spreading the oil. (mãe)

O pai corrige:

- Actually, they say grease the pan. (pai)

A menina diz:

- I am going to do. (Jolie)

Ela quer realizar as ações sozinha, sem ajuda, o que também reforça a autonomia, pressuposto da aquisição de LI, como aponta Benson (2013, p. 141/142).

Por seu ponto de vista Vygotskyano, o desenvolvimento de pensamentos superiores e a própria autonomia são produtos da interação social. Se a interação social é removida do aprendizado de língua, então as possibilidades de desenvolvimento da autonomia, até mesmo do aprendizado da língua em qualquer grau de proficiência, seriam drasticamente reduzidas (BENSON, 2013, P. 141 – 142, tradução nossa).

Jolie interage socialmente com os pais e a câmera combinando autonomia e o desenvolvimento de pensamentos superiores ao se mostrar capaz de realizar ações ao passo que constrói repertórios linguísticos.

Figura 28 - BB 03



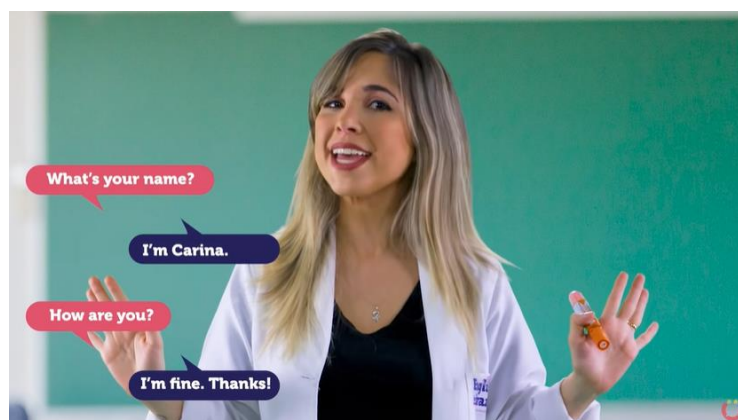
Fonte: Canal Bblíngue.

Já nos vídeos analisados do canal *English in Brazil*, a professora Carina Fragozo utiliza a técnica ou método audiolingual, a qual é composta por “diálogos e o ensino indutivo da gramática” (XAVIER, 2012, p. 15).

Não é apenas questão de se levar a tecnologia até a escola para que se obtenham melhorias na qualidade da educação, como parecem pensar alguns governos. O emprego inovador de tecnologia no dia-a-dia, por alunos e professores, pode ser a grande diferença para que se mude radicalmente a centralização do processo educativo no professor. O aluno torna-se responsável pelo processo de seu desenvolvimento e, portanto, de sua educação. (SOFFNER, 2013, p. 4)

De acordo a Chartrand (2012), quando a mídia social é usada na pedagogia, os alunos que têm dificuldade em expressar seus pensamentos em salas de aula podem se envolver em processos de aprendizado. Isso “ajudará os alunos tímidos e silenciosos a aumentar sua confiança, dando-lhes a oportunidade de expressar suas ideias e pensamentos em ambientes mais confortáveis” (CHARTRAND, 2012, não paginado).

Figura 29 – EB 02



Fonte: canal English in Brazil.

Seaman e Tinti-Kane (2013) indicaram que aplicativos de mídia social e sites como Facebook, Twitter, Wiki, YouTube e blogs têm grandes benefícios para expandir ambientes de educação. Os autores sustentaram que esses materiais também ajudam a melhorar não apenas habilidades em inglês, mas também outras habilidades fundamentais, incluindo a capacidade de pesquisar, avaliar e interagir significativamente com as ferramentas de aprendizagem.

o ensino comunicativo se caracteriza pelo uso contextualizado e propositado da LE em atividades de compreensão e produção (escrita e oral), visando a aprendizagem e ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades linguísticas e comunicativas na língua alvo. (XAVIER, 2012, p. 29)

Como no caso do vídeo EB 01, o qual a professora Carina explica o conteúdo *relative pronouns* e ao final mostra uma aula com uma professora nativa, a partir da plataforma Cam-bly e é realizado um jogo de adivinha.

Diálogo do vídeo EB 01:

- *I know a restaurant **where** the food is amazing.*
- *I wanna live in a place **where** people are kind.*
- *Paris is the city **where** Suzan lives.*
- **Who** 's that (como sentença)
- *That is the man. That man sold the world. Para unir as duas frases: That is the man **who** sold the world.*
- *They are **who** I met at the wedding.*
- *I met a girl. She has a black dog. Para unir as duas frases: I met a girl **whose** dog is black.*

- *Coldplay is the band **whose** music I want to play at my wedding. (English in Brazil EB 01)*

Carina aproveita o exemplo da frase acima para falar que é um exemplo usado no curso que ela oferta na internet, “*English in Brazil*”. Já que os produtores de conteúdo na internet vendem produto ou serviço e no caso da produtora, seu produto é seu curso online de inglês. Ela continua:

-*Yellow, **which** is sung by Chris Martin, will be our first dance song (Non defining relative clause) (Carina)*

Carina explica que *non defining relative clause* é uma frase não restritiva. Ou seja, o que vem entre vírgulas não é essencial para frase fazer sentido.

-*That’s the type of music **which** I want at my party. It’s Defining relative clause. This is the book **that** I was talking about. That is always defining relative clause. (Carina)*

Carina também explica que *defining relative clause* é uma frase cuja *relative pronoun* não pode ser deletada, pois é essencial. Diz também que *which and that* podem ser utilizados para representar `que` em português, assim como *Where and who*, mas há diferença entre os dois: *Which* pode ser usado para pergunta, mas *that* não:

- ***Which** book is that? (Carina)*

O *that* pode ser utilizado informalmente para representar pessoas e lugares, o *which* não.

- *He is the guy **who** (or that) she is interested in. (Carina)*

O *relative pronoun* pode ser omitido se depois vier um *noun*, mas se depois vier um verbo não se pode omitir.

- *That's the type of cake (**which/that**) I want at my wedding.*
- *I bought a car **that** was very expensive. (Carina)*

Após a aula explicativa, Carina realizou um *game* com professora nativa do `Cambly`, uma plataforma de aulas de conversação com professores nativos. O canal English in Brazil é patrocinado por eles e Carina obtém cupons de descontos que ela repassa para os primeiros usuários/consumidores do vídeo em questão.

A professora nativa é dos EUA:

- Hi, I am Ann, and I am gonna describe a word for you. It's a place where we have a lot of water, sand and a lot of children and people playing. It's something which you usually you put on your ear or you put on top of your head. This is a place where you can read a lot of books. This is a person who gives you medicine. This is an item which you load your clothes in and they get clean. It's a powder that you make your morning drink. It's an animal whose neck is very long. It's an item which you use to write. (Ann)

Figura 30 – Prof. Ann em vídeo



Fonte: canal English in Brazil.

Compreendendo o audiovisual como importante meio de comunicação e de ensino na educação, Gomes (2008, p. 5-6) ressalta que essa combinação leva a necessidade de considerar esses dois aspectos em sua análise: primeiro, como meio de comunicação, “pode ser analisado quanto a sua linguagem e sua qualidade técnica”, e a segunda como meio de ensino “pode analisar do ponto de vista da exploração dos recursos de sua linguagem para fins didáticos”

e o “uso didático que se faz dele ou de qualquer outro produto audiovisual na educação” (GOMES, 2008, p. 5-6).

O vídeo apresenta, em uma só ferramenta, o desenvolvimento das competências de *listening, speaking, writing and reading*. Canning Wilson, em 2000, já dizia que os alunos gostam de aprender a língua por meio do uso de vídeo, que muitas vezes é usado para significar coisas bem diferentes no ensino de línguas, assim como nos vídeos de análise dos dois canais.

O vídeo EB 02 é o início de uma série de tempos verbais, o qual a professora Carina ensina o Verbo *To Be*. Quando ela fala o conteúdo, bolinhas de papel são jogadas nela e áudio de vaias é reproduzido. Isso porque o verbo *to be* é o conteúdo que as pessoas costumam dizer que é o único ensinado na escola. Mesmo assim, muitos não sabem empregar.

- *What's going on here? What's going on?* (Carina professora)
- *Ah, teacher, porque isso é muito fácil né? Manda alguma coisa mais difícil.* (Carina estudante).
- *Are you sure?*(Carina professora)
- *Yes, I are.* (Carina estudante)
- *But, I am not.* (Carina professora)

Foco de câmera e congelamento dá ênfase à resposta errada da estudante.

Figura 31 – Prof. Carina em um momento de ênfase no vídeo – EB 02



Fonte: canal English in Brazil.

Carina, na versão de professora, explica sobre verbo *to be* como sendo utilizado a todo instante na língua inglesa como na conversação:

- *What's your name?*
- *I am Carina*
- *How are you?*
- *I am fine, thanks. (Carina professora) (English in Brazil EB 02)*

Ela explica que “*am, is, are*” são formas do verbo *to be* que podem representar `ser ou estar`. A personagem de Carina versão rainha fala:

- *Hi. I'm from England. (eu sou)*
- *I'm a queen. (eu sou)*
- *I'm thirsty. (eu estou)*
- *I'm drinking tea. (eu estou)*

Carina, professora, explica que a viajante encontrará a rainha (ambas interpretadas por ela mesmo) e no diálogo aparecem os pronomes pessoais:

Figura 32 – Prof. Carina explicando pronomes pessoais – EB 02



Fonte: canal English in Brazil.

Entra a encenação da Carina estudante e Carina rainha.

- *I am delighted to meet you, my queen! (Carina viajante)*
- *Oh, hello, my darling! What do you do? (Carina rainha)*
- *I'm an English Student! (Carina viajante)*
- *Well, I am sure you are very smart. How did you learn my language? (Carina rainha)*
- *By watching English in Brazil! Do you know Carina? She's my favorite YouTuber. (Carina viajante)*

- *Of course I know her! And I love her channel! It's the best one for leaning English.* (Carina rainha).
- *I agree! I think we are going to be great friends, Your Highness!* (Carina viajante)
- *So do I! By the way, would you like some tea? I am going to ask my butler Philip to bring you some!* (Carina rainha)
- *That would be great, thank you!*
- *Philip!!!*
- *Oh, he's serving dinner to the dogs! Philip! The dogs are hungry! And don't forget that you must feed them on a silver platter, otherwise they won't eat!*
- *Oh, even the royal dogs have their manners... weird!*

Figura 33 – Prof. Carina explicando verbo *to be* – EB 02



Fonte: canal English in Brazil.

Carina professora explica a contração do verbo *to be*. Na afirmativa, *I am* vira *I'm*. *You are* vira *You're*, *He is* vira *he's*, *she is* vira *she's*, *It is* vira *it's*, *We are* vira *we're*, *They are* vira *They're*. Ela explica a negativa dessas formas com a encenação:

- *Mom, I'm not happy here. The queen... she's not as gorgeous as I thought she was, and her butler Philip he's not polite at all! And, no, they're not funny! The castle? It isn't as beautiful as it is in the pictures. And we're not having fun.* (Carina viajante)

Na negativa *I am not* = *I'm not*. *You aren't* = *You are not*, *She is not* = *She's not*, *he is not* = *he isn't*, *It is not* = *It's not*, *We aren't* = *we are not*, *They aren't* = *they are not*. Para frases interrogativas o verbo vem antes do sujeito: A afirmação *The queen is polite* em forma de pergunta se torna: *Is the queen polite?*

Após a aula do verbo *to be*, uma edição de áudio cantando “*English in Brazil Game show*”.

Figura 34 – English in Brazil *game show* – EB 02

Fonte: canal English in Brazil.

Carina aparece como uma apresentadora de *game show*.

Figura 35 – Prof. Carina como apresentadora de *game show* – EB 02

Fonte: canal English in Brazil.

Áudio de suspense ao fundo quando a pergunta é realizada, aplauso quando responde.
Carina intermedia em português:

1. Change to the interrogative form: She's a queen. R. Is she a queen? 2. Complete the sentence: Philip ___ a butler. A. am; B. is; C. are. R. LETTER B. 3. Choose the right answer: Em qual pergunta Podemos usar o Are? A. ___ the dogs here? B. ___ he in his room? C. ___ this your home? R. LETTER A. 4. Choose the right answer: Are you in a castle? A. No, I'm not; B. Yes, I'm; C. No, I not. R. LETTER A. 5. Choose the right answer: ___ in England? A. They aren't; B. They are; C. Are they. R. LETTER C.

A técnica de ensino da professora Carina para explicar o verbo *to be*, se mostra eficaz nos comentários, por alguns pontos elencados. O conteúdo é relevante para o desenvolvimento do aprendizado de inglês pois exerce mais de um papel: além de ter o sentido de “ser” e “estar” em português, ele também tem a função de verbo auxiliar em outros tempos verbais, ou seja, ele acompanha o verbo principal da frase. Grande parte das frases que dizemos em nosso dia a dia, tanto em inglês quanto em português, demandam o uso de *ser* ou *estar*.

A dinâmica do audiovisual conta com bastante encenação, formato televisivo frequente nos vídeos do YouTube, além do formato de *quizz*, também bastante assistido na plataforma. A encenação entre estudante e professora, conta com o método audiolingual, o qual explica o conteúdo e mescla a língua alvo e a língua materna. Para finalizar, há diálogos que apontam a diferença no sotaque britânico da personagem rainha Elizabeth e do sotaque americano da viajante.

No vídeo EB 03, tem-se a continuação da série de tempos verbais.

-Dear class, I have a question very important to you. What are you doing? (Carina professora)

Então, aparece a Carina estudante que não sabe responder à pergunta, então a professora fala em português.

-O que vocês estão fazendo? Are you talking? Are you studying? Are you checking your whatsapp messages? (Carina professora)

A professora não tem atenção dos alunos, então fala para os estudantes dizerem o que ela está fazendo.

Figura 36 – Prof. Carina em vídeo – EB 03



Fonte: canal English in Brazil.

Mudança de cenário e contexto com aparição da Carina viajante e a Carina Life Hero.

Figura 37 – Prof. Carina em vídeo EB 03



Fonte: canal English in Brazil.

As personagens dão exemplos cotidianos de *Present Continuous*, que é composto por sujeito, verbo *to be*, verbo principal da frase e o (ing).

- *She is packing for a trip.*
- *I am speaking English.*
- *We are studying now.* (Carina professora)

A técnica de ensino de Carina para ensinar *present continuous* se mostra eficaz através dos comentários, porque a professora elabora um conteúdo com diálogos situacionais e explicação dinâmica das regras. O verbo *to be* é usado como verbo auxiliar assim como no português, enquanto que o verbo principal é a ação que está sendo realizada naquele exato momento. Dá exemplos de frases com *Present continuous* na afirmativa, negativa e interrogativa, assim como no vídeo EB 02 da série tempos verbais.

O vídeo EB 04 é continuação da série de tempos verbais e Carina Fragozo encena a professora e a estudante:

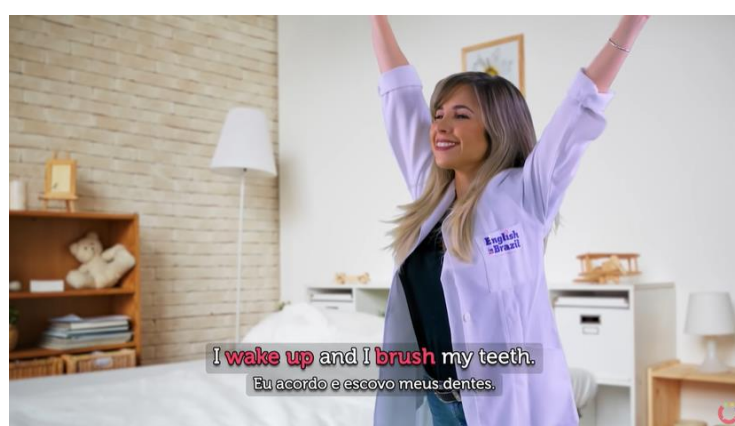
- *Hello Dear class!* (teacher Carina)
- *Hello Dear Teacher!* (estudante Carina)

A professora continua falando em português que vai ensinar o *Simple Present* nas suas formas afirmativa, negativa e interrogativa para descrever rotinas, hábitos e também generali-

zações (coisas do senso comum). E, para isso, ela diz que vai contar coisas do seu dia a dia. Ela pergunta à classe se eles estão animados e a Carina estudante responde positivamente de forma irônica, o que traz humor à série.

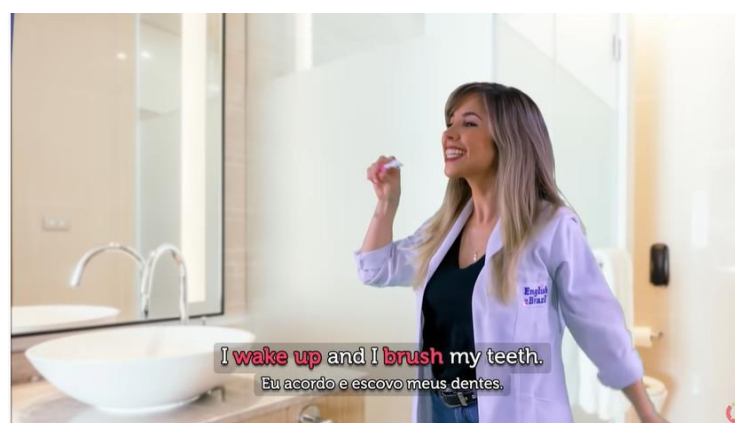
Entra a vinheta e mudanças de cenário com *chroma-key*, para cada ação que professora Carina encena:

Figura 38 – Prof. Carina em vídeo – EB 04



Fonte: canal English in Brazil.

Figura 39 – Prof. Carina em vídeo – EB 04



Fonte: canal English in Brazil.

E assim segue com as frases:

- I usually don't take a shower in the morning. I have breakfast at 9am. After breakfast, I check my videos. (Professora Carina)

Enquanto Carina explica as formas do *Simple Present* e a contração da forma negativa, exemplo: *I do not = I don't*, uma música instrumental animada é trilha sonora. A estudante Carina pede para professora Carina contar a rotina de alguém mais interessante. Então, a rainha Carina entra em ação:

Figura 40 – Prof. Carina em vídeo – EB 04



Fonte: canal English in Brazil.

Seguido pelas frases:

- She doesn't brush her teeth before she has breakfast. She sits down on her chair and she watches her dogs play. She thinks about life.

Carina estudante dorme roncando na carteira:

Figura 41 – Prof. Carina em vídeo – EB 04



Fonte: canal English in Brazil.

Professora Carina utiliza um megafone:

Figura 42 – Prof. Carina em vídeo – EB 04



Fonte: canal English in Brazil.

A professora fala que a rotina da rainha pode ser “*boring*”, mas pede atenção à mudança dos verbos, já que a rainha é terceira pessoa e os verbos principais são seguidos de *s*. “*Wakes, sits, thinks*”. Então, todas as pessoas - menos a terceira do singular (*he, she, it*) - vão usar a mesma forma verbal na forma afirmativa. Na forma negativa para os sujeitos *he, she, it* acrescenta-se o *doesn't*.

No roteiro, a rotina da professora e rainha Carina não são interessantes, então outra encenação é utilizada:

Figura 43 – Prof. Carina em vídeo – EB 04



Fonte: canal English in Brazil.

Na encenação, Carina viajante e Carina Wally ou Waldo, já que na América é assim que ele é chamado, se encontram:

- *Hey! **Do you need** directions?* (Waldo Carina)
- *Wally? **I can't** believe I found you!* (viajante Carina)
- *Wrong. **I found** you.* (Waldo Carina)
- *That's correct.* (viajante Carina)
- *And by the way, here in the USA, my name is Waldo.* (Waldo Carina)
- *Oh, okay, Waldo. So, **I need to** meet up with my sister. **She works** at the Statue of Liberty.* (viajante Carina)
- *That's cool! **What does she do** there?* (Waldo Carina)
- *She is a tour guide, **she gives** information for tourists. It has been a year since we last saw each other.* (viajante Carina) (*English in Brazzil EB 03*)

No diálogo, as formas em negrito explicam as formas afirmativas e interrogativa da terceira pessoa no *Simple Present*.

Figura 44 – Prof. Carina em vídeo – EB 04



Fonte: canal English in Brazil.

No entanto, a professora segue explicando que quando o verbo termina com os consoantes – SH, SS, CH e X é acrescentado o “es”, já que seria difícil pronunciar somente com “s”, como o verbo “*miss*”. Na encenação, Waldo Carina estala os dedos e, juntamente com a Viajante Carina, viaja para lugares como praia, Pirâmide do Egito, que são papéis de parede de *chroma-key*.

Professora Carina continua a explicação da forma interrogativa do *simple present*, que para os sujeitos *I, you, we, they* inicia com o verbo auxiliar *do*, como em “*Do you like choco-*

late?” e a resposta afirmativa curta seria: “Yes, I do” e a negativa curta: “No, I don’t”. Já na terceira pessoa (*he, she, it*) utiliza o verbo auxiliar *does*, como no exemplo “What does she do there?” ou como no diálogo:

- Tell me more about your sister. Does she like meeting new people? (Waldo Carina)
- Yes, she does. (viajante Carina)
- Does she work every day? Do you get along with each other? (Waldo Carina)
- Wow, so many questions. Well... yes, she likes meeting new people. And no, she doesn't work every day. Oh, and yes, we love each other. (viajante Carina) (*English in Brazil EB 04*)

A técnica de ensino de Carina para explicar o *simple present* se mostra tão eficaz quanto nos outros vídeos da série de tempos verbais, através dos comentários. A professora explica as regras em forma de encenação, executa as ações das frases e performa diálogos entre personagens. O conteúdo é bastante utilizado na fala do dia a dia pois é utilizado para indicar ações habituais que ocorrem no presente, fatos gerais, ações repetidas ou situações, emoções e desejos permanentes. Também é usado para expressar uma verdade universal, sentimentos, opiniões e preferências, portanto é essencial para desenvolver a fala do aprendiz de LI.

Os personagens encenados nesta produção contam com a rainha Elizabeth e Waldo ou Wally do game “Where is Wally”. A professora muda o personagem de enfoque do conteúdo *simple present*, com pretexto de que a rotina de Wally ou Waldo, como é chamado nos EUA, é mais interessante do que a rotina da rainha Elizabeth. Em diálogo entre a viajante e Waldo, há mudança de cenário constantes, já que o personagem é conhecido por se perder em meio à multidão, nos jogos.

Assim como nos outros vídeos citados, no vídeo EB 05 a professora Carina começa o assunto fazendo uma pergunta para a classe e a estudante Carina responde:

- Can you think of an example? (Professora Carina)
- Ahh teacher, a senhora já deu um spoiler na pergunta. O *can*. Ele é um modal não é? (Estudante Carina)
- That's right! *Can* é um verbo modal que pode significar poder, conseguir, saber, enfim depende do contexto. No exemplo *I can drive*, a pessoa é capaz, consegue dirigir. Os verbos modais aparecem antes do verbo principal da frase e este último não sofre mudança, nem adicionando *to*, nem o *s* para terceira pessoa (*he, she, it*) nas formas afirmativas. Em frases negativas acrescenta-se o *not* após *can* como *I can not drive* ou *I can't drive* na forma contraída. Na forma interrogativa coloca-se o *can* na frente como *Can you drive?* (Professora Carina) (*English in Brazil EB 05*)

O vídeo segue com mais uma encenação, agora entre a viajante e a *alien*.

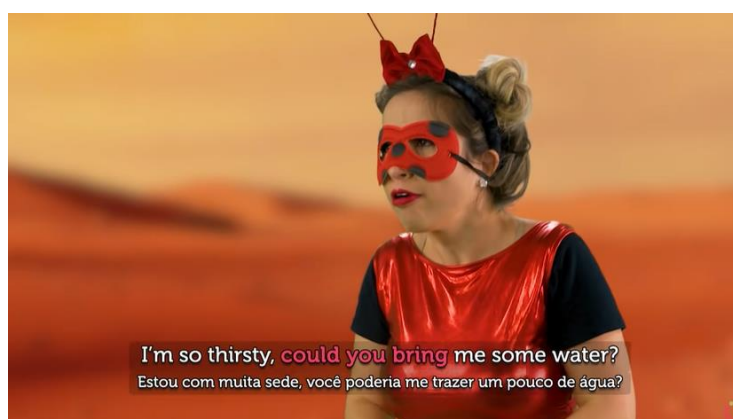
Figura 45 – Prof. Carina em vídeo – EB 05



Fonte: canal English in Brazil.

O diálogo foca no *modal verb can* para falar de habilidades. E a professora Carina explica que também pode ser usado para possibilidades como *I can go there by car* assim como para fazer um pedido como *Can you do me a favor?* Ela explica que há outros *modal verbs* mais polidos para fazer pedidos como o *Could*, exemplificado na encenação.

Figura 46 – Prof. Carina em vídeo – EB 05



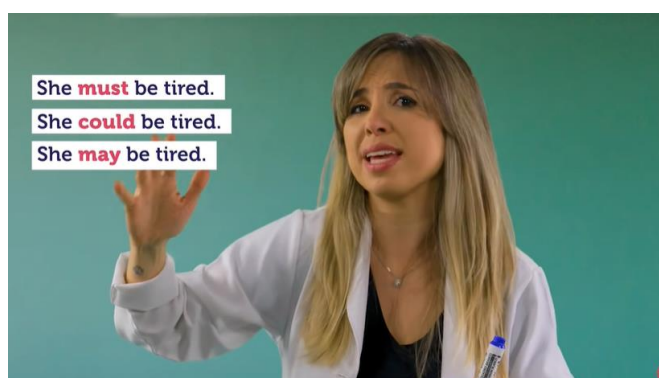
Fonte: canal English in Brazil.

Ainda, a professora Carina explica que há um outro *modal verb* ainda mais polido como o *may*. Ela diz que no restaurante poderia ser dito: *May I see the menu, please?* Então, a estudante Carina pergunta: “Eu não poderia falar somente: *I want...* A professora Carina explica que dessa forma soa rude.

Outro sentido do *modal verb* é de obrigação com o *must*: *Passengers must fasten their seatbelts*, escutado nos vôos de avião. Outro *modal verb* com o mesmo sentido de obrigação é o *have to* como *I have to fasten my seatbelt*, no entanto o *must* tem um sentido mais formal. Na negativa, estes *modal verbs* ficaria “*You mustn’t smoke here*” (Você não deve fumar aqui) que seria uma proibição. No caso de “*You don’t have to come*” (Você não precisa vir) se trata de não ter uma obrigação. Resumindo, na afirmativa são significados parecidos, mas na negativa são significados completamente diferentes.

A estudante Carina diz que leu que o *must* pode ser usado para probabilidades também. Logo, a professora Carina responde que sim, que o *must* em uma escala de probabilidade é o maior.

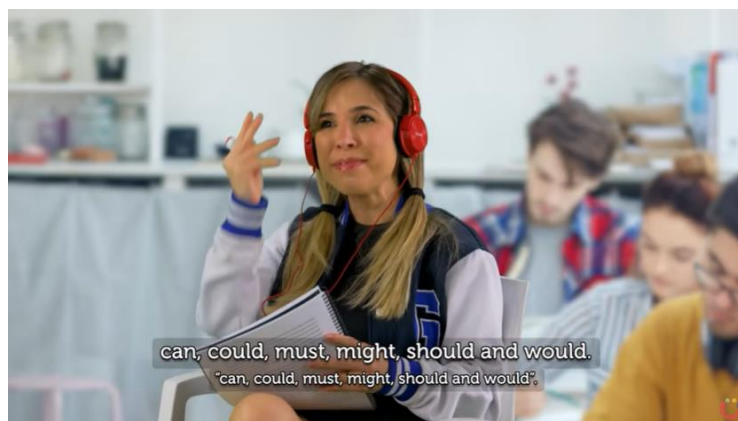
Figura 47 – Prof. Carina em vídeo – EB 05



Fonte: canal English in Brazil.

O *modal verb* é também utilizado para indicar uma incerteza que algo vai acontecer: *It might be a good idea, she might like it*. Oferece, assim, o sentido de talvez. Há também o *should* utilizado para dar uma sugestão: *You should call her*. Oferece o sentido de deveria. Cita o exemplo da música: *Should I stay or should I go?* Há o *would* para dar uma ideia de uma situação imaginária como: *I would do that, I would buy her a gift*. No caso, o sentido de faria, compraria. Completa que o *would* pode ser contraído como *I’d like* para *I would like* ou eu gostaria e que pode ser utilizado para pergunta como *Would you like some water?* Após a explicação, começa o *game show* de perguntas e respostas e, para finalizar o vídeo, a Professora Carina pergunta à estudante Carina o que ela aprendeu hoje e ela diz que aprendeu a utilizar os *modal verbs*:

Figura 48 – Prof. Carina em vídeo – EB 05



Fonte: canal *English in Brazil*.

A técnica de ensino de Carina para explicar *modal verb* na escolha do personagem *alien* foi pontual, visto que o conteúdo pontua verbos que são de possibilidade, permissão ou proibição de algo acontecer. O personagem além de um clássico de filme, conta com uma vestimenta que causa dúvida de quem ele é, do que ele é capaz ou não de fazer e esta correlação se encaixa com o diálogo roteirizado para explicar o conteúdo.

Sintetizando, nos vídeos analisados do canal BBlíngue foi possível observar a técnica de ensino de imersão da língua inglesa. Para uma criança em fase de aquisição de linguagem, este método é mais adequado do que para um adolescente ou adulto em fase de aprendizagem de L2, já que a tendência é pensar na segunda língua sob a estrutura linguística da língua materna internalizada. Segundo Hamers e Blanc (2000), Jojo faz parte da classificação de bilíngue infantil simultâneo, pois adquire inglês com os pais e português nos outros ambientes de convivência: escola, familiares etc.

Já nos vídeos analisados do canal *English in Brazil*, a professora Carina Fragozo utiliza a técnica ou método audiolingual, a qual é composta por “diálogos e o ensino indutivo da gramática” (XAVIER, 2012, p. 15). Outra técnica utilizada nos seus vídeos é o humor. A produtora professora diz na descrição do seu canal :

Minha missão é democratizar o ensino de inglês no Brasil e quebrar os principais mitos relacionados ao aprendizado de línguas estrangeiras com embasamento em pesquisas científicas, de forma leve e descontraída. (Carina, canal *English in Brazil*).

De forma “leve e descontraída” Carina possui uma equipe para elaboração de roteiro, encena personagens, varia vozes, vestimentas e cenários.

5.3.2 Conteúdos e conceitos

Os conteúdos mais desenvolvidos pelo canal Bblíngue foram relacionados com a aplicação imersiva da língua inglesa na rotina da família. Para uma criança em fase de aquisição da linguagem, a experiência, o lúdico, atividades de coordenação motora, de imaginação compõem os conteúdos mostrados. Já no canal *English in Brazil*, os conteúdos mais desenvolvidos são gramaticais. O *relative pronouns, verb to be, Simple Present, present continuous e modal verbs*

No canal Bblíngue, quanto ao vídeo BB 01, o conteúdo se refere a mostrar um dia de rotina da família brasileira, que mora no Brasil e cria a criança falando inglês a todo tempo. No vídeo BB 02, a mãe Mayara mostra 26 frases em inglês para se falar para um bebê bilíngue. No vídeo BB 03, a família filma a realização de uma receita culinária, um bolo de cenoura. No vídeo BB 04, o pai e a mãe fazem perguntas que os internautas enviaram à criança, assim se realiza uma entrevista. As perguntas foram feitas em português e o pai fez as traduções na hora para criança e as legendas de tradução foram editadas no vídeo. O audiovisual mostra os conteúdos que os seguidores querem saber.

- 1. What do you like to do the most? (Pai)
- Megablocks (Jojo)
- 2. Who do you love? (Pai)
- Daddy and mommy. (Jojo)
- 3. Did you like to be Morgana's daughter? (Pai)
- Yes (Jojo)
- Why? (Pai)
- Cause I love her (Jojo)
- 4. Do you prefer to speak in English or Portuguese? (Mãe)
- English (Jojo)
- 5. Where does the sun go when it's night time? (Mãe)
- The sun goes with the rain. (Jojo)
- What color is the sun? (Pai)
- Yellow (Jojo)
- Just to make sure she is talking about the sun. (Pai)
- Jojo, você gosta de desenhar? (Mãe)
- Yeah! (Jojo) (Bblíngue EB 04)

Legenda: Falei em português para mostrar a reação dela.

Figura 49 – BB 04



Fonte: canal BBlíngue.

É incomum para Jolie ver os pais falando português com ela, mesmo que eles falem português entre eles (pai e mãe), todos serem brasileiros e morem no Brasil.

- Mommy are you speaking in Portuguese? (Jojo)
- Yeah, I forgot and I speak in Portuguese. But you speak Portuguese, you know? (Mãe)
- 6. What does daddy or mommy say all the time? (Pai)
- 5 minutes (Jojo)
- 7. What is your favorite color? (Pai)
- Pink, cause I love pink (Jojo)
- 8. What is your favorite place? (Pai)
- Texas. (Jojo- cantando)
- 8. What is your favorite Ice cream flavor?
- Strawberry, Strawberry, strawberry, strawberry candy! (Jojo cantando)
- 9. Can you explain to me what is love? (Pai)

Legenda: Jojo canta Shanya Twain: “You win my love”

- You win my love. (Jojo)
- 10. Do you like music? (Pai)
- Yes. (Jojo)
- 11. What is your favorite musical instrument? (Pai)
- A Banana! (Jojo)

Pai faz outras perguntas em inglês, para ter certeza que a menina está atenta e ela responde adequadamente.

- 12. What is your favorite princess. (Pai)
- Tinker Bell. (Jojo)
- 13. Who is your favorite/best friend? (Mãe)
- A banana. (Jojo)
- 14. What is your favorite food?
- Orange. (Jojo)
- She doesn't like orange. (Pai fala para camera)
- I like orange. (Jojo)
- You don't like orange. (Pai)
- Why? (Jojo)
- Because you never eat. I offer you and you never eat. (Pai)
- 14. Do you wanna have a little brother or sister? (Pai)
- Yeah. A little brother Mateus (Jojo)
- Mateus is your friend. (Mãe)
- But you wanna have a little brother or little sister? (Pai)
- Yeah. A little sister. (Jojo)
- 15. What do you wanna be when you grow up? A doctor? (Pai)
- A sister. (Jojo)

As perguntas acabam e o pai fala algumas coisas em português para a menina repetir. Ela sente dificuldade de pronúncia, pois como o próprio pai fala ela não pratica muito.

No vídeo BB 05, a mãe filma a menina brincando e dialogando com uma criança americana nos EUA.

No canal English in Brazil, o vídeo EB 01 apresenta conteúdo de *relative pronouns*. Ela fala do *Where*, para se referir a lugares (*places*); *who* para *people*; *whose* para posse (cujo) ou (de quem); *which* para coisas e pessoas e *that*.

Ela diz que muita gente diz ter bastante vocabulários e expressões, mas na hora de montar a frase não sabe como. Ela explica:

a aprendizagem de uma língua estrangeira é um processo, mas pode estar faltando estrutura ou gramática, pois ela quem une “esse saco de palavras soltas” em sentenças. (Carina)

O vídeo EB 02 trata-se do início de uma série de vídeos que conta a história de uma viajante pelos tempos verbais. A produção conta com encenação, de professora e aluna em todos os vídeos da série e, em cada um deles, outros personagens aparecem de acordo ao tempo verbal. Todos os personagens são interpretados por ela mesmo. Carina inicia o audiovisual

explicando que são conteúdos que vão do básico até o nível mais avançado. O primeiro conteúdo é o verbo *to be*. O conteúdo do vídeo EB 03 é *Present Continuous*. Carina Fragozo encena a *teacher* e começa o vídeo falando inglês e devagar. O vídeo EB 04, quanto à produção audiovisual, tem a mesma formatação do EB 02 e EB 03. O conteúdo é que modifica: trata do *Simple Present*. O vídeo EB 05 é o décimo segundo da série tempos verbais e, depois das primeira, segunda e terceira aulas, foi a que obteve mais visualizações, assim como EB 02, EB 03 e EB 04 possuem o mesmo formato de edição de vídeo e estruturação no roteiro. O conteúdo é sobre como usar *modal verbs*.

Nos vídeos do BBlíngue, os conceitos bilinguismo, aquisição de LI, educação informal e educação bilíngue que estão imbuídos nos conteúdos, desperta a curiosidade dos consumidores dos audiovisuais. A entrevista do vídeo BB 04 aqui exposta com imagens e a descrição narrativa, é um construto do desejo em disponibilizar para suas crianças o aprendizado da LI como L2. Já que as perguntas para criança foram retiradas das mensagens que os consumidores enviaram para os pais.

Já nos vídeos do *English in Brazil*, os conceitos bilinguismo, aprendizagem de LI, educação formal, informal, não formal e educação bilíngue também são expressos nos conteúdos, os quais os consumidores também se expressam positivamente e são determinantes para a construção dos assuntos abordados pela professora Carina.

5.3.3 Proposta pedagógica

Os produtores/professor de audiovisuais com foco em aquisição de LI, do canal BBlíngue, incentivam o bilinguismo imersivo. Nos vídeos analisados, eles mostram rotina e experiências da família, como forma de incentivar famílias a fazerem o mesmo com suas crianças. Para isso, eles falam inglês o tempo todo com a filha desde que ela nasceu. A mãe Mayara já está muito mais desenvolvida na língua, desde que começou a empreitada no YouTube, assim como a aprender a língua com a filha. A criança, que hoje tem cinco anos, mas na época dos vídeos analisados tinha três, é fluente no inglês e português, já que sua língua nativa é o português, por morar no Brasil, mas o inglês foi mais incentivado nos três primeiros anos de sua vida, já que os pais eram sua convivência maior e houve a pandemia do Coronavírus nesse período, que a impediu de frequentar a escola e relacionar-se com outras pessoas.

Os vídeos BB 01, BB 03 e BB 04 mostram os pais conversando em inglês com a criança mantendo comunicação afetiva; nos vídeos BB 01 e BB 04, oportunizam brincadeiras de jogo simbólico e também a ludicidade na aquisição de consciência fonológica (brincar de boneca, pintura da mão e no papel e reconhecimento da letra D de “*dinosaur*” da pintura na mão); no vídeo BB 05, tem-se inserções linguísticas, novos vocabulários para Jojo ao brincar com criança nativa americana; no vídeo BB 03, os pais proporcionam autonomia à criança e utilização de *realia*¹¹ para desenvolvimento de habilidades de coordenação motora ao realizar a receita do bolo de cenoura.

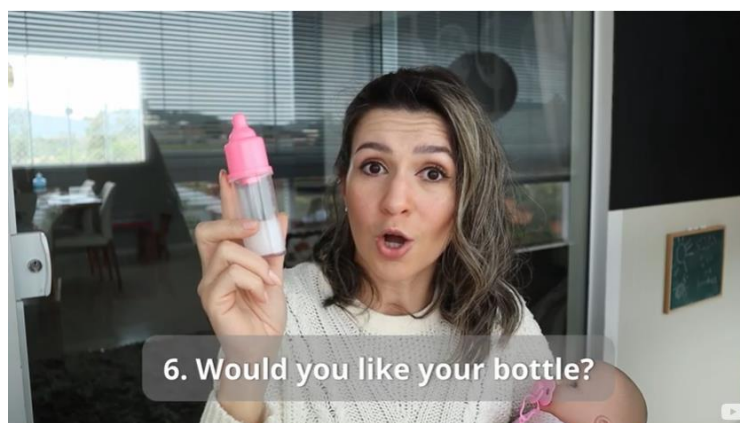
No vídeo BB 02, é expositivo e ajuda pais e mães, ou responsáveis da criança em fase de aquisição de LI, a falar frases em momentos específicos da rotina de um bebê. Tendo em vista a proposta pedagógica diferente dos demais vídeos, aos quais focam na desenvoltura e pronúncia da criança, abaixo a descrição do vídeo: Ao acordar:

- 1. Good morning! Rise and shine.
- 2. I love you to the moon and back.
- 3. I will always love you.

A Mayara diz que recebe muitas perguntas de como falar “mamar”:

- 4. Are you hungry?
- 5. Time for mommy nummies/ bottle nummies
- 6. Would you like your bottle?

Figura 50 - BB 02



Fonte: canal BBlíngue.

¹¹ De acordo ao dicionário Cambridge, “realia é objeto real ou pedaços de escrita, usados para ajudar a ensinar estudantes em uma aula” (CAMBRIDGE, 2020, não paginado, tradução nossa).

Quando os bebês se alimentam eles cochilam:

- 7. It's time for a nap (take a nap).
- 8. Let's get some rest.

Ao brincar com a criança de esconder o rosto com as mãos e abri-las em sinal de achou:

- 9. Peek a boo.

Quando o bebê/criança está chorando:

- 10. Why are you crying?
- 11. What's the matter?
- 12. Does your belly hurt?

Quando se quer dar colo:

- 13. Come with mommy.
- 14. Sit on my lap.
- 15. I will carry you.

Quando o bebê/criança fez (frase 15) ou está fazendo (frase 16) xixi ou cocô:

- 15. Let's change your diaper.
- 16. Are you pooping?
- 17. Oh. You tooted!
- 18. Pee wee! Pee ew!

Quando bebê/criança está chorando e o responsável está em outro cômodo da casa:

- 19. Mommy is gonna be with you in a minute. Just a sec.

O bebê está chorando porque a chupeta caiu:

- 20. That's ok! Your pacifier is here! Or your paci is here.

Mayara explica que Dummy, no inglês britânico, é um apelido para chupeta.

Hora do banho:

- 21. Time to loose your paci.

- 22. It's time to take a bath.

Após o banho e o bebê está deitado olhando para o adulto:

- 23. What are you looking at? Are you looking at mommy?

Quando se quer perguntar se o bebê/criança quer carinho:

- 24. Do you need a cuddle?

Hora de dormir:

- 25. Go night night.

- 26. Sleep tight. Sweet dreams.

Em determinado ponto das postagens dos vídeos, o público adulto consumidor do canal, pede a Mayara ideias de como começar a falar com suas crianças em inglês. A produtora então elabora 26 frases do dia a dia, do momento de acordar ao momento de dormir. O vídeo BB 02 tem proposta pedagógica diferente dos demais vídeos analisados, que se justifica pela interação do público alvo com ela.

Nos vídeos analisados do English in Brazil, a professora propõe conteúdos de gramática da língua inglesa a partir de exemplos. O EB 01 é expositivo e explicativo e a proposta pedagógica é explicar *relative pronoun* e *relative clause* para junção de frases. Na figura 51 a imagem do vídeo mostra duas frases que podem estar conectadas.

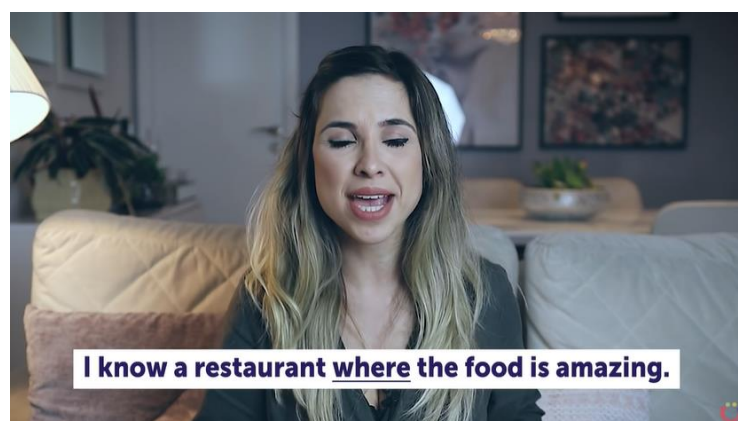
Figura 51 - EB 01



Fonte: canal English in Brazil

A figura 52 mostra a mesma frase com o pronome relativo.

Figura 52 - EB 01



Fonte: canal English in Brazil

No mesmo vídeo é apresentando a plataforma Cambly, de conversação com professores nativos, como proposta pedagógica. Watkins e Wilkins (2011) mencionaram que os professores podem usar uma estratégia de análise de conversação, para extrair informações e completar uma determinada tarefa. Os estudiosos observaram que o YouTube pode ser usado efetivamente para desenvolver as habilidades de fala e escuta dos alunos.

Nos vídeos EB 02, EB 03, EB 04 e EB 05, os formatos de *softwarização* (MONTAÑO, 2017), que são as possibilidades de adicionar recursos aos audiovisuais são enfatizados com *chroma key*, sobreposição de câmera que permite duplicação da professora Carina, edições de texto de explicação expositiva e *quizz* para avaliação do que foi aprendido. A proposta

pedagógica de encenação com conversação, para exemplificar o conteúdo gramatical explicado expositiva e previamente é bastante elogiada nos comentários dos consumidores dos vídeos.

A proposta pedagógica do vídeo EB 02 é explicar o verbo *to be* com uma explicação expositiva no método audiolingual, a qual é composta por “diálogos e o ensino indutivo da gramática” (XAVIER, 2012, p. 15)

Figura 53 - EB 02



Fonte: canal English in Brazil

A figura 54 expõe uma situação de conversação, método proposto por Holmberg (1983; 2003), do verbo *to be*, com marcações de outra cor para enfatizar a conjugação dos pronomes e verbos.

Figura 54 - EB 02



Fonte: canal English in Brazil

Os vídeos EB 03, EB 04 e EB 05 têm a mesma proposta pedagógica do vídeo EB 02, com conteúdos variados. A figura 55 mostra uma encenação sobre *present continuous*, como proposta pedagógica.

Figura 55 - EB 03



Fonte: canal English in Brazil

A figura 56 mostra uma encenação sobre *simple present* como proposta pedagógica.

Figura 56 - EB 04



Fonte: canal English in Brazil

A figura 57 mostra uma encenação sobre *modal verbs*, como proposta pedagógica.

Figura 57 - EB 05



Fonte: canal English in Brazil

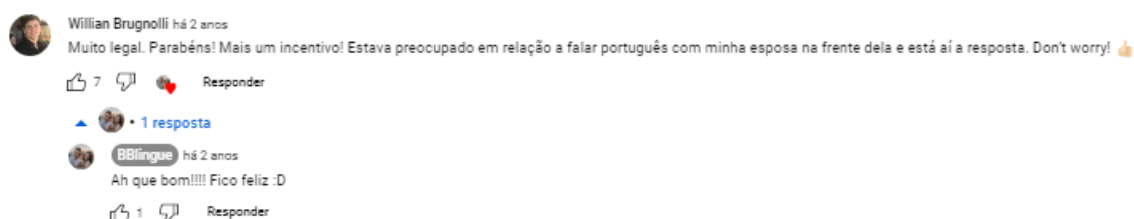
O uso dos vídeos na proposta pedagógica é base na perspectiva de língua como prática social, ou seja, o ensino da língua deve ser relacionado à realidade do aluno de forma significativa e que seja vinculado com seu uso social.

6 INTERAÇÕES A PARTIR DOS VÍDEOS

Os produtores/professores de conteúdo dos vídeos analisados ajudam a pensar estratégias para o que está na base das reflexões e preocupações relacionadas com a carência de ensino de língua inglesa no país. Por meio de seus canais de YouTube e do alcance que estes revelam em números de inscritos, visualizações e comentários, cada um tem incentivado brasileiros de todas as faixas etárias a desenvolverem a LI, seja na aquisição ou na aprendizagem da língua.

Os receptores da mensagem do vídeo BB 01 são entusiastas da inserção do inglês no desenvolvimento da linguagem. A maioria dos comentários são de pais com filhos pequenos. Eles dizem que o vídeo é inspirador e aprendem a como se comportar diante do bilinguismo.

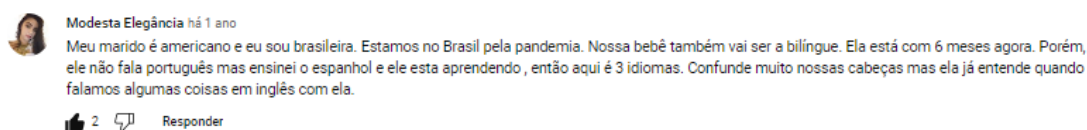
Figura 58 - BB 01



Fonte: Canal Bblíngue

Os comentários dos consumidores do vídeo ressaltam realidades de famílias que tentam a aquisição de LI por algum motivo:

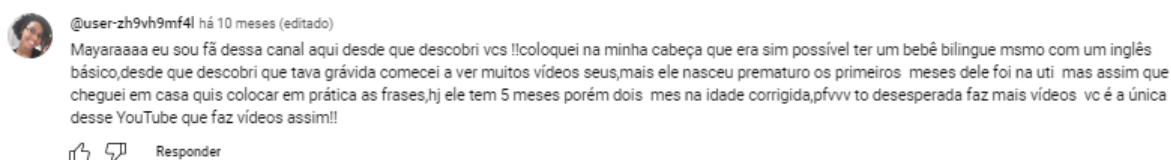
Figura 59 – BB 01



Fonte: Canal Bblíngue

Os receptores da mensagem do vídeo BB 02 mostraram nos comentários serem pais entusiasmados, com dúvidas a respeito de situações específicas quanto à criação bilíngue;

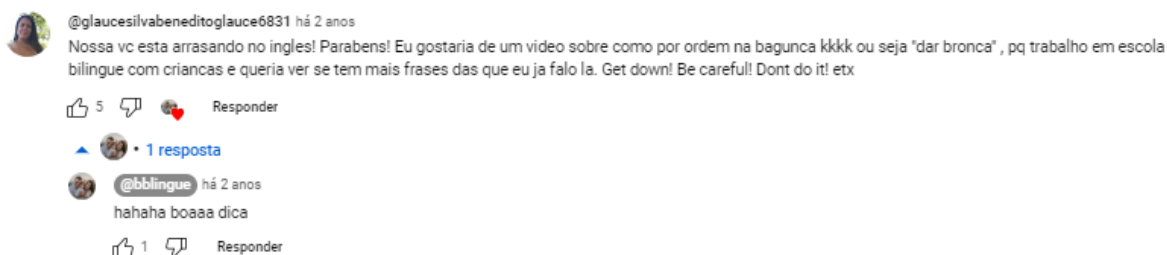
Figura 60 – BB 02



Fonte: Canal Bblíngue

Também há professores de inglês de crianças;

Figura 61 – BB 02



Fonte: Canal Bblíngue

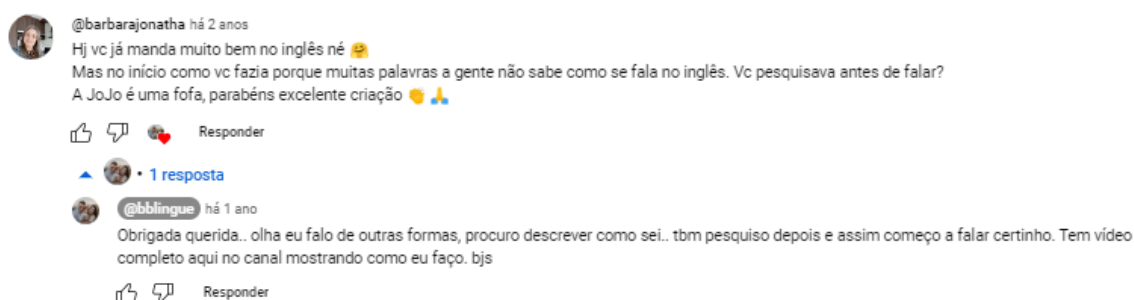
Sendo pais e professores, estes mostram a preocupação de uma parcela da população brasileira em desenvolver nos seus filhos e alunos a comunicação também na língua inglesa. Embora ninguém fale da importância da LI, isso está intrínseco nos comentários.

A mensagem do vídeo BB 02 é motivar pais em nível básico de inglês, a falar frases com seus bebês. Para aqueles que já são fluentes, que como vimos anteriormente é uma parcela de apenas 1% da população brasileira, fica ainda mais fácil imergir na criação bilíngue. No conteúdo, a mãe Mayara fala as frases e as repete para uma absorção melhor da pronúncia, embora a mesma reconheça que sua pronúncia pode não ser a mais adequada, já que ainda continua aprendendo.

Tem de haver a responsabilidade dos pais e professores que se propõem a ensinar uma L2 a qualquer indivíduo, pois a pronúncia e gramática, quando mal ensinadas, se torna vícios

de linguagem difíceis de retirar. Isso acontece com pessoas nativas do português que falam errado até a fase adulta. A menina Jolie fala fluente e correto, pois, apesar da mãe Mayara estar aprendendo na fase de aquisição de LI da criança, ela pesquisava bastante. Quando cometia erros na fluidez da fala, logo era corrigida pelo pai ou pela própria disciplina ao estudar e pesquisar o certo, para da próxima vez não cometer o mesmo erro.

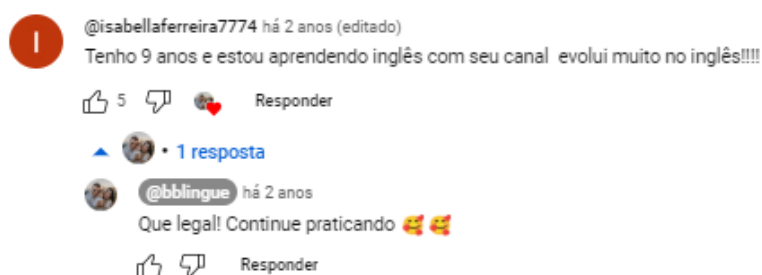
Figura 62 – BB 02



Fonte: Canal Bblíngue

Os receptores da mensagem do vídeo BB 03 mostram idades diferentes e serem adeptos ao bilinguismo.

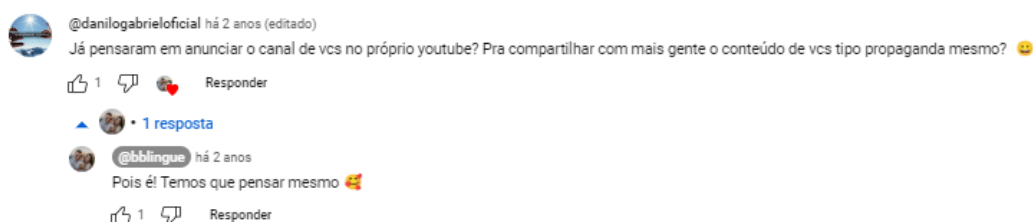
Figura 63 – BB 03



Fonte: Canal Bblíngue

Há comentários de pessoas sugerindo que os pais anunciem o canal no YouTube. A resposta foi que, de fato, eles precisam mesmo, mas até hoje não houve essa iniciativa. Talvez esse seja um motivo pelo qual o canal tem relativamente poucos seguidores.

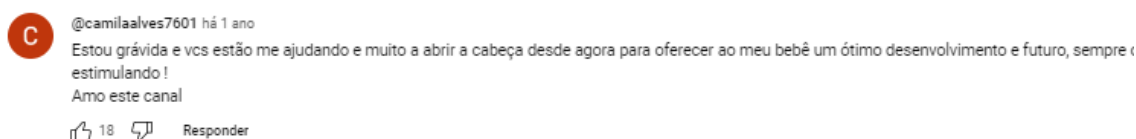
Figura 64 – BB 03



Fonte: Canal Bblíngue

Os receptores da mensagem do vídeo BB 04 expressaram pelos comentários elogios ao ver a menina falando inglês fluentemente com apenas 3 anos e aspirações de desejos que seus filhos e familiares crianças tivessem essa mesma oportunidade que os pais produtores de conteúdo proporcionaram à menina Jolie.

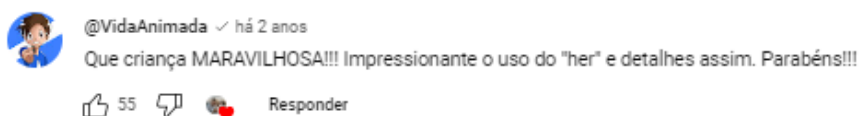
Figura 65 – BB 04



Fonte: Canal Bblíngue

Jojo adquiriu ao longo dos 3 anos estruturas mais complexas, do ponto de vista gramatical, já que as crianças nessa fase são capazes de formar frases complexas, do ponto de vista gramatical. “Crianças imersas em inglês naturalmente recebem informações abundantes, incluindo até mesmo estruturas complexas” (NTALLI, 2020, p. 238, tradução nossa).

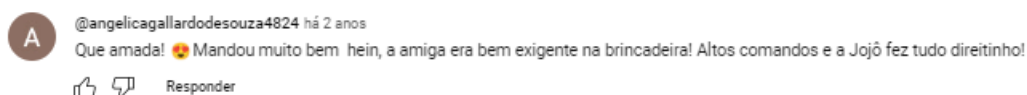
Figura 66 – BB 04



Fonte: Canal Bblíngue

Os receptores do conteúdo do vídeo BB 05 fazem comentários de elogios quanto ao inglês de Jojo e a interação da mãe com a filha.

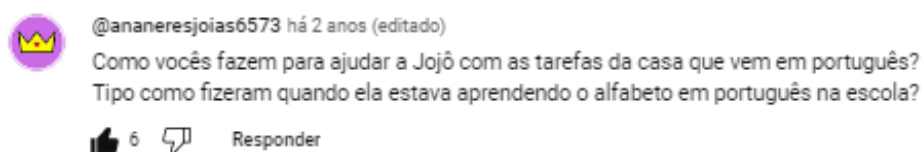
Figura 67 – BB 05



Fonte: Canal Bblíngue

Há também perguntas de como os pais ajudam com as tarefas de escola, já que são em português, mas não houve resposta.

Figura 68 – BB 05



Fonte: Canal Bblíngue

Houve um desabafo triste de uma mãe, que combinou com o pai para quando tivessem o filho falarem apenas inglês. No entanto, o pai passou a criticá-la por falar inglês no convívio social e achar desconfortável parecer que a esposa fala inglês para ser “esnobe”. Há respostas desse comentário, de outras pessoas pedindo para que ela não se incomodasse com o que os outros vão pensar, porque esse é um presente que ela pode dar a filha.

Figura 69 – BB 05

A @alicebatista9464 há 2 anos
 Fico tão triste pelo meu marido ser contra eu ensinar o inglês à nossa bebê. Quando eu estava grávida já tinha falado com ele que queria criá-la dessa forma e ele concordou, disse que sempre me apoiaria pra fazer o que fosse melhor pra ela, chegou até a me contar que ele e a ex esposa queriam fazer a mesma coisa com a primeira filha dele, mas acabaram abandonando a ideia. Mas depois que nossa filha nasceu (hoje ela tem 3 meses) ele começou a me criticar dizendo que não acha necessário e nem faz questão de que ela aprenda outro idioma agora. Ontem ele chegou até a chamar minha atenção na casa dos meus ...
 Ler mais

Responder

5 respostas

@amanduardarte1135 há 2 anos
 Muito complicado a situação, mas converse sempre com ela quando ele não estiver perto, assim evita dele te criticar, mas sem dúvidas esse é o melhor para sua bebê, pense primeiro nela
 Responder

@eduardasartorio8932 há 1 ano
 Também aconteceu cmg quando tentei ensinar inglês pro meu irmão (filhos de pais diferentes)
 Responder

@eduardasartorio8932 há 1 ano
 Mas fui persistente e hoje falo "como eu bem entender" com ele!! Acho que (além do diálogo, já que vc mora com o pai da criança) o segredo está na persistência msm (o que n foi difícil pra mim, pois na vdd sou naturalmente assim... Às vezes chega a ser chato 😂😂)!!
 Responder

@eduardasartorio8932 há 1 ano
 Com todo o respeito, mas as pessoas (independente de quem sejam na sua vida/ ou na vida da sua filha) precisam entender que você é mãe e que você não está ensinando, por exemplo, como xingar o amiguinho da escola... Você simplesmente está preparando a sua criança pra oportunidades melhores no futuro dela!! Não deixa comentários maldosos/ sem noção atrapalharem a linda trajetória da sua filha não. Beijinhos e que Deus abençoe você e sua família!! ❤️
 Responder

@millysos há 1 ano
 Eu também fui um pouco criticada por falar com minha sobrinha em Inglês. Hoje, ela tem quase 3 anos e fala as duas línguas normalmente como a Jojo. Isso não é só com o Inglês, somos criticados por tudo o que fazemos de diferente dos que estão ao nosso redor. Um corte cabelo diferente, uma sonho mais ousado... É natural do ser humano rejeitar aquilo que não entende. Por isso, não leve as críticas do seu marido para o lado pessoal, ele só está sendo humano. Eu não falo com minha sobrinha em Inglês quando estamos em lugares públicos ou em reuniões de família para evitar perguntas bobas e aconselho que faça o mesmo. Você, como mãe, tem e terá muito tempo a sós com sua bebê, use esse tempo para falar em Inglês com ela. Leia livros, cante, dance... E tenha sempre em mente que se por acaso ela não crescer falando fluentemente as duas línguas, no mínimo, ela vai ter muita facilidade para aprender o idioma quando estiver mais velha, já que o subconsciente dela está cheio de informações e memórias de vocês em Inglês. Desculpe o textão e desejo força para aguentar as críticas, sabedoria para cuidar e educar a sua filha para viver nesse mundo em evolução e paciência para esperar os resultados. E muitas experiências divertidas para contar e serem recordadas.
 Mostrar menos

Fonte: Canal Bblíngue

O canal Bblíngue cumpre com seu papel social, que se destina a dicas e práticas de como criar um bebê/criança bilíngue. É uma fonte de inspiração para pais e professores de LI, pois retrata o uso do vídeo no ensino de LI, sendo mais efetivo como um auxílio audiovisual apresentando a língua-alvo naturalmente, como dito por Pilar e Corisco (2016).

Figura 70 – BB 05

@jessicagois6340 há 2 anos
 Já curti , antes mesmo de assistir ! Amo demais essa família e me inspiro muito! Um abraço ! Quero comprar o curso de vocês ! ❤️❤️❤️❤️❤️
 Responder

5

2 respostas

@bblingue há 2 anos
 Ahhh que fofo! Obrigada pelo carinho. Ahh esse mês vamos fazer a maior promoção do ano. É a promoção de Black Friday 🙌
 Responder

2

@jessicagois6340 há 2 anos
 @bblingue que dia vai ser ? Vou comprar !
 Responder

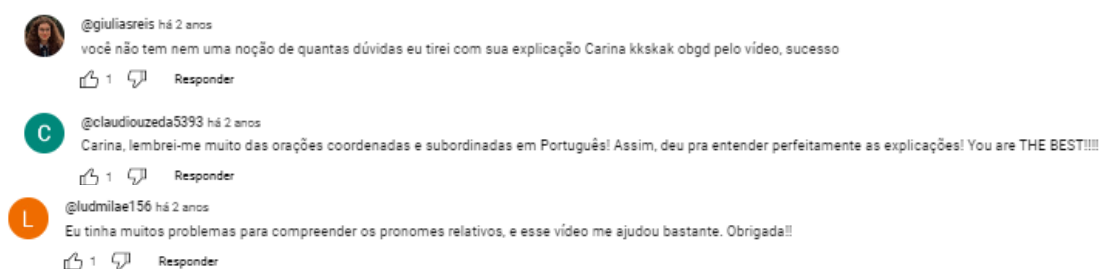
Fonte: Canal Bblíngue

A partir da interação com a criança, é possível observar o método de ensino da língua, a forma da comunicação, os recursos utilizados para auxiliar na aquisição de fala, a exploração dos espaços e materiais disponíveis.

A produtora/professora de audiovisuais com foco em aprendizagem de LI, do canal *English in Brazil*, incentiva os brasileiros que querem tornar-se bilíngues tardiamente, trazendo tudo que diz respeito ao ensino/aprendizagem de inglês.

Os receptores do vídeo EB 01 expõem nos comentários serem crianças de 12 anos a idosos. Alguns escrevem as regras gramaticais do *relative pronoun*, outros agradecem ao audiovisual, outros dizem que vão levar o inglês a sério, outros dizem que estão aprendendo com ela, afirmam que juntar frases é um grande problema para quem está aprendendo etc.

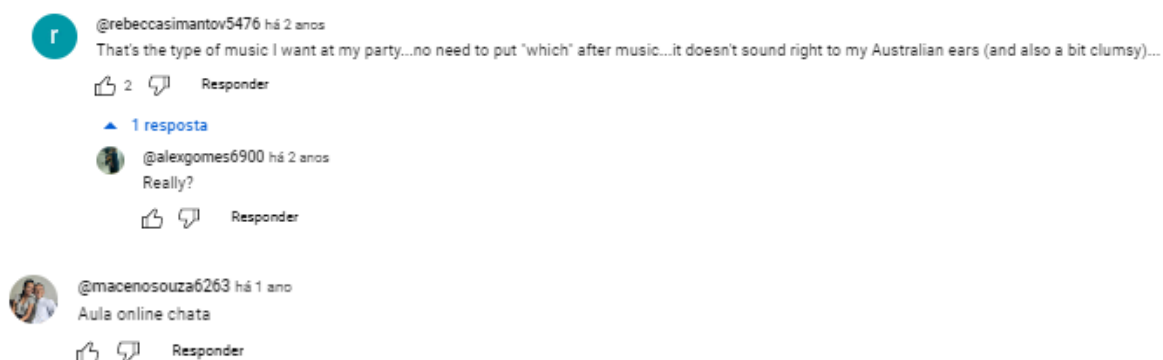
Figura 71 – EB 01



Fonte: Canal English in Brazil

Há muitos comentários de elogios e, embora com 212 *dislikes*, apenas dois comentários mostraram insatisfação, como mostra a figura 72.

Figura 72 – EB 01



Fonte: Canal English in Brazil

Os receptores da mensagem do vídeo EB 02 mostram por meio dos comentários serem crianças, adolescentes em fase escolar, até idosos que gostaram do conteúdo. Há comentários de elogios pela criatividade e humor ao ensinar inglês, como na figura 73.

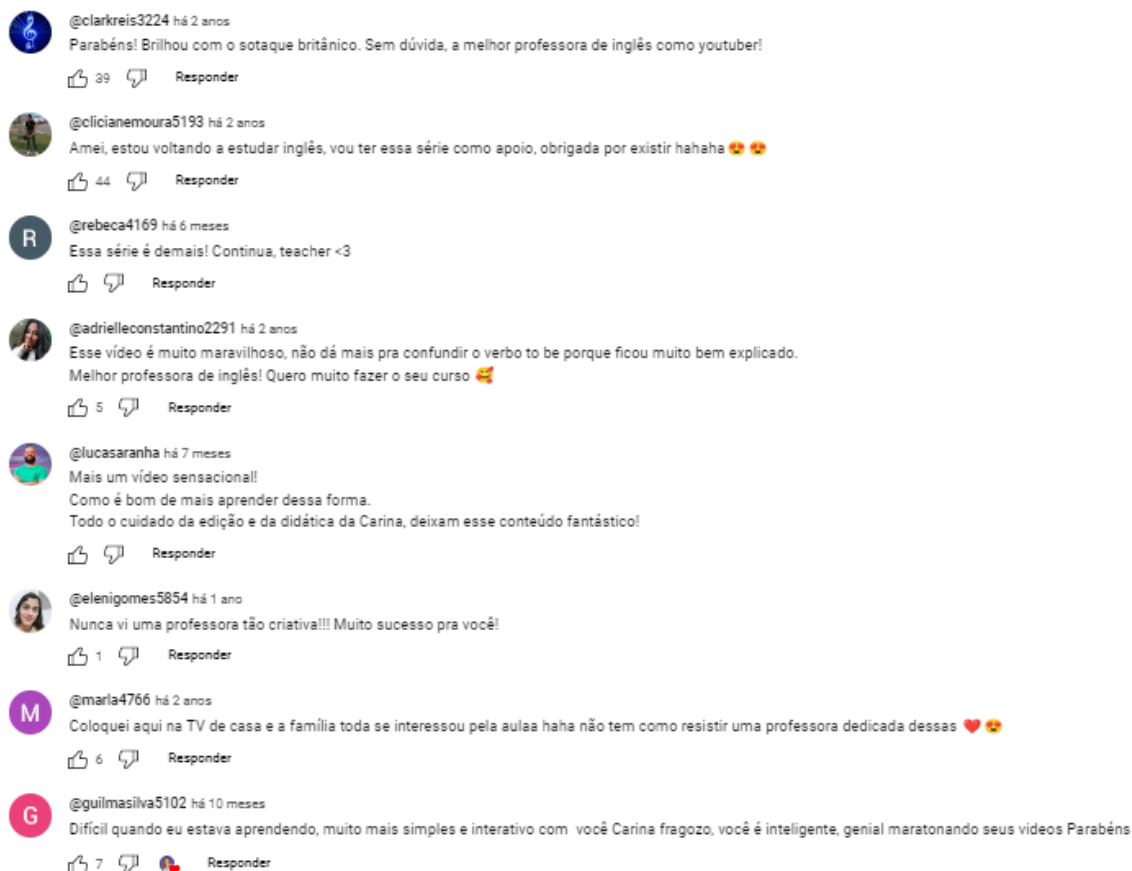
Figura 73 – EB 02



Fonte: Canal English in Brazil

Outros comentários estão relacionados à qualidade de vídeo, edição e produção, como na figura 74.

Figura 74 – EB 02



Fonte: Canal English in Brazil

Outros respondem às perguntas do *quizz*, outros elogiam a pronúncia e beleza da Carina. Foram 2.145 comentários positivos e, mesmo com 409 *dislikes*, não houve comentário negativo.

Os receptores da mensagem do vídeo EB 03 demonstram por meio de comentários serem de crianças a idosos. Muitos falam do empenho da professora, de como ela é boa, possui didática e dá *show* de atuação. As aulas ajudam na compreensão dos assuntos abordados, pessoas que compraram seu curso e “maratonam”, ou seja, assistem a vários vídeos sem parar no YouTube. Outras comparam sua produção com produções de televisão, como na figura 75.


Figura 75 – EB 03



Fonte: Canal English in Brazil


Os receptores da mensagem do vídeo EB 04 se identificam com o conteúdo. O público de crianças a idosos mostra o interesse pelo assunto. Muitos elogios à formatação dos audiovisuais, à professora e ao conteúdo. Nesse vídeo, foi possível ver mais interação de Carina Fragozo curtindo e respondendo aos comentários. Dentre elogios, tem comentário de professor de inglês.

Figura 76 – EB 04


 @mariaelisabetegilalabarse9507 há 2 anos
Olha para quem não fez o curso, sou da turma 2, a conselho, é difícil, bom eu sou velha, mesmo assim já estou escrevendo e falando com Nativos da Inglaterra e dos Estados Unidos. Viva nossa professora Carina!!! 🙌👏

👍 2 🗨️ 🇺🇸 Responder

▲ 1 resposta


 @CarinaFragozo há 2 anos
I'm so proud of you ❤️👏

👍 1 🗨️ Responder


 @HasTelaVista há 2 anos
Eu queria muito parar pra conversar com essas 15 pessoas que deram dislike, e entender o que mais elas esperavam de um canal de ensino de inglês 😊
Sei o tamanho do trabalho que deve ter sido essa série, não tenho nem roupa pra ver esses vídeos... Só parabéns.

👍 7 🗨️ 🇺🇸 Responder

▲ 1 resposta

 @CarinaFragozo há 2 anos
Haha obrigada ❤️❤️❤️

👍 🗨️ Responder


 @karlaalvesbarros5280 há 2 anos
simplesmente sensacional! adoro seu canal e meus alunos também :)

👍 🗨️ Responder

Fonte: Canal English in Brazil


Outros comentários indicam que professores de inglês recomendam o canal.

Figura 77 – EB 04


 @leca4535 há 1 ano
Minha professora de inglês indicou seu vídeo para revisarmos o assunto para a prova dela (que é amanhã me desejem sorte) e eu realmente amei você! Você explica tudo direitinho, coloca para praticarmos e ainda por cima faz tudo de um jeito divertido 🤗! Tirou todas as minhas dúvidas UwU
Ah e a minha resposta da pergunta final é:
I usually eat more after breakfast 😊

👍 8 🗨️ 🇺🇸 Responder


▼ 1 resposta

 @jonathancastro885 há 2 anos
Nossa Carina, estou estudando Present simple essa semana, e estava com muita MUITA dificuldade de pegar a matéria, esse vídeo me ajudou muito, foi certeiro kkk Obrigado mesmo! ❤️


👍 8 🗨️ 🇺🇸 Responder

 @julia2585 há 1 ano
Quem veio pelo professor de inglês 🤗🤗


👍 3 🗨️ Responder

 @paivariana há 2 anos
Answering your question: after breakfast, I take a shower, brush my teeth and go to work.
Your classes are amazing!


👍 19 🗨️ Responder

 @danira1 há 8 meses
Faço suas aulas incríveis ❤️ de manhã e tarde

👍 🗨️ Responder

 @matheusmonteiro_ há 2 anos
Que aula cara! Essa professora é demais véi

👍 🗨️ 🇺🇸 Responder

 @elainelobo23 há 2 anos
Carina sempre arrasando, perfeita essa série dos tempos verbais. Adoro as atividades no final!

👍 1 🗨️ Responder

Fonte: Canal English in Brazil

Não há comentários negativos apesar dos *dislikes*.

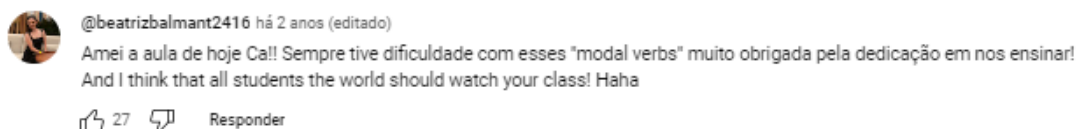
À respeito do conteúdo *simple present*, alguns comentários são explicativos para adicionar ao exposto no vídeo: “Eu aprendi na escola o seguinte: o SHampoo da CHEirosa Xuxa, aSSim Estragou, para decorar quais letras fazem o verbo ir com o final "ES" em inglês.” Outro explica que:

“também se coloca o ES nos verbos terminados em O precedido por consoantes, por exemplo o verbo GO que fica GOES e até mesmo o DO que fica DOES. Também tem a regra para os verbos terminados em Y precedido por consoantes que trocamos por IES. Por exemplo CRY que fica CRIES, STUDY que fica STUDIES ou TRY que fica TRIES, mas para os verbos terminados em Y precedido por vogal adicionamos apenas S, por exemplo SAY que fica SAYS. Só tem uma exceção que é o verbo HAVE que fica HAS”. (@marlonpoletto3278, 2021, EB 04)

Alguns comentários são de perplexidade por terem *dislikes*, como na figura 77.

Os receptores da mensagem do vídeo EB 05 são de crianças a idosos que produziram, na maioria, comentários positivos, de quão admirável é o trabalho da professora.

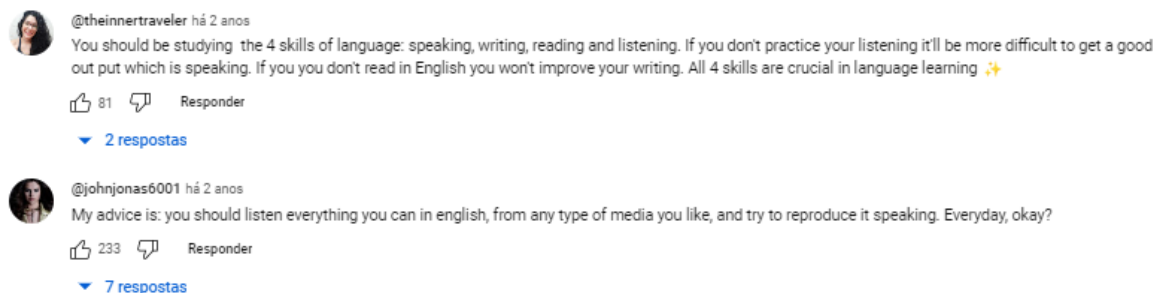
Figura 78 – EB 05



Fonte: Canal English in Brazil

Carina pediu ao fim do vídeo, para os consumidores darem um conselho para um amigo e escrever nos comentários, como forma de praticar o *modal verb* através de um exercício de *thinking and writing*, como na figura 79.

Figura 79 – EB 05



Fonte: Canal English in Brazil

A plataforma do YouTube possibilita um processo de ensino e aprendizagem em comunidade de muitas pessoas. Os canais acima mostram o quanto a troca entre os produtores/professores de conteúdo e os visualizadores/consumidores existe de maneira horizontal. Nos comentários de cada vídeo, nota-se várias pessoas respondendo a outros comentários. Pessoas escrevem “alguém pode me ajudar...” e essa comunidade se relaciona e interage para um bem comum daquele conteúdo apresentado.

A análise dos vídeos dos dois canais supracitados reafirma que “tecnologias móveis na forma de laptops e, mais recentemente, smartphones e tablets pessoais, estão transformando esse paradigma de uso da tecnologia na educação” (BURDEN; NAYLOR, 2020, não paginado, tradução nossa). Principalmente a educação não formal, aquela que é mediada por um processo de aprendizagem sem ensino. Com o advento dos dispositivos móveis, emerge a noção de aprendizagem ubíqua, caracterizada por ser onipresente, “espontânea, acidental, caótica e fragmentada, inadvertida e não deliberada” (SANTOS; ALVES, 2018; SANTAELLA, 2014).

Berk (2009) também listou vários resultados potenciais de aprendizagem que ocorrem ao usar YouTube na aprendizagem. Esses resultados de aprendizagem incluem: a participação, chamando a atenção dos alunos, promovendo o pensamento mais criativos, aumentando sua motivação e concentração; diminuindo a ansiedade e a tensão ao discutir alguns tópicos polêmicos, promovendo uma compreensão e aprendizado mais profundos, criando mais interesse em aula entre os alunos; e desenvolver suas atitudes em relação ao conteúdo ensinado e ao aprendizado.

Sintetizando a posição dos receptores dos vídeos dos dois canais, o principal ponto valorizado nos conteúdos do Bblíngue é a inspiração em criar filhos ou incentivar crianças a adquirirem LI como L2. A família quer mostrar através da sua rotina (BB 01), ideias de frases em inglês para pais em nível básico (BB 02), receita de bolo (BB 03), entrevista com a menina Jolie (BB 04) e interação dela com uma nativa de LI (BB 05), que é possível criar uma criança desde seus primeiros dias de vida para ser bilíngue. Nos conteúdos do English in Brazil, o principal ponto valorizado é a aprendizagem de LI. A professora Carina quer mostrar através de conteúdos gramaticais, mesclando conversação e exposição ao assunto, os relative pronouns (EB 01), verb to be (BB 02), present continuous (EB 03), simple present (EB 04) e modal verb (EB 05), que inglês pode ser divertido, criativo e de fácil compreensão.

A partir do observado nos comentários, vemos que as pessoas destacam a facilidade e simplicidade de acesso ao conteúdo, muitas vezes aludindo as dificuldades estruturais da educação formal para aquisição de LI. O papel das redes sociais e dos produtores de conteúdo proporcionam a possibilidade de aprendizado em outro âmbito. Inclusive em muitos casos estes conteúdos são instrumentados como complementos de reforço para estudantes que cursam em aulas presenciais no sistema tradicional ou como recursos para docentes em cursos presenciais. Também vemos que as pessoas que consomem estes conteúdos valorizam fortemente a LI como necessidade no dia a dia em um mundo globalizado, assim como também se relaciona a aquisição da LI como uma possibilidade para o crescimento ou ascensão social. Podemos perceber que as carências de ensino de LI nas escolas é vivenciada pelas pessoas como uma limitação o suficientemente grave para requerer esforços extra para o aprendizado autônomo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa investigação, foram analisados conteúdos audiovisuais no ensino de língua inglesa a partir de dois canais do YouTube. Foram dez vídeos, cinco de cada canal, um voltado para aquisição e outro para aprendizagem de LI. Dentro dos critérios de cada um, a escolha se pautou por serem produtores/professores de audiovisuais brasileiros. Dessa forma, foi possível compreender o que produtores de audiovisuais no ensino de LI do país estão realizando na plataforma, para ajudar milhares ou milhões de pessoas a adquirirem ou aprenderem a língua.

Para o tema apresentado, conteúdos audiovisuais no ensino de LI através do YouTube, a demanda foi adentrar nos campos de pesquisas de tecnologias educacionais, pedagogia e linguística. Todavia, os tópicos abordados no marco teórico buscaram explicar a situação de cada campo no Brasil, sempre elencando um ao outro. Não há como falar de educação bilíngue e não falar de tecnologias educacionais, visto que delas saem as interações com o mundo e aproximam o aluno de realidades distantes. Não há como falar de ensino de língua inglesa sem mencionar as dificuldades enfrentadas pelo sistema de educação formal e seus atores: professores e alunos. Não há como falar de redes sociais e não remeter à comunicação universal, a qual é produto indispensável da globalização e não do imperialismo inglês, aqui nesta pesquisa, como abordado na introdução.

O último adendo é uma forma de enfatizar uma preocupação recorrente dessa pesquisa: não denotar um esforço elitista de imposição da língua franca. É justamente por tal construção mundial que o Brasil, como país multicultural e economicamente autosustentável, mas que ainda é subserviente da Europa e EUA, precisa vender seu próprio trabalho e inteligência para o mundo individualmente e não por meio de grandes corporações que exploram seu povo. É por essa razão, para mostrar a capacidade do brasileiro também no quesito ensino para aquisição e aprendizagem de LI, que os produtores dos audiovisuais analisados são nacionais.

A análise dos vídeos publicados por educadores brasileiros produtores contou com os critérios de alcance e conteúdos desenvolvidos. Pela quantidade de *views*, *likes/dislikes* e natureza dos comentários, é possível perceber que os consumidores reagiram positivamente aos conteúdos expostos. Também foram reconhecidas e caracterizadas as estratégias audiovisuais técnicas, narrativas e pedagógicas, instrumentadas para o ensino de LI por parte

dos produtores. Procurou-se descrever minuciosamente as dinâmicas dialógicas em torno dos vídeos, entre os/as usuários/as do YouTube e os educadores brasileiros produtores dos audiovisuais.

A hipótese sugerida que pode solucionar parte do problema é a educação bilíngue para todos, como aponta Ofélia Garcia (2011), assim como a utilização de conteúdos audiovisuais e redes sociais para além da sala de aula, na educação formal. Na educação informal, a utilização de audiovisuais em redes sociais para dar vazão a conteúdos, modelagens de comportamento, sanar dúvidas e assim compartilhar, para que outras pessoas possam contribuir, aprender e ensinar.

Os consumidores de ambos canais apreciam o formato educacional dos vídeos. São eles videoaulas, entrevista, *vlog* e modelagem de comportamento. As videoaulas do *English in Brazil* são em formato artístico, com mudança de cenário (*chroma-key*), encenação, vestuário e o uso de *softwares* de edição. Em contrapartida, tem o foco no ensino de algum conteúdo gramatical em inglês. Já os vídeos do canal Bblíngue são todos no formato modelagem de comportamento, visto que ensina como criar uma criança bilíngue.

Os recursos comunicacionais do canal Bblíngue são de improvisação, já que as falas não têm roteirização, devido a apresentação do cotidiano da família com foco na criança, em contexto espontâneo. Já do canal English in Brazil, há roteiro, planejamento do conteúdo ensinado e das falas, portanto há diálogo conversacional. A produtora/professora Carina fala diretamente à câmera, para falar com o seu expectador na posição de aluno/aprendiz. Ambos recursos têm impactos positivos nos comentários.

Os recursos visuais despertam a imaginação do expectador/consumidor. O uso do *chroma key* que produz cenários, a interação com o jogo de câmeras em sobreposição e transições, a melhor compreensão do assunto abordado com textos, quadros, legendas e traduções e entende através das logomarcas e imagens o anúncio realizado.

A imersão da língua inglesa no canal Bblíngue traz uma compreensão de um método ou técnica de ensino de L2. Para uma criança em fase de aquisição de linguagem, esta técnica é mais adequada do que para um adolescente ou adulto em fase de aprendizagem de L2, já que a tendência é pensar na segunda língua sob a estrutura linguística da língua materna internalizada. Em paralelo à educação bilíngue, esta técnica imersiva pode ser heteroglóssica ou monoglóssica, como diz Ofélia Garcia (2011). Esta pesquisa foca na primeira, como construto social, que valoriza as culturas e não se sobrepõe a nenhuma.

Já nos vídeos analisados do canal *English in Brazil*, a professora Carina Fragozo utiliza a técnica ou método audiolingual, a qual é composta por “diálogos e o ensino indutivo da gramática” (XAVIER, 2012, p. 15).

O uso dos vídeos na proposta pedagógica é base na perspectiva de língua como prática social, ou seja, o ensino da língua deve ser relacionado à realidade do aluno de forma significativa e que seja vinculada com seu uso social. Nos comentários dos vídeos foi possível perceber que os consumidores aprenderam algo, elucidaram seu pensamento crítico e construíram conhecimento.

O YouTube, plataforma de rede social escolhida pela pesquisa, tem essa característica recursiva. Bastos (2011) elenca os tópicos que fazem do YouTube uma TD que favorece o processo cognitivo, tais quais: “disponibilidade na web, gratuidade, formalismo simples e poderoso, funcionalidades básicas de fácil aprendizagem, generalização [...], aprendizagem transferível, pensamento crítico e construção de conhecimento” (BASTOS, 2011, p. 41-42).

Contudo abre-se um campo discursivo sobre a exploração do trabalho do professor na plataforma, à medida que centenas ou milhares de professores produzem conteúdo sem remuneração. Os produtores analisados possuem milhares e milhões de inscritos, portanto são monetizados por impulsionarem quantidade expressiva de *views*, compartilhamento e anúncio. O YouTube recebe os lucros e repassa uma porcentagem. No entanto esta realidade é para uma pequena parcela de educadores que viralizam. A grande maioria dispende tempo, material e seu saber de forma gratuita.

De um lado, os últimos mencionados buscam cada vez mais serem vistos, a fim de divulgar seus serviços ou produtos, como cursos, financiando a plataforma escolhida, no caso, o YouTube, através da remuneração de outros circuitos do capital. De outro lado, há o interesse econômico das plataformas digitais em seguir expandindo essas oportunidades de participação e, claro, os mecanismos de monetização dessas práticas, principalmente através dos anúncios. É esse encontro de interesses que torna cada vez mais rentável em um crescimento exponencial, com base, principalmente, no trabalho gratuito destes educadores produtores de conteúdo.

No que tange ao valor social do trabalho destes, Veloso e Bonilla (2018, p. 10-11) ressaltam que a produção de conteúdo por docentes é uma ação que ocorre em rede, não individualmente, mas de forma colaborativa “[...] nas relações com o outro e nas relações com os objetos sociotécnicos”. Contudo, mesmo tendo acesso a materiais culturais iguais, pode se chegar a

resultados diferentes, pois vai depender “do sentido dado por cada um deles e das interações advindas do seu entorno” (VELOSO; BONILLA, 2018, p. 11).

Assim como exposto pelos estudiosos, discutir aprendizagem nunca foi palco de assunto dessa pesquisa, pois a subjetividade desta é imensurável. Portanto, com os vídeos dos canais analisados compreende-se que, em ambos os casos, aquisição e aprendizagem de LI como L2 é possível para qualquer pessoa que queira aprender ou ajudar um bebê/criança a adquirir. Compreende-se que a quantidade de pessoas interessadas nos tópicos corrobora para uma rede de compartilhamento de saberes, dúvidas e diálogos formando verdadeiras comunidades. E, finalmente, compreende-se que há pessoas dispostas, fornecendo cursos e *e-books* para ajudar quem tiver dúvida de como começar e dar o pontapé inicial.

Com base no valor educacional que educadores/produtores de conteúdos desenvolvem audiovisuais abertos a quem tiver acesso a internet, trouxemos a esta dissertação a plataforma YouTube, por ser esta a mais acessada mundialmente. Entretanto, a discussão do valor monetário agregado ao trabalho destes produtores tem de ser questionada, em pesquisas futuras, assim como é no âmbito do sistema de ensino formal. Quem irá pagar ao professor/educador/produtor de conteúdo que utiliza seu material tecnológico, tempo e saber de maneira gratuita às plataformas sociais digitais?

REFERÊNCIAS

- ALBILADI, Waheeb Shadid. **The use of social media in english teaching and learning: exploring the perceptions and experiences of english as a foreign language instructors.** 2020. 203 f. Dissertação (Doutorado em Filosofia) - University of Arkansas, Fayetteville, 2020.
- ALBUQUERQUE, M. L. V. de; HAUS, C. Decolonialidade e inglês como língua franca: diálogos com professores brasileiros. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, n. 61, p. 181-208, 2020.
- Al-KADI, Abdu M. Talib; AHMED, Rashad Ali. Evolution of english in the internet age. **Indonesian Journal of Applied Linguistics**, v. 7, n. 3, p. 727-736, 2018.
- ALMEIDA, Fernando; TORREZAN, Gustavo; LIMA, Luciana; CATELLI, Rosana Elisa (org.). **CETIC: 2020: Cultura, educação e tecnologias em debate.** São Paulo: Sesc São Paulo, 2019.
- ALQAHTANI, Ammar Y; RAJKHAN, Albraa A. E-Learning critical success factors during the covid-19 pandemic: a comprehensive analysis of e-learning managerial perspectives. **Educ. Sci.**, Saudi Arabia, v. 10, n. 9, 2020.
- ALTOÉ, A.; SILVA, H. **O desenvolvimento histórico das novas tecnologias e seu emprego na educação: educação e novas tecnologias.** Maringá: Eduem, 2005.
- AMATO, Cibelle A. de La Higuera; ROSSI, Ana Claudia; SILVA Alan Ricardo dos Santos; LIMA, Matheus Gois; MARTINS, Valéria Farinazzo. Identificação precoce de déficits de linguagem: a construção de uma ferramenta digital. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, ed. E39, p. 627-642, 2021.
- AMES, Patricia. Los niños y sus relaciones con las tecnologías de información y comunicación: un estudio en escuelas peruanas. **Desidades**, Rio de Janeiro, v. 11, 2016.
- AMORIM, Mônica Maria Teixeira; TOLEDO, Stefani Moreira Aquino; RODRIGUES, Rayane Lorena Aquino. A prática pedagógica do professor de língua inglesa na educação básica: um estudo das dificuldades enfrentadas. **Revista Educação, Escola e Sociedade**, Montes Claros, v. 10, n.10, p. 92-104, jan./jun. 2017.
- ANANKULLADETCH, Phasita. **The impact of social media on esl students' learning performance.** Monterey Bay: California State University, 2017.
- ANDRADE, Greice Kelly Marinho de; MELLO, Carlos Alberto da Silva. **Tecnologia na educação infantil: o podcast como recurso para auxiliar o processo de aquisição da fala – um estudo de caso.** 2021. 20 f. Artigo (Pós-graduação em Tecnologias para Educação Profissional) – Instituto Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.
- ANDRADE, Mariana. **Eu Estudante, Educação Básica.** Brasil figura no grupo de países com baixo domínio da língua inglesa. *Correio Braziliense*, São Paulo, 28 abr. 2022. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2022/04/5003937-brasil-figura-no-grupo-de-paises-com-baixo-dominio-da-lingua-inglesa.html>. Acesso em: 28 jun. 2022.

ARTERO, Juan P. Online video business models: YouTube vs. Hulu. **Palabra Clave**, ULS, Chía, n. 1, 2010.

BANI-HANI, N.; AL-SOBH, M.; ABU-MELHIM, A. Utilizing Facebook groups in teaching writing: Jordanian EFL students' perceptions and attitudes. **International Journal of English Linguistics**, London, v. 4, n. 5, p. 27-34, 2014.

BARBANTE, Cesário José Sanjambo; OLIVEIRA, Lia Raquel. Possibilidade de utilização educativa do Facebook zero no ensino superior. **Sisyphus**, Lisboa, v. 9, n. 3, fev. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BARROS, E. M. D. de. A capacidade de ação discursiva: representações do contexto de produção em situação de ensino-aprendizagem da escrita. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 54, n. 1, p. 109–136, 2016.

BENSON, P. **Teaching and Researching**. Autonomy in Language Learning. New York: Pearson Education Limited, 2013.

BERK, R. A. Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. **International Journal of Technology in Teaching and Learning**, London, v. 5, n. 1, p. 1-21, 2009.

BLASCHKE, L. M. Using social media to engage and develop the online learner in self-determined learning. **Research in Learning Technology**, London, v. 22, n. 2, p. 1-15, 2014.

BOSTER, F. J.; MEYER, G. S.; ROBERTO, A. J.; INGE, C.; STROM, R. Some effects of Video streaming on educational achievement. **Communication Education**, London, v. 55, n. 1, p. 46-62, 2006.

BRANDÃO, Francisco. **Orçamento 2021 é sancionado**; Educação, Economia e Defesa têm maiores cortes. Agência Câmara de Notícias, Brasília, 23 abr. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/749955-orcamento-2021-e-sancionado-educacao-economia-e-defesa-tem-maiores-cortes/>. Acesso em: 24 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica trabalha em ações para os alunos terem acesso à internet no ensino de base público**. 2020.

BRITISH COUNCIL. **O ensino de inglês na educação pública brasileira**: elaborado com exclusividade para o British Council pelo Instituto de Pesquisas Plano CDE. São Paulo, SP: British Council Brasil, 2018.

BURDEN, Kevin; NAYLOR, Amanda. **Transforming teacher education with mobile technologies**. London: Bloomsbury Academic, 2020.

CARREIRA, Mafalda Isabel Sousa Alves. **Curadoria digital e novas literacias**: um estudo de caso com o Pinterest no ensino artístico. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado em Multimídia) - Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2018.

CARTER, Ronald. **Vocabulary applied linguistic perspectives**. London: Routledge, 2012.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro-RJ: Editora Zahar, 2003.

CETIC. **TIC Educação 2019**. 9 jun. 2020. Disponível em: https://www.cetic.br/media/analises/tic_educacao_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

CHARTRAND, R. Social networking for language learners: Creating meaningful output with Web 2.0 tools. **Knowledge Management & E-Learning: An International Journal**, v. 4, n. 1, p. 97-101, 2012.

COUTO, Edvaldo; CEVALLOS, Gabriel; FICOSECO, Verónica. La presencia de las Unidades Educativas del Milenio (UEM-Ecuador) en Facebook. **Práxis educativa**, v. 22, n. 1, enero-abril 2018.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, jul./set. 2020.

DIJCK, J. van; POELL, T. Social media platforms and education. In: BURGESS, Jean; MARWICK, Alice; POELL, Thomas (ed.). **The SAGE handbook of social media**. London: Sage, Forthcoming, 2017. p. 579-591.

ERBEN, T.; BAN, R.; CASTAÑEDA, M. **Teaching of English language learners through technology**. New York, NY: Routledge. 2008.

ESTRELLA, Bianca; LIMA, Larissa. **CNE aprova diretrizes para escola durante a pandemia**. 14 jun. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 14 jun. 2020.

FAHRIANY, M. Pd. **Second language acquisition**. Indonesia: Edisi Pertama, 2018.

FERNANDEZ, Raquel Gil; GÓMEZ, Alicia León; GARRIDO, Diego Calderón. Influence of COVID on the educational use of social media by students of teaching degrees. **Education in the Knowledge Society**, v. 22, e23623, 2021.

FLUSSER, Vilém. **A escrita: há futuro para a escrita?** São Paulo, SP: Annablume, 2010.

GERVAI, Solange; SANCHES, Maria. Reflexões sobre o ensino de língua estrangeira na escola pública brasileira. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. XXXV II, p.184-194, 2018.

GILLESPIE, Tarleton. A relevância dos algoritmos. **Parágrafo**, v. 11, p. 95–121, 2018.

HOLANDA, Isabel. **A influência das redes sociais na comunicação humana**. 3 set. 2021. Disponível em: <https://blog.fortestecnologia.com.br/tecnologia-e-inovacao/a-influencia-das-redes-sociais/>. Acesso em: 7 abr. 2022.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimentos e Percepções de professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil**. 2020. Disponível em: <https://institutopeninsula.org.br/pesquisa-do-instituto-peninsula-aponta-60-dos-professores-acreditam-que-os-alunos-nao-evoluiram-no-aprendizado-em-2020/>. Acesso em: 19 dez. 2020.

KELLNER, Douglas. **A Cultura da Mídia**. Bauru, Edusc, 2001.

LEU, D.; KINZER, C.; COIRO, J.; CASTEK, J.; HENRY, L. New literacies: a dual-level theory of the changing nature of literacy, instruction, and assessment. *In*: ALVERMANN, D. E.; UNRAU, N.; RUDELL, R. B. **Theoretical models and processes of reading**. 6th ed. Newark, DE: International Reading Association, 2013.

LÉVY, P. **A máquina universo: criação, cognição e cultura informática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMBERGER, Claudia; ROLIM, Katia Crystina. **Alfabetização digital e ou tecnológica: desafios e possibilidades que reconfiguram a relação ensino/aprendizagem**. 2015. 31 f. Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015.

MAGALHÃES, André Lourenti. **5 aplicativos parecidos com Duolingo para aprender outro idioma**. Canaltech, São Paulo, 16 jul. 2021. Disponível em: <https://canaltech.com.br/apps/aplicativos-parecidos-com-duolingo-para-celular/>. Acesso em: 23 abr. 2022.

MAGRANI, Carlos Geovani Nunes. **Ontologia e o movimento em Aristóteles**. 2018. Disponível em: <http://pensamentoextemporaneo.com.br/?p=2730>. Acesso em: 7 mar. 2021.

MARQUES, Alenilson Santos; MARQUES, Jamille Santos. O papel da tecnologia educacional na transmissão de conhecimento na pandemia da covid-19. **Scientia Generalis**, v. 2, n.1, p. 65-76, 2021.

McBRIDE, K. Social-networking sites in foreign language classes: Opportunities for recreation. **Foreign Language Learning**, v. 5, n. 11, p. 35-58, 2009.

MEGALE, Antonieta (org.). **Educação bilíngue no Brasil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2019. Vários autores.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, n. 40, 2018.

MORAES, H. M. B.; BAVARESCO, P.; BAVARESCO, T. M. Crianças pequenas x telas e dispositivos eletrônicos: um debate a partir de matérias da Revista Crescer. **REI - Revista de Educação do UNIDEAU**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 37-56, 13 jul. 2021.

MOROZOV, Evgeny. **Big Tech: a ascensão dos dados e a morte da política**. São Paulo: UBU Editora, 2018.

NAMAZIANDOST, Ehsan; NASRI, Mehdi. The impact of social media on efl learners' speaking skill: a survey study involving efl teachers and students. **Journal of Applied Linguistics and Language Research**, v. 6, n. 3, p. 199-215, 2019.

NATANSOHN, Graciela; GOLDSMAN, Florencia. Violencia de género expandida: vigilancia y privacidad en red. **Fronteiras – estudos midiáticos**, São Leopoldo-RS, v. 20, n. 3, p. 378-389, 2018.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NTALLI, Athina. **The acquisition of finiteness in English by child second language learners in instructed contexts: age of onset and L1 effects**. 2020. 306 f. Dissertação (Doutorado em Filosofia) - University of Cambridge, London, 2020.

OECHSLER, Vanessa; FONTES, Bárbara Cunha; BORBA, Marcelo de Carvalho. Etapas da produção de vídeos por alunos da educação básica: uma experiência na aula de matemática. **Revista Brasileira de Educação Básica RBEB**, v. 2, n. 2, 2017.

OLIVEIRA, Natália Medeiros de. MOMO, Mariangela. **DIALOGANDO COM PESQUISAS SOBRE YOUTUBE E EDUCAÇÃO Tear**: Revista de Educação Ciência e Tecnologia, v. 10, n. 1, 2021.

OLIVEIRA, Daniela Pereira de; MOTA, Rafael Silveira da; TRINDADE, Gabriela Moreles; VAZ, Bárbara Regina Gonçalves. Um estudo sobre o lúdico e a tecnologia nas turmas do pré II da escola José de Abreu em Bagé/RS. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 03, n.13, Jan./Fev. 2022.

OLIVEIRA, J. R. de; BUENO, I. Proficiência em inglês na América Latina: enfrentando desigualdades. **Revista EntreLinguas**, Araraquara, v. 7, n. 00, p. e021003, 2021.

OMENA. Janna Joceli (ed.). **Métodos digitais: teoria-crítica-prática**. Portugal: ICNOVA, 2019. (CNOVA–Instituto de Comunicação da Nova).

ORTEGA, Lourdes. **Understanding second language acquisition**. New York, USA: Routledge. 2013.

PINTO, Aline. **Cadê? Achou!** Educar, cuidar e brincar na ação pedagógica da creche. Curitiba: Positivo, 2018.

PRETTO, Nelson de Luca; BONILLA, Maria Helena Silveira; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. **Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19**. Salvador: Edição do autor, 2020.

RAHMATIKA, YUSUF, Munawir. AGUNG, Leo. The Effectiveness of Youtube as an Online Learning Media. **Journal of Education Technology**, v. 5, n. 1, p. 152-158, 2021.

RECUERO, R. **Redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, R; ZAGO, G. Em busca das “redes que importam”: redes sociais e capital social no Twitter. **Líbero**, São Paulo, v. 12, 2009.

RECUERO, Raquel. Métodos mistos: combinando etnografia e análise de redes sociais em estudos de mídia social. *In*: CAMPANELLA, Bruno; BARROS, Carla (org.). **Etnografia e Consumo Midiático: novas tendências e desafios metodológicos**. [s.l.]: e-papers, 2016.

REIS, Josemira; GONZÁLEZ RAMOS, Ana María. Mujeres hackers y sus nuevos espacios: Un panorama de las experiencias engendradas en el Brasil actual. *In*: LLIBRE D'ACTES CONGRÉS DONES, CIÈNCIA I TECNOLOGIA, WSCITECH19, 1., Barcelona, 2019. [Anais...]. Barcelona: [s.n.], 2019.

RHEINGOLD, H. **The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier**. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley. 1993.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS, Rubens Pereira. **Aspectos neuropsicopedagógicos da aquisição e aprendizagem de línguas**. Ponta Grossa: UEPG, 2018.

SANTOS, G.; COUTO, Edvaldo; FICOSECO, Verónica. Cultura digital na educação básica: usos da educomunicação em políticas públicas na região metropolitana de Salvador. **Comunicologia**, Brasília, v. 13, p. 17, 2020.

SEAMAN, J., & TINTI-KANE, H. **Social media for teaching and learning**. Babson Survey Research Group, 2013.

SERRANO, Paulo Henrique Souto Maior; PAIVA, Cláudio Cardoso. Critérios de Categorização Para os Vídeos do Youtube. *In*: Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste, 10., São Luis, MA, 2008. [Anais...]. São Paulo: Intercom, 2008.

SILVA, L. B. S. **É muito cansativo pra mim, pró!**. A Tarde, Salvador, BA, p. 2-2, 30 mar. 2021.

SOFFNER, Renato. Tecnologia e educação: um diálogo Freire – PAPERT. **Tópicos Educativos - UFPE**, Recife, v.19, n.1, jan/jun. 2013.

SOUSA, Carlos Henrique Andrade de.; OLIVEIRA, Francisco Thiago Chaves de.; MARTINS, Elcimar Simão. Ensino de língua inglesa e cultura digital em tempos de pandemia: o desafio de superar o curto espaço de tempo entre o dito e o vivido. **Revista Docência e Cibercultura REDOC**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, 2020.

SOUZA, Joseane Paulo. A influência das novas tecnologias no ensino- aprendizagem da língua inglesa na educação básica. *In*: CONGRESSO DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA EM

ARAPIRACA, 1., Alagoas, 2015. [**Anais...**]. Alagoas: Universidade Federal de Alagoas. Alagoas, 2015.

SOUZA, Isabel F.; PASSOS, Cláudio A.; SILVA, Flávio R. M.; FREIRE, Paulo M. S.; GOLDSCHIMIDT, Ronaldo R. Jogos educacionais digitais como ferramentas de apoio a capacitação ao discente na identificação de *fake news* escritas em língua portuguesa: um estudo de caso. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO*, 31, Porto Alegre RS, 2020. [**Anais...**]. Porto Alegre: [s.n.], 2020.

STADLER, Pâmella de Carvalho. **Youtube como ferramenta de educação não formal: boas práticas para a produção de vídeos educativos com base nos aspectos da linguagem de youtubers**. 2019. 185 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2019.

SUZUKI, L. A.; PRENDES-Intel, M.; WERTLIEB, L.; STALLINGS, A. Exploring multicultural issues using qualitative methods. *In: KOPALA, M.; SUZUKI, L. A. (ed.). Using qualitative methods in psychology*. London: Sage Publications, Inc., 2019. p. 123-133.

TIRYAKIOGLU, F.; ERZURUM, F. Use of social networks as an educational tool. **Contemporary educational technology**, v. , n. 2, p. 135-150, 2011.

TRAXLER, John; VOSLOO, Steve. Introduction: the prospects for mobile learning. **Prospects: Quarterly Review of Comparative Education**, v. 44, n. 1, p. 13-28, 2014.

UNITEL. **Facebook zero**. 2020. Disponível em: <https://www.unitel.ao/particulares/servicos/>. Acesso em: 3 mar. 2022.

UBAEDILLAH, Ubaedillah; PRATIWI, Damar Isti. An exploratory study of English teachers: the use of social media for teaching English on distance learning. **Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics**, v. 5, n. 2, 2021.

VIANA, Helena Brandão; SOUZA, Francislê Neri de. O uso da Internet como fonte de pesquisas para produzir conhecimento. **Internet Latent Corpus Journal**, v. 9, n. 1, 2019.

WATKINS, J.; WILKINS, M. Using YouTube in the EFL classroom. **Language Education in Asia**, v. 2, n. 1, p. 113-119, 2011.

WHITAKER, R. M.; COLOMBO, G. B.; ALLEN, S. M.; DUNBAR, R. I. A dominant social comparison heuristic unites alternative mechanisms for the evolution of indirect reciprocity. **Scientific Reports**, v. 6, n. 31459, 2016.

ZUBOFF, Shoshana. Big other: surveillance capitalism and the prospects of an information civilization. **Journal of Information Technology**, v. 30, p. 75-89, 2015.