

Valdênia Carvalho E Almeida

**TRILHANDO NOVOS CAMINHOS:
PROFESSORES RUMO À IMPLEMENTAÇÃO DE
CALL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Lingüística Aplicada.

Área de concentração: Lingüística Aplicada

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Augusto de Souza

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2007

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo.

À minha família, por representarem muito do que sou e por sempre terem acreditado em mim.

À minha mãe em especial, Maria das Graças Carvalho Almeida, por ser sinônimo de força, perseverança, responsabilidade e de trabalho bem feito.

Ao meu estimado orientador, Prof. Dr. Ricardo Augusto de Souza, por sua competente e valiosa orientação. Detentor de um amor, contagiante, pelo conhecimento, sincero nas palavras e exigente nas ações.

Aos Professores, Ricardo Augusto de Souza, Deise Prina Dutra, Helliana Mello, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, por terem contribuído grandemente para minha formação acadêmica durante o curso de mestrado.

À querida amiga Márcia Cristina Fontes de Almeida, pelo grande apoio e incentivo. Companheira de estrada, de sala de aula, de discussões teóricas e pessoais. Grande inspiradora da decisão de me enveredar pelos caminhos da pesquisa.

Aos meus colegas de trabalho, por terem sido participantes dessa jornada, por me confiarem importantes informações e, por assim, terem tornado essa pesquisa possível.

Aos queridos amigos, Ana e Helder, pelo pouso seguro, carinho e atenção admiráveis dispensados comigo.

Ao meu esposo, Henrique, por estar sempre ao meu lado e por sempre apoiar todas as minhas decisões.

Aos meus filhos, Alice e Miguel, simplesmente por existirem e me fazerem querer ser uma pessoa melhor.

RESUMO

Este estudo investigou o processo de implementação de atividades de CALL nas aulas de línguas de uma instituição de ensino privado. Nosso objetivo era solucionar o problema da não utilização do computador e identificar os fatores que interferem no uso de CALL em nossa escola.

Participaram deste estudo de caso sete professores, além da pesquisadora, a qual exerce as funções de Professora de Inglês e de Coordenadora Pedagógica e, ainda, é uma das proprietárias da escola em tela. A investigação foi processada através de um ciclo de planejamento-ação-observação-reflexão (Richards e Lockhart, 1996) e contou com o envolvimento dos participantes e da pesquisadora de modo cooperativo.

O trabalho teve, como eixo orientador, estudos realizados na área. Estes estudos compreenderam pesquisas sobre a implementação de CALL e aplicação de seus recursos. Baseamos-nos, também, no papel do professor no ensino e aprendizagem de línguas, para levar em consideração o papel do professor na utilização e implementação dos recursos de CALL.

Os professores passaram a fazer uso do computador, em suas aulas, e essa experiência foi registrada, em diários, e discutida em reuniões com o grupo. Através da análise dos dados, verificamos que os professores possuem algumas crenças acerca do uso do computador na aprendizagem. Além disso, os participantes identificaram cinco fatores principais influentes no uso de CALL: **1.** tempo; **2.** programa de curso; **3.** recursos; **4.** letramento eletrônico e **5.** uso do computador no dia-a-dia. Estes fatores revelam a importância do envolvimento de toda a instituição (administração, coordenação e docência) no processo de implementação de CALL.

ABSTRACT

This study investigated the process of CALL implementation to the curriculum of a private language institution. Our goal was to solve the problem of lack of the use of CALL and to identify the factors influencing CALL use.

Seven language teachers and the researcher, who is a language teacher and the pedagogical coordinator, as well as one of the owners of the school, participated in this case study. The inquiry was processed through a cycle of planning-action-observation-reflection (Richards & Lockhart, 1996).

As the basis for this study, we used the studies developed in the area. These studies concerned researches on the implementation of CALL and its resources. The study was also based on the theories about the role of the teacher in process of learning a second language as a way to comprehend the role of the teacher in the use and implementation of CALL resources.

The participants adopted CALL activities in their classes and this experience was recorded in personal diaries and discussed in some group meetings. Through the data analyses, we verify that the teachers have some beliefs about the use of the computer in the pedagogical practice. Moreover, the participants identified five main factors influencing CALL use: **1.** time; **2.** curriculum; **3.** resources; **4.** computer literacy and **5.** daily use of computer. These factors show the importance of the participation of the whole institution (management, coordination and teaching staff) in the process of CALL use.

SUMÁRIO

Lista de Figuras	7
Lista de Tabelas	7
Resumo	3
Abstract	4
ENTRANDO EM TERRAS ESTRANHAS: INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – NOVAS PAISAGENS: A APRENDIZAGEM MEDIADA PELO COMPUTADOR	14
1.1 – O mapa traçado até agora: A trajetória de CALL	15
1.2 – O professor e o computador: Pesquisas sobre a utilização do computador e de atividades de CALL	16
1.3 – O professor e o computador: Quais os letramentos necessários?	30
1.4 – O professor e o computador: Que papel assumir?	31
1.5 – Conclusão	33
CAPÍTULO 2 – PLANEJANDO A CAMINHADA: METODOLOGIA	36
2.1 – A escolha do método de pesquisa	36
2.2 – O contexto da pesquisa	40
2.2.1 – O local e a duração da pesquisa	40
2.2.2 – O laboratório de informática	41
2.2.3 – Os participantes	42
2.3 – Os procedimentos e instrumentos utilizados na pesquisa	44
2.3.1 – Questionário	49
2.3.2 – Entrevista	49
2.3.3 – Diário	51
2.3.4 – Reunião	52
2.4 – Conclusão	54
CAPÍTULO 3 – PERCORRENDO A TRILHA. AS FLORES E PEDRAS NO MEIO DO CAMINHO: RESULTADOS DA PESQUISA	55
3.1 – Resultados da análise dos questionários e das entrevistas	55
3.1.1 – Relação entre a experiência prévia do professor com o computador e o uso que ele fez do computador durante a pesquisa	61
3.2 – Resultados da análise dos textos dos diários e das transcrições das reuniões	64
3.2.1 – Crenças acerca do uso do computador na aprendizagem	65
3.2.1.1 – O computador promove uma aula mais divertida	66
3.2.1.2 – O computador quebra a rotina da sala de aula tradicional	67
3.2.1.3 – O computador serve como atividade extra para praticar o conteúdo do livro	69
3.2.1.4 – O computador pode ser um bom tutor	70
3.2.1.5 – O computador é adorado pelos jovens	71
3.2.2 – Exigências que o uso do computador requer	73
3.2.2.1 – Necessidade de maior planejamento da aula com o computador	74
3.2.2.2 – Necessidade de atualização e manutenção das máquinas	76
3.2.2.3 – Necessidade de letramento eletrônico dos professores	76
3.2.2.4 – Necessidade de um maior número de computadores	77
3.2.2.5 – Necessidade de mudança no programa de curso	79
3.2.3 – Dificuldades	80
3.2.3.1 – Problemas técnicos	81

3.2.3.2 – Dificuldade de utilização da língua alvo pelos alunos	82
3.2.3.3 – Dificuldade em administrar o tempo	84
3.3 – As flores e pedras no meio do caminho	86
CAPÍTULO 4 – ESTRADA SEM FIM: CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
4.1 – Diário de bordo da pesquisadora, coordenadora e proprietária	90
4.2 – Até onde chegamos e para onde vamos?	94
4.3 – Limitações deste estudo	97
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXOS	102
Anexo A – Formulário do questionário	102
Anexo B – Entrevista	103
Anexo C – Transcrição da entrevista do Professor Alan	104
Anexo D – Cabeçalho dos diários	106
Anexo E – Textos dos diários das Professoras Mara e Nina	107
Anexo F – Transcrição da 3ª reunião	110

Lista de Figuras

Figura 3.1 – Conjunto de fatores influentes no uso de CALL.....	81
---	----

Lista de Tabelas

Tabela 1.1 – Princípios fundamentais para apoiar a integração da tecnologia	18
Tabela 3.1 – Experiência dos participantes com o computador.....	53
Tabela 3.2 – Número de atividades no computador realizadas por cada participante e experiência dos participantes com o computador.....	54
Tabela 3.3 – Fatores que influenciam no uso de CALL.....	81

ENTRANDO EM TERRAS DESCONHECIDAS: INTRODUÇÃO

Desnecessário mencionar a magnitude das mudanças atingindo todos os aspectos da sociedade e do mundo, resultantes da evolução e progresso nas áreas da tecnologia e das telecomunicações. Talvez, nunca antes na história da humanidade, as pessoas vivenciaram tantas mudanças. Nunca antes, elas se sentiram tão forçadas a adotar novas formas de pensar, agir e ser.

(Murphy, 2000, p.3)

O computador e a Internet representam um novo ambiente para o ensino e aprendizagem. Um novo território a ser explorado, mapeado, legislado, administrado. A era digital é de bytes ao invés de átomos. O virtual e o real se contrapõem e as quatro paredes da sala de aula se abrem para um horizonte quase infinito emoldurado pelos quatro lados da tela. Uma jornada com novas paisagens. A minha, em particular, teve início há três anos.

Ao cursar a disciplina Seminário de Tópico Variável em Lingüística Aplicada: Aprendizagem mediada pelo computador e teorias de aquisição de línguas estrangeiras, como disciplina isolada oferecida junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos (PosLin), da Faculdade de Letras (FALE) da Universidade Federal de Minas Gerais, no primeiro semestre letivo de 2004, tive contato com vários estudos, pesquisas e artigos que apontam os benefícios da aprendizagem de línguas mediada pelo computador ou *computer assisted language learning* (CALL¹). González-Bueno (1998),

¹ De acordo com Levy (1997) a expressão *aprendizagem de línguas mediada pelo computador - CALL* é usada para designar a busca e o estudo da aplicação do computador ao ensino e à aprendizagem de línguas. Segundo o autor, a expressão tornou-se consagrada na literatura a partir da década de 80. CALL será abordada mais detalhadamente no Capítulo 1 deste trabalho.

Kern (1996), Paiva (2001) identificam uma série de características positivas do e-mail² como ferramenta de aprendizagem. Barson e Debski (1996), Davis e Thiede (2000), Plass e Chun (1996), discorrem acerca do potencial da comunicação em rede, para promover oportunidades de trabalho colaborativo e ação negociada. Pellettieri (2000) e Souza (2000) indicam a relevância do uso do *chat*³ no ensino da língua inglesa. Leffa (2003) apresenta um sistema de autoria que, segundo a sua testagem, pode contribuir para a melhoria do ensino e para a formação do professor. Kennedy e Miceli (2000) e St. John (2001) mostram que o uso de concordanceadores⁴ pode ser de grande benefício para aprendizes de língua estrangeira. Discussões on-line⁵ promovem um ambiente de colaboração entre professores de língua estrangeira, um lugar de reflexão conjunta, troca de experiências, idéias e de solução de problemas (Pawan, Paulus, Yalcin e Chang, 2003).

Diante de tantas pesquisas que indicam a relevância do computador para a aprendizagem de línguas e de tantas outras leituras que apontam a necessidade de integrarmos o computador ao ensino (Bax, 2003; Warschauer, 1996; Warschauer e Healey, 1998; Souza, 2003, 2004), passei a questionar a não utilização do computador na nossa prática pedagógica, na minha e na de tantos outros professores a minha volta. Senti-me, como na citação no início deste capítulo, “*forçada a adotar novas formas de pensar, agir e ser*”. Forçada a repensar minha prática, a agir para ser uma professora que utiliza os recursos da nova tecnologia em sua prática de ensino. Comecei minha

² E-mail = correio eletrônico ou mensagem eletrônica. O termo já está dicionarizado pelo Dicionário Aurélio Século XXI. Assim, não o traduzo.

³ Os chats são bate-papos virtuais, em tempo real, através da leitura e escrita de mensagens.

⁴ Concordanceador é uma lista de ocorrências de uma palavra ou uma combinação de palavras em contexto. Esta lista é tirada de um corpus textual que é apresentado dentro de um contexto. Um corpus é um conjunto de textos geralmente em formato eletrônico. (St. John, 2001)

⁵ On-line = conectado à Internet

caminhada rumo a integração de CALL e, após algum tempo, decidi convidar meus colegas de trabalho para ingressarem nesta jornada.

Em 2003, Parks, Huot, Hamers e Lemonnier perceberam que poucos eram os estudos acerca do uso de recursos de CALL que levavam em consideração que fatores contextuais podem facilitar ou impedir esse uso e que as concepções de ensinar dos professores podem ser norteadoras das práticas que emergem. Semelhantemente, Reinhardt e Nelson (2004) argumentaram a necessidade de pesquisas sobre o uso de recursos de CALL em contextos específicos para compreender como o uso desses recursos é influenciado por fatores sócio-institucionais e pela filosofia de ensino do professor. Assim, realizar uma pesquisa em meu contexto de trabalho ganhou maior valor.

Desse modo, me propus a investigar a prática de meus colegas de trabalho, com o objetivo de buscar a solução para o problema da não integração do computador às nossas aulas e, assim, melhorar nossa prática de ensino. Meu projeto tinha dois propósitos: Iniciar um processo de implementação de CALL à prática de ensinar dos professores da instituição em que trabalho e compreender os fatores influentes desse processo. Para tanto, buscou-se responder às seguintes perguntas:

- a) Qual a relação entre o papel do computador na biografia de aprendiz e no cotidiano do professor com o uso que é feito de CALL?
- b) Quais são os fatores que influenciam no uso de CALL pelos professores?

Com o intuito de responder a estas perguntas, um estudo de caso (Nunan, 1992; Yin, 2001) foi conduzido, para investigar a integração de atividades de CALL à prática de ensino de um grupo de seis professores de inglês e um professor de espanhol de uma Instituição Privada de Ensino de línguas, durante os meses de agosto, setembro,

outubro, novembro e dezembro de 2006. Uma vez que a pesquisa se deu, a partir da ação de implementação de CALL, para a solução do problema da não utilização do computador, na Instituição em que trabalho como coordenadora pedagógica e da qual sou uma das proprietárias, trata-se de um estudo de caso pautado pelo arsenal metodológico da pesquisa-ação. Segundo Thiollent (2005) a pesquisa-ação é realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e é uma pesquisa na qual o pesquisador e os participantes estão envolvidos de modo participativo. Em nosso estudo, tanto os dispositivos de coleta quanto os de análise de dados foram os de uma pesquisa-ação. Assim, esta pesquisa descreve um estudo de caso fortemente orientado por métodos e heurísticas da pesquisa-ação⁶.

Para a coleta de dados, os instrumentos utilizados foram questionário, entrevista, diário e reunião do grupo participante. Na pesquisa qualitativa, na qual um fenômeno é estudado dentro de seu contexto real, a utilização de vários instrumentos de coleta possibilita a triangulação e validação dos dados (Allwright e Bailey, 1991; Wallace, 1998). Os dados coletados, em nosso estudo, trazem as vozes dos professores participantes, revelando suas dificuldades, suas necessidades e suas crenças acerca do uso do computador no ensino e aprendizagem.

As crenças têm papel importante no processo de implementação de CALL e influenciam fortemente as ações tomadas pelos professores em relação ao uso do computador no ensino (Murphy, 2000; Sandholtz, Ringstaff e Dwyer, 1997). Pensarmos na importância das crenças para a utilização de CALL é pensarmos no papel decisivo que o professor tem nesse processo de implementação, pois é ele quem determina o uso que se fará do computador.

⁶ Essa escolha metodológica envolvendo duas modalidades de pesquisa, estudo de caso e pesquisa-ação, será explicitada no capítulo 2.

Pesquisas sobre a implementação do computador no ensino e aprendizagem colocam o professor no centro do processo de mudança (Gillespie & Barr, 2002; Mateus, 2004; Melles, 2001; Reinhardt & Nelson, 2004; Sandholtz *et al.*, 1997). Para Sandholtz *et al.* (1997), o professor é a porta de acesso à mudança e que, no final, é ele que determinará de que forma a nova tecnologia será, ou não, implementada. Em seu estudo, estes autores identificaram *cinco estágios* de evolução instrucional pelos quais os professores passam durante o processo de integração do computador: *exposição, adoção, adaptação, apropriação e inovação*. Nossa localização, dentro destes estágios, revelou o quanto ainda temos que caminhar rumo a uma melhor integração do computador à nossa prática de ensino.

São em estudos como os mencionados acima, que nossa pesquisa encontra importante suporte e acredita que *o professor deve estar no centro das atividades de reforma*, tanto como participantes ativos, como líderes na mudança. Segundo Mateus (2004), os professores precisam estar conscientes e ativamente envolvidos na tarefa de assegurar experiências significativas, buscando promover o melhor uso possível desse que se coloca como uma ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem de línguas. Para a autora, os professores precisam refletir criticamente acerca do uso do computador em suas práticas de ensino, uma vez que estamos inseridos em uma sociedade moderna, que passa por inúmeras transformações, muitas delas, estimuladas pela presença da informática em nossas vidas.

A motivação para este trabalho veio após o contato com tantos estudos da área. Estudos esses que me levaram a acreditar no valor de CALL como ferramenta, para auxiliar o ensino e aprendizagem de línguas e a querer vivenciar a experiência de trabalhar com CALL.

Esta pesquisa mostra o caminhar de um grupo de professores rumo à implementação de atividades de CALL em suas aulas de línguas.

Essa jornada é contada em *quatro capítulos*.

No **capítulo 1**, primeiramente, apresento algumas pesquisas sobre a implementação do computador no ensino e aprendizagem. Em seguida, discorro acerca de dois temas que se mostram importantes para o estudo: letramentos e o papel do professor. Encerro o capítulo com uma conclusão acerca do referencial teórico.

No **capítulo 2**, apresento a metodologia de coleta de dados utilizada na pesquisa e os critérios e procedimentos adotados para a análise dos dados. Primeiramente, justifico a escolha do método de pesquisa e apresento os pressupostos teóricos referentes à pesquisa-ação. A seguir, faço uma descrição do contexto da pesquisa, o local e os participantes. Por fim, explicito os instrumentos, critérios e procedimentos empregados para a coleta e análise dos dados.

No **capítulo 3**, são apresentados os resultados da análise dos dados.

No **capítulo 4**, finalizo, apresentando as limitações do estudo e refletindo sobre os resultados gerados pela análise dos dados.

Ao fim do presente volume, encontram-se anexos contendo amostras dos dados efetivamente analisados.

CAPÍTULO 1

NOVAS PAISAGENS: A APRENDIZAGEM MEDIADA PELO COMPUTADOR

O computador no ensino... É como o piano num concerto de Beethoven; imprescindível para que a peça musical seja executada pelo pianista.

(Leffa, 2006, p.12)

As salas de aula com atividades de CALL trazem novas paisagens para o ensino e a aprendizagem. Os olhares não se voltam mais apenas para o material impresso e para o professor. Novos horizontes se abrem, mostrando um novo caminho a ser trilhado. A forma como este caminho tem sido percorrido por muitos professores e, as pedras e flores que surgem em meio a esta caminhada têm sido objetos de muitos estudos ao longo dos últimos anos. *O professor tem sido a figura central nestes estudos. Ele está para o computador assim como o pianista está para o piano.*

Este capítulo está dividido em quatro partes. Primeiramente, apresento um breve histórico acerca de CALL. Na segunda parte, discorro acerca de alguns estudos sobre a integração do computador à prática de ensino. Em seguida, abordo o tema letramentos, seus vários tipos e definições. Já na quarta parte, considero o papel do professor no ensino e aprendizagem de línguas.

1.1 O mapa traçado até agora: A trajetória de CALL

A aprendizagem de línguas mediada pelo computador (CALL) já conta com 40 (quarenta) anos de história⁷. Dos exercícios de repetição e prática, ou *drill-and-practice*, aos programas de processador de texto, até a chegada da Internet, o desenvolvimento gradual de CALL tende a refletir o desenvolvimento da tecnologia e das teorias de ensino e aprendizagem de línguas. Para Warschauer (1996), esse desenvolvimento nos levou a uma CALL integrativa, pois as habilidades da língua passaram a ser, facilmente, integradas, uma vez que os recursos de multimídia tornam a combinação de leitura, escrita e escuta muito mais natural. Já de acordo com Bax (2003), este desenvolvimento nos levaria rumo a uma CALL integrada, o que significaria usar os recursos do computador de forma contínua, como uma ferramenta que é parte do processo de aprendizagem de línguas. Todavia, Bax considera que não há evidências do computador, sendo utilizado de forma integrada. Para o autor, o modelo do “uma vez por semana”⁸ continua a prevalecer na maioria das instituições do mundo todo, ou seja, o professor visita o laboratório de informática esporadicamente, uma vez por semana ou uma vez por mês ou semestre, para praticar exercícios de prática das formas e vocabulário ou atividades de revisão.

Quando pensamos em implementação⁹ de CALL, pensamos em utilizar as quatro habilidades da língua (ler, ouvir, escrever e falar), de forma integrada, como proposto por Warschauer e Healey (1998), e em realizar um uso mais contínuo do computador, como defendido por Bax (2003).

⁷ A história de CALL está bem representada em Warschauer (1996) e, posteriormente, retomada em Warschauer e Healey (1998) e Kern e Warschauer (2000).

⁸ Tradução de ‘once a week’ model. (Bax, 2003, p. 19)

⁹ Os termos implementação, adoção e integração de CALL serão usados como sinônimos para se referir à ação de pôr em prática os recursos e atividades do computador.

Todavia, de acordo com Murphy (2000), para ingressarmos nessa caminhada e sermos capazes de seguir em frente, nós devemos nos separar de antigos padrões e paradigmas que ditam a forma como pensamos, agimos, sentimos e acreditamos. Mais importante ainda, é preciso que tenhamos a habilidade de mudar nossa forma de pensar para nos adaptar ao novo ambiente, ao invés de mudar nossa representação do ambiente para adaptá-lo à nossa forma de pensar.

Vários estudos acerca da adoção do computador na prática de ensino identificaram diversos fatores que influenciam no processo de adoção, entre eles, o papel do professor, as crenças, o contexto, a abordagem de ensino, o letramento eletrônico (Egbert, Paulus e Nakamichi, 2002; Gillespie e Barr, 2002; McCarthy, 1996; Melles, 2001; Murphy, 2000; Parks, Huot, Hamers e H-Lemonnier, 2003; Reinhardt e Nelson, 2004; Sandholtz, Ringstaff e Dwyer, 1997; Shin e Son, 2007). Alguns destes fatores se traduzem em pedras no meio do caminho, mas, de acordo com os estudos acima mencionados, conhecer essas pedras, ou seja, os obstáculos, é importante para que possamos refletir sobre como vencê-los. Logo, essas pedras não são obstáculos permanentes e, uma vez vencidos, acredito que muitas flores podem ser colhidas.

A seguir, discorro acerca de cada um destes estudos.

1.2 O professor e o computador: Pesquisas sobre a utilização do computador e de atividades de CALL

Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997) relatam um projeto de grande escala que investigou de que forma o uso rotineiro da tecnologia pelos professores e alunos afetaria o ensino e aprendizagem. Trata-se de um projeto de investigação da prática educativa em geral, e não apenas do ensino de línguas. O projeto, denominado Projeto Salas de

Aula do Amanhã da Apple (ACOT - *Apple Classrooms of Tomorrow*), teve início em 1985 e foi uma colaboração de pesquisa entre a Apple Computer, escolas públicas e universidades dos Estados Unidos. Os professores participantes do projeto eram desde novatos, com 1 ou 2 anos de experiência, até veteranos com mais de dez anos de profissão. O projeto ACOT equipou as salas de aula com computadores, impressoras, *scanners* e vários *softwares*. Em dez anos de projeto, foram relatadas variadas experiências nas salas de aula ricas em tecnologia. Com o passar do tempo, padrões de ensino e aprendizagem surgiram e uma estrutura conceitual foi elaborada através das histórias de experiências dos professores do projeto ACOT.

Dentro desta estrutura conceitual, os autores identificaram cinco estágios de evolução instrucional e uso da tecnologia: exposição, adoção, adaptação, apropriação e inovação. *O primeiro estágio, o estágio da exposição*, refere-se ao primeiro contato dos professores com a tecnologia. O professor é apresentado ao equipamento e aprende a ligá-lo e manuseá-lo. Neste estágio, professores, freqüentemente, questionam e resistem à nova tecnologia. Todavia, após haver dominado a tecnologia e de ter mais certeza sobre as questões técnicas mais simples, o professor passa a se concentrar mais na instrução e, assim, entram em um novo estágio, *o estágio da adoção*. A adoção refere-se ao momento em que os professores passam a considerar seriamente a integração do computador à prática de ensino e começam a testar o seu uso em sala de aula. Ainda com pouca experiência com o uso da tecnologia em sua prática de ensino, os professores tentam utilizá-la da forma mais familiar com a prática em sala de aula. Assim, este estágio é marcado pela adoção da nova tecnologia eletrônica para apoiar a instrução de exercício de repetição e prática. O professor já usa o computador, mas não consegue assumir o papel de facilitador. *Já no terceiro estágio, o estágio da adaptação*, a nova tecnologia encontra-se totalmente integrada à prática de sala de aula. A forma

dominante da prática de ensino continua sendo a aula expositiva, resposta oral e trabalho individual, mas os alunos passam a fazer uso muito mais freqüente do computador. Este uso mais freqüente propicia uma mudança nas expectativas dos professores. O entendimento e utilização da nova tecnologia sem esforço constituem o *quarto estágio, o estágio da apropriação*. Os autores ressaltam que a apropriação não é tanto um estágio na evolução instrucional, é mais um marco, é o ponto de virada dos professores, o final dos esforços para simplesmente computadorizar sua prática tradicional. Ela leva ao *último estágio, o da invenção*, no qual os professores experimentam novas abordagens de ensino e de interação com os alunos.

Segundo Sandholtz *et al.* (1997), estes cinco estágios fazem parte de um processo de transição de uma abordagem de ensino mais tradicional para um conjunto mais eclético de atividades de aprendizagem que inclui situações de construção de conhecimento para os estudantes. Essa transição envolve mudança nas ações dos professores que passam a ter a tarefa de facilitadores das habilidades dos indivíduos para que possam construir o conhecimento. Os autores acreditam que os professores são a porta de acesso à mudança e que, no final, são eles que determinam de que forma a nova tecnologia será, ou não, implementada.

Com base nas informações das experiências diretas dos professores durante os 10 anos de projeto, Sandholtz *et al.* (1997) identificaram vários fatores limitantes do processo de implementação das novas ferramentas tecnológicas, tais como tempo limitado, pressão para cobrir o currículo obrigatório, problemas com o gerenciamento da sala de aula, escassez de recursos e sensação de isolamento dos professores. Conhecer esses fatores limitantes permite aos professores examinarem as soluções e benefícios de se trabalhar com o computador.

Sandholtz *et al.* (1997) oferecem alguns princípios de orientação (Tabela 1.1) para professores e instituições interessados na integração da tecnologia e os incentivam a adaptar os princípios às necessidades e condições locais. Finalmente, os autores destacam que a tecnologia não é uma panacéia, mas uma poderosa ferramenta, para apoiar a aprendizagem, e sua adoção requer atenção a vários fatores, como tempo, currículo, recursos disponíveis, apoio e preparação dos professores, lembrando que estes precisam estar no centro das atividades de mudança.

TABELA 1.1 Princípios fundamentais para apoiar a integração da tecnologia

Tecnologia	A tecnologia é vista como um catalisador e uma ferramenta que reativa a empolgação de professores e alunos pelo aprender. A tecnologia é utilizada de forma mais poderosa como uma nova ferramenta para apoiar a indagação, composição, colaboração e comunicação dos alunos. Ao invés de ser ensinada separadamente, a tecnologia deveria ser integrada na estrutura instrucional e curricular mais geral.
Aprendizagem	A aprendizagem é um processo ativo e social que ocorre melhor em ambientes centrados no aluno, nos quais os professores assumem papéis facilitadores para orientar os alunos em indagações significativas; onde descobrir relações entre os fatos é mais valorizado que memorizar os fatos em si, e nos quais as atividades construtoras de conhecimento são balanceadas com o uso sensato da prática orientada e da instrução direta. Novas competências como as habilidades de colaborar, reconhecer e analisar problemas com sistemas, de adquirir e utilizar grandes quantidades de informação e de aplicar a tecnologia na solução de problemas são resultados valorizados.
Aperfeiçoamento Profissional	O crescimento profissional é acelerado em contextos, nos quais os professores trabalham como equipes e participam de padrões de trabalho em que há reflexão e estudo, que enfatizam a elaboração de novas tarefas de aprendizagem, situações, interações, ferramentas e avaliações para suas próprias salas de aula. A aplicação de novas habilidades nas salas de aula é mais provável, quando um acompanhamento, instrução e oportunidades para reflexão, tem início, logo após a experiência de aperfeiçoamento profissional. O crescimento contínuo ocorre, quando os professores desenvolvem equipes de apoio onde discutem e criticam a prática regularmente.

Retirado de Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997, p. 174).

Com o objetivo de melhor compreender como os recursos de CALL são usados na prática de ensino, Reinhardt e Nelson (2004) conduziram um estudo sobre a influência de fatores motivo e sócio-institucionais no uso de recursos de CALL por professores de espanhol. Todos os participantes fizeram uso do mesmo recurso – exercícios de gramática on-line. Pela análise dos estudos de caso de três professores, os autores concluíram que o uso dos recursos de CALL é altamente dependente do contexto sociocultural e, principalmente da filosofia de ensino do professor. Segundo os autores, é essa filosofia de ensino que determinará a forma como o professor fará uso da tecnologia do computador, podendo essa forma de uso ser uma tentativa de ajustar os recursos de CALL à sua prática de ensino corrente.

Ao classificarem os três participantes, valendo-se dos cinco estágios de evolução instrucional e uso da tecnologia de Sandholtz *et al.* (1997) apresentados acima, Reinhardt e Nelson (2004) identificaram que, assim como o ambiente de trabalho e a filosofia de ensino influenciam no uso de CALL, eles, conseqüentemente, influenciam na evolução do professor dentro dos cinco estágios. O participante que não teve apoio de sua instituição de ensino, que não fazia parte de um ambiente colaborativo de trabalho e que não se envolveu com CALL se limitou ao estágio da adoção. Um segundo participante teve apoio de sua instituição de ensino e dos colegas, todavia, devido a limites de preparação e falta de engajamento e conforto com CALL, este professor se manteve no estágio da adaptação, não conseguindo atingir o estágio seguinte, o da apropriação. No terceiro caso, o professor utilizou os recursos de CALL de forma mais colaborativa, concebendo o computador como uma ferramenta que auxilia no processo de aprendizagem, localizando-se no estágio da apropriação e invenção. De acordo com Reinhardt e Nelson (2004), um ambiente colaborativo de trabalho, o apoio institucional e sua filosofia de ensino colaboraram para que este

professor integrasse a tecnologia de forma criativa a suas aulas. Apesar dos três professores fazerem uso do mesmo recurso, eles o utilizaram de forma distinta e ocuparam diferentes estágios de evolução instrucional e uso da tecnologia. Reinhardt e Nelson (2004) destacam que, na mente de diferentes usuários, o mesmo recurso on-line é uma janela para a cultura, um tutor de gramática ou uma ferramenta para a construção do conhecimento. Os autores defendem que, para o potencial de CALL ser alcançado, possibilitando um aprendizado mais centrado no aprendiz, o papel do professor e os fatores sócio-institucionais devem ser considerados.

Gillespie e Barr (2002) examinaram a reação de professores em relação à adoção de CALL e da tecnologia da informação e comunicação (TIC). O trabalho considerou as atitudes dos professores de três universidades, duas no Reino Unido e uma no Canadá. Os resultados mostraram que o corpo docente das três universidades não apresentou nenhuma resistência ao uso de CALL e da TIC. O que eles apresentaram foram hesitações devido a fatores como tempo e relevância do uso da tecnologia no ensino e aprendizagem de línguas.

Considerando as atitudes e reações dos participantes, os autores os classificaram em 3 tipos: *radicais*, *conservadores* e *pragmáticos*. Os radicais são aqueles que acreditam totalmente nos benefícios de CALL e da TIC. Os conservadores são os que estão satisfeitos com o conhecimento e as habilidades que possuem e não estão convencidos se vale a pena se esforçar, para adotar novos métodos em sua prática de ensino. Já os pragmáticos estão dispostos a utilizar CALL e a TIC com veemência, contanto que condições como, estrutura atualizada e letramento eletrônico da maioria do corpo docente sejam cumpridas, e que os benefícios da adoção sejam visíveis. Segundo Gillespie e Barr (2002), os resultados do estudo mostram que, em geral, a reação dos participantes à adoção de CALL e da TIC é positiva e pragmática. Os autores ainda

defendem que para a adoção de CALL / TIC um número de fatores são importantes e listam esses fatores em: liderança; tempo para que a mudança ocorra; disponibilidade de equipamento e infra-estrutura adequada; apoio institucional; design e organização do curso; letramento eletrônico, pois os professores têm que ser capazes de utilizar os recursos do computador; e pragmatismo, ou seja, a nova tecnologia será adotada, quando todos puderem ver evidências do valor, dos benefícios da utilização de CALL / TIC para sua prática de ensino.

Egbert, Paulus e Nakamichi (2002) realizaram uma pesquisa com 20 professores de línguas que fizeram um curso de CALL. Os autores identificaram que fatores como falta de tempo, apoio e recursos disponíveis influenciam fortemente o uso da tecnologia pelos professores, e que um ambiente de trabalho, no qual as idéias sobre CALL podem ser divididas, conduz à implementação de CALL nas aulas. Outra descoberta da pesquisa foi que a experiência prévia com a tecnologia é um forte indicador do uso de CALL pelos professores. Eles concluem que a melhor forma de se implementar CALL em determinados contextos é através da colaboração entre colegas e da incorporação de uma abordagem que integra ensino reflexivo.

Murphy (2000) investigou as crenças de professores acerca do ensino e aprendizagem de francês como L2 (segunda língua ou língua estrangeira) em ambientes on-line. Segundo a autora, os ambientes tradicionais de aprendizagem sempre proporcionaram considerável estabilidade aos professores. Eles são previsíveis e, relativamente, imunes a qualquer tipo de perturbação ou mudança. Ao contrário destes ambientes tradicionais, os novos ambientes de aprendizagem proporcionados pelo computador e a Internet representam um desafio às formas tradicionais de ensino e aprendizagem. Os dados do estudo de Murphy (2000) revelam que as crenças dos professores sobre a aprendizagem têm papel fundamental no uso que eles fazem da

aprendizagem em ambientes on-line. Para a autora, muitas das crenças dos professores podem inibir o uso da aprendizagem on-line e é preciso modificar as crenças, para que essa aprendizagem ocorra de forma efetiva. Algumas crenças apontadas pela autora que se mostram como desafios são: **1.** a crença de que os alunos preferem acessar os sites em sua língua materna; **2.** a crença de que o professor deve ser um administrador responsável e eficiente que cobre todo o conteúdo curricular e, dessa forma, não há tempo para a aprendizagem em novos ambientes; **3.** crença de que muitos alunos preferem a instrução direta provida pelo professor e não um professor que assuma o papel de facilitador. A autora, também, comenta que muitas das crenças dos professores são compatíveis com a metáfora do computador como tutor. Aqueles que sustentam essa metáfora, provavelmente, serão professores que valorizarão ambientes de aprendizagem que provêm controle, que apresentam uma estrutura e organização semelhante ao ambiente tradicional de sala de aula.

Murphy (2000) defende que o uso efetivo dos novos ambientes de aprendizagem só será possível, se as teorias de ensino e aprendizagem de línguas refletirem o princípio do construtivismo. Dessa forma, a crença de que o conhecimento é transmitido por outros, como o professor ou o computador, deve ser substituída pela crença de que o conhecimento é construído e negociado, individual e socialmente, através de um processo de interação. Para ela, crenças na importância do ensino centrado no aluno são mais compatíveis com a aprendizagem mediada pelo computador, mais especificamente, em ambientes on-line. Segundo a autora, preparar os professores, para trabalhar nos novos ambientes, envolve provê-los com as habilidades técnicas necessárias, para que eles se sintam seguros e confortáveis, diante da tecnologia e com conhecimento teórico sobre as teorias de ensino e aprendizagem de línguas correntes.

Este conhecimento será necessário, para prover os professor com oportunidades, para refletir e modificar suas crenças.

Parks, Huot, Hamers e H.-Lemonnier (2003) investigaram como as concepções dos professores sobre o ensino e outros fatores contextuais se relacionam com o uso da tecnologia computacional. O estudo foi realizado, em uma escola de ensino médio de Quebec, que adotou um programa envolvendo aprendizagem por projetos em salas de aula equipadas com computadores. Os participantes da pesquisa foram dois professores de conteúdos curriculares dados em francês e um professor de inglês como língua estrangeira. De acordo com os autores, o uso que é feito do computador é influenciado pelas concepções dos professores acerca do que é ensinar e por fatores contextuais. Os autores apóiam estudos que defendem que abordagens construtivistas conduzem a um uso mais progressivo da tecnologia do computador. Parks *et al.* (2003) mostram que o uso da tecnologia pode refletir essas abordagens de aprendizagem construtivistas, na medida em que elas sejam congruentes com as filosofias e práticas dos professores e apoiadas pelo contexto.

Melles (2001) desenvolveu uma pesquisa-ação na tentativa de integrar CALL ao currículo do ensino de inglês como língua estrangeira. Para o autor, as maiores dificuldades, em se integrar CALL ao currículo, eram a falta de tempo e a sensação de isolamento, pois não havia um ambiente colaborativo de trabalho e cada professor tinha uma diferente percepção e atitude em relação ao papel do computador, em sua prática de ensino, que não eram compartilhadas com os demais colegas. Com o objetivo de buscar a solução para estes problemas foi que Melles (2001) propôs o desenvolvimento de uma pesquisa-ação.

A pesquisa foi desenvolvida em um Colégio Politécnico na Nova Zelândia, onde o programa de inglês é direcionado a imigrantes e a estudantes internacionais. Quatro

professores, incluindo Melles, formaram o grupo de ação. O estudo foi classificado como uma pesquisa-ação comprometida com uma investigação colaborativa dividida em três ciclos de ação-observação-reflexão-planejamento. Ao final de cada ciclo, o grupo se reunia, para discutir suas observações e conclusões e para planejar o próximo ciclo. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram diários reflexivos e reuniões do grupo. A pesquisa durou 20 semanas e os resultados foram divididos em três categorias: eventos importantes, produção individual e do grupo e benefícios para os alunos.

Melles (2001) considerou como eventos importantes os acontecimentos que marcaram os professores durante a pesquisa. De uma forma geral, esses eventos eram constituídos de frustrações e limitações que faziam com que o grupo repensasse acerca do que estava fazendo. Como exemplo desses eventos, o autor descreve suas próprias dificuldades com um grupo de alunos sem motivação que acabaram por frustrar o autor em suas tentativas de desenvolver a integração de CALL. Outro exemplo foi o de uma professora que teve sua turma on-line quase que totalmente desaparecida, ou seja, a maioria dos alunos desistiu no meio do curso. De acordo com o autor, esses eventos importantes significaram, para todos os participantes, a tarefa de ter que explicar como as restrições tinham frustrado, impedido e redirecionado seus planos de ação.

Em relação à produção individual e do grupo, Melles (2001) considera que, de uma forma geral, a integração de CALL ao currículo trouxe ganhos para o grupo e para cada professor individualmente. Um dos ganhos veio com o desenvolvimento profissional de cada professor, que revelou crescer através da nova experiência de conhecimento. Outro ganho, mais relacionado ao grupo, foi a coerência desenvolvida em termos de discurso, prática e organização durante o projeto, o que levou estes profissionais a trabalharem coletivamente, de uma forma nunca antes conseguida. Além

disso, o aprendizado mais centrado no aluno, proporcionado pelo trabalho com CALL, exige que o professor perca o papel de autoridade e assuma o papel de orientador, gerente e de colega de seus alunos. Esta prática de ensino mais voltada para o aluno proporcionou reflexões ao grupo e tentativas de mudança de suas ações.

Apesar do foco do estudo ter sido nos professores, o projeto necessariamente envolvia os alunos e sua aprendizagem. Através de questionários e discussões com os alunos, o grupo de professores observou que seus alunos se sentiam satisfeitos por realizarem atividades no computador de forma mais integrada ao currículo. O aumento da motivação fazia com que os alunos se engajassem mais nas atividades e obtivessem maior sucesso na aprendizagem.

O autor conclui com algumas considerações para pesquisas futuras, como: a importância de um projeto de pesquisa-ação ser colaborativo e participativo; a necessidade de uma coleta de dados sistematizada e coerente com os objetivos da pesquisa; e a importância de se desenvolver um processo de reflexão crítica sobre o conhecimento e a prática de ensino.

O estudo de McCarthy (1996) também fala da integração de CALL. A pesquisa de McCarthy aborda, principalmente, a questão do tempo, assunto bastante mencionado nos estudos acima citados. O estudo foi realizado com estudantes de francês como língua estrangeira, do Departamento de Línguas Modernas, na Universidade de Wollongong, Austrália. O objetivo principal das atividades de CALL foi aliviar a pressão do tempo. Assim, McCarthy concluiu que adaptar CALL ao currículo não é fácil e o tempo se revela como um grande problema para essa adaptação. Além do tempo do professor para planejar e checar as atividades, há o problema do tempo dos alunos, que podem ficar sobrecarregados com o volume de atividades a serem realizadas fora do horário de aula. O autor consegue verificar o benefício das atividades de CALL

para a revisão e fixação da gramática, mas destaca que uma integração de CALL ao programa de cursos depende de um planejamento cuidadoso.

Um outro estudo bem mais recente que engloba muitos dos fatores discutidos nos estudos acima, é o de Shin e Son (2007). Os autores realizaram uma pesquisa na área de CALL, que investigou as percepções e perspectivas de professores em relação ao uso da Internet para fins pedagógicos. O estudo foi realizado com 101 professores Coreanos de inglês como língua estrangeira. Esses professores responderam a perguntas sobre o que eles pensavam do ensino mediado pela Internet ou *Internet-assisted language teaching* (IALT), como eles usavam a Internet e que tipo de recursos da Internet eles utilizavam. Os dados mostraram que a maioria dos professores utiliza a Internet mais na preparação de materiais para suas aulas do que diretamente com os alunos em sala de aula. Os professores que faziam uso da Internet, em suas aulas, com os alunos, utilizavam cinco tipos principais de atividades em ordem de frequência: **1.** Pesquisas na Internet; **2.** palavras cruzadas; **3.** e-mail; **4.** jogos; e **5.** *quizzes*. Esses professores relataram algumas dificuldades em se trabalhar com a Internet, tais como, problemas técnicos, como má qualidade de conexão, dificuldade em utilizar os recursos da Internet com o livro didático, os recursos da Internet consomem muito tempo de preparação e execução e falta de letramento eletrônico para se trabalhar com o computador e a Internet.

Com relação aos professores não usuários da Internet, estes apresentaram uma lista de razões, em ordem de prioridade, para não utilizarem a Internet em suas aulas com os alunos, entre elas, a limitação dos equipamentos; a falta de tempo, o letramento eletrônico limitado dos professores e pouco interesse por parte dos professores na Internet. Além disso, estes professores dizem não saber como integrar os recursos da Internet ao currículo da sala de aula.

De forma geral, Shin e Son (2007) afirmam que as atitudes dos professores em relação a IALT foram positivas. De acordo com o relato dos participantes, os autores concluem que a maioria dos professores acredita no potencial da Internet para o ensino de inglês como língua estrangeira, uma vez que ela se mostra como uma ferramenta para encontrar material autêntico, compartilhar informações, comunicar com falantes nativos da língua alvo e para motivar os alunos. Contudo, fatores como a falta de equipamento adequado, falta de suporte técnico, falta de tempo e falta de letramento eletrônico e computacional dificultam o uso da Internet nas aulas desses professores. Para os autores, é muito importante que professores sejam treinados para trabalhar com a Internet. Esse treinamento envolve o conhecimento dos aspectos técnicos e pedagógicos da IALT. Segundo Shin e Son (2007), o conhecimento desses aspectos pode reduzir, em muito, as dificuldades identificadas no estudo e permitir que a Internet seja utilizada de forma efetiva para promover aprendizagem.

Enfim, o referencial teórico, acima apresentado, dá ao nosso estudo a possibilidade de pensar o papel e o impacto de CALL no ensino. Dentre tantas contribuições destes estudos, diversas informações e observações se entrecruzam, mostrando resultados em comuns, relacionados ao uso do computador no ensino, como a relevância do tempo, do letramento eletrônico, do papel do professor e de sua filosofia de ensino, do apoio institucional, e trazendo importantes reflexões a serem feitas por aqueles que se propõem a trabalhar com CALL. No transcorrer destes estudos, destaco os temas letramento e papel do professor. Temas esses que se tornam indispensáveis, quando nos propomos a investigar a prática de professores em relação ao uso do computador.

1.3 O professor e o computador: Quais os letramentos necessários?

Nos últimos anos, o termo letramento tem sido cada vez mais discutido e difundido. Recentemente, muitos são os tipos de letramento existentes, alguns deles de nosso grande interesse, por se relacionarem ao impacto das novas tecnologias nas interações humanas e nas práticas de leitura e escritas. Assim, conceito como o de *letramento eletrônico* torna-se extremamente importante quando o assunto é o ensino e aprendizagem através do computador e os novos papéis assumidos por aprendizes e professores. O presente estudo adota a definição de Shetzer e Warschauer (2000) para letramento eletrônico e o vê como essencial para um professor que deseja trabalhar com CALL

Na definição apresentada por Shetzer e Warschauer (2000) **letramento eletrônico** é o conhecimento e a habilidade que um indivíduo possui para ler e escrever em um novo meio. Segundo os autores, este conceito de letramento eletrônico engloba tanto o denominado letramento informacional, que é a habilidade de procurar, organizar e fazer uso da informação quanto o letramento eletrônico, que se refere ao conhecimento e a habilidade que um indivíduo possui para utilizar o computador e a tecnologia de forma eficaz, ou seja, trata-se do domínio de tarefas como ligar o computador e operar simples programas. Assim, o presente estudo considera que letramento computacional e informacional estão contidos em letramento eletrônico. A definição de letramento eletrônico apresentada por Shetzer e Warschauer (2000) é claramente explicitada no trabalho de Xavier (2005). Segundo este autor, um novo formato de escrita, tal como o hipertexto nos coloca o desafio de abordar a leitura e interpretar o mundo de uma forma diferente. Xavier ainda discute a deslinearização do hipertexto com as múltiplas escolhas de leitura que ele oferece através dos hiperlinks.

Este excesso de opções pode levar o leitor ao afogamento no oceano de informação e para que isso não aconteça faz-se importante o letramento eletrônico. O hipertexto seria apenas um dos muitos exemplos de novas formas de leitura e escrita através do computador. Dessa forma, trabalhar com o computador no ensino e aprendizagem requer que aprendizes e professores sejam letrados eletronicamente.

Lembrando Mateus (2004), os professores de línguas devem estar conscientes e ativamente envolvidos na tarefa de promover e buscar a melhor utilização do computador ou de qual seja a tecnologia digital. Para tanto, é fundamental que estes professores sejam letrados tecnologicamente, pois do contrário, não há como eles assegurarem experiências de aprendizagem significativas mediadas pelo computador a seus alunos.

1.4 O professor e o computador: Que papel assumir?

Ao longo deste capítulo, o papel do professor, no contexto do ensino e aprendizagem, mediados pelo computador, foi discutido em vários dos estudos e pesquisas aqui mencionados (Murphy, 2000; Reinhardt e Nelson, 2004; Sandholtz *et al.*, 1997; Parks *et al.*, 2003). Os papéis assumidos pelo professor recebem diferentes denominações, tais como, monitor, facilitador, orientador, detentor do conhecimento¹⁰. O conceito de professor monitor está relacionado à fase behaviorista ou abordagem restritiva de CALL (Warschauer, 1996; Bax, 2003) visto que, neste contexto, o papel do professor é apenas o de monitorar o *feedback*, as respostas dadas pelo computador. Já os termos: facilitador e orientador podem ser considerados sinônimos. Assim, dentre as denominações citadas acima, duas se destacam por, de certa forma, resumirem os dois

¹⁰ Essas denominações são encontradas em Bax (2003), Warschauer (1996) e Warschauer e Healey (1998).

papéis principais que podem ser desempenhados pelo *professor*: 1. *o papel de autoridade* e 2. *o papel de facilitador*.

A seguir, apresento os conceitos assumidos pelo presente estudo, acerca de cada um destes papéis. Importante ressaltar que, as definições que aqui serão apresentadas não dependem das fases de CALL, das teorias de aprendizagem, dos avanços tecnológicos ou até mesmo se estamos falando do professor em contexto virtual ou presencial. Ou seja, advogo que o papel assumido pelo professor independe do tipo de aula, atividade ou abordagem aplicada por ele, pois um mesmo professor pode, ora assumir o papel de facilitador e, ora, o papel de detentor do conhecimento e das respostas certas.

O papel mais comumente assumido pelo professor e a que todos estamos mais acostumados é o do **professor como detentor do conhecimento**, o especialista que passa o conhecimento para o aluno e é a autoridade da sala de aula. Ele é o líder que se posiciona em frente a um grupo de alunos, apresentando o conteúdo, definindo as atividades a serem feitas, determinando o tempo para cada passo da aula e controlando os turnos. Este papel está intimamente ligado à representação da sala de aula tradicional¹¹. No contexto tradicional, o professor tem o controle da sala de aula e o ensino envolve uma apresentação ou performance, ou seja, requer que o professor tenha habilidades de comunicação e liderança, ele o centro do processo de ensino. De acordo com Braga (2004), este seria o modelo hierárquico de interação, centrado no professor, que tipifica grande parte das aulas presenciais.

O professor facilitador é aquele que auxilia o aprendiz em busca pela resposta certa e não apenas fornece tal resposta, que apresenta modelos, explica, redireciona o

¹¹ O presente estudo relaciona o termo “tradicional” com o ambiente físico da sala de aula como um lugar onde os alunos se encontram, em específicos dias e horários, para aprender a língua com o professor e com outros materiais como o livro, caderno e tocador de CD. Essa idéia contrasta tanto com o uso dos laboratórios como salas de aula, quanto com o uso do computador como meio de instrução em salas de aula on-line.

foco e oferece opções. Ele é aquele que se preocupa em promover um ambiente de interação, no qual os alunos têm oportunidade de discutir suas respostas, de buscar soluções conjuntas para seus problemas e tentar compreender seus erros. O aprendiz passa a ser o centro do processo de aprendizagem. O papel de facilitador do conhecimento envolve uma instrução que proporcione uma aprendizagem mais independente e colaborativa e que faça uso de uma abordagem de ensino mais construtivista.

Vários estudos (Meskill e Ranglova, 2000; Murphy, 2000; Parks *et al.*, 2003; Sandholz, Ringstaff, e Dwyer, 1997) defendem que uma abordagem de aprendizagem mais construtivista promove usos mais significativos e inovativos da tecnologia. É evidente que este tipo de abordagem pode ocorrer, na sala de aula presencial, mas o meio virtual possui características que facilitam este tipo de ensino. De acordo com Tavares (2004), uma abordagem mais centrada no aluno, colaborativa e construtivista não é inerente ao meio virtual. O meio apenas facilita ou conduz a um determinado tipo de abordagem de ensino, ele não o define.

Importante ressaltar que, de acordo com inúmeros estudos (Bax, 2003; Meskill e Ranglova, 2000; Murphy, 2000; Parks *et al.*, 2003; Sandholz, Ringstaff, e Dwyer, 1997; Warschauer e Healey, 1998), para aqueles professores que optam por trabalhar com CALL, o ideal seria assumir o papel de facilitador.

1.5 Conclusão

As possibilidades de utilização do computador, no ensino e aprendizagem de línguas, são inúmeras, e vêm aumentando ainda mais, à medida que a tecnologia avança e que novas abordagens e teorias de ensino aparecem ou se modificam. A Internet é

destaque, dentre os avanços tecnológicos e, sozinha, representa uma enorme gama das possibilidades de uso do computador, incluindo o acesso a uma fonte infinita de materiais autênticos e a possibilidade de interação com outros aprendizes ou falantes nativos da língua alvo, em qualquer parte do mundo, 24 horas por dia.

Mas a presença da tecnologia em si não é garantia do seu uso e as formas nas quais ela pode ser usada, também, variam grandemente. A exemplo de várias pesquisas, alguns recursos de CALL que podem ser utilizados na aprendizagem e ensino de línguas são: chat, e-mail, investigação de corpus, concordanceador, tarefas on-line, dentre outros. Todavia, quaisquer que seja o uso de CALL, pesquisas apontam que inúmeros são os fatores que podem influenciá-lo, entre eles: o tempo; o currículo; o apoio da instituição, o contexto de trabalho; o letramento eletrônico; o equipamento; e principalmente; a filosofia de ensino dos professores e suas crenças. Bax (2003), Mateus (2004), Reinhardt e Nelson (2004), Warschauer e Healey (1998), Sandholtz *et al.* (1997) e outros estudiosos da área, vêem o professor como elemento central do processo de integração do computador. A forma como CALL será utilizada depende fortemente do professor. Segundo Warschauer e Healey (1998), até um exercício de *drill* pode se tornar uma atividade colaborativa e de negociação de significado, caso o professor promova interação entre os aprendizes. Reinhardt e Nelson (2004) defendem que, nas mãos de diferentes professores, um mesmo recurso on-line pode se tornar um tutor de gramática, uma ferramenta para construção do conhecimento ou uma janela para a cultura. Ou ainda, um mesmo professor pode integrar o computador a sua prática de ensino de formas diferentes, em momentos diferentes, conforme sua evolução dentro dos cinco estágios para uso da tecnologia de Sandholtz, Ringstaff e Dwyer (1997).

À luz do que precede e na “e-sociedade” em que vivemos, fazer uso do computador no ensino e aprendizagem de línguas é essencial. E para que o uso dessa

ferramenta seja implementado, é necessário um simples primeiro passo: começar a utilizá-la. A partir daí, espera-se que os rumos dessa caminhada levem a uma aprendizagem mais colaborativa, mais centrada no aluno e mais significativa. E por mais que frases como a do início deste parágrafo já tenham se tornado quase um clichê, ela traduz uma verdade. Nas palavras de Adam Schaff, citado por Xavier (2005, p. 180), ponderando sobre as mudanças promovidas pelas inovações tecnológicas: “*Fatos são fatos, não se podem descartá-los enfiando a cabeça na areia como avestruz*”.

CAPÍTULO 2

PLANEJANDO A CAMINHADA: METODOLOGIA

*Nunca ande pelo caminho traçado, pois ele
conduz somente até onde os outros já foram.
(Alexander Graham Bell)*

Em nosso estudo, traçar nosso próprio caminho significou nos prepararmos para a caminhada rumo à implementação de atividades de CALL. Um caminho que, de certa forma, já foi trilhado por outros, mas que ganha um novo significado, quando percorrido por nossas próprias pernas. Este capítulo descreve o planejamento do estudo, tratando da metodologia de pesquisa, justificando a escolha do método de pesquisa em função do objetivo do estudo, apresentando o contexto, os participantes, e descrevendo os procedimentos e instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa.

2.1 A escolha do método de pesquisa: Um estudo de caso com elementos de uma pesquisa-ação

Na realização de uma pesquisa, os objetivos e as perguntas, às quais o pesquisador pretende responder, norteiam os procedimentos de coleta de dados. Conforme mencionado na introdução, este estudo tinha dois propósitos: mudar a prática da Instituição em relação ao uso do computador no ensino e compreender os fatores influentes dessa prática. Assim sendo, a escolha metodológica do estudo de caso se deve ao fato de termos como objetivo investigar o processo de implementação de atividades de CALL por um grupo de professores inseridos em seu contexto real de trabalho.

De acordo com Yin (2001), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real” (Yin, 2001, p.32). Segundo Nunan (1992), o caso pode ser um aluno, um professor, uma sala de aula, um grupo de pessoas, uma escola ou uma comunidade, e o estudo de caso é a investigação de um desses casos no contexto em que ele ocorre. Nunan (1992) considera o estudo de caso um tipo de pesquisa híbrida, pois pode fazer uso de uma variedade de métodos para coleta e análise dos dados. Essa opinião é compartilhada por Yin (2001) que recomenda o uso de dados de várias fontes para aumentar a confiabilidade do estudo¹².

Na presente pesquisa, o caso em estudo foi um pequeno grupo de professores de uma escola de idiomas. O objetivo de nosso estudo de caso é investigar o uso de CALL pelos professores para identificar fatores influentes desse uso.

Mas, concomitantemente, à investigação do processo de implementação de CALL, tínhamos a própria **ação** de integrar as atividades computadorizadas, como uma meta de pesquisa. E, uma pesquisa, que visa à solução de um problema por meio de uma ação, se enquadra no quadro metodológico de uma pesquisa-ação.

Thiollent (2005, p.16) apresenta a seguinte definição de pesquisa-ação:

“**a pesquisa ação** é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

Na definição de pesquisa-ação acima, bem como nas definições apresentadas por Allwright & Bailey (1991), Richards & Nunan (1990), temos a resolução de um problema em contextos específicos como um dos objetivos centrais de uma pesquisa-ação. Outra característica da pesquisa-ação, destacada por Edge (2001), é que o objetivo

¹² Essas questões serão explicitadas mais adiante, na apresentação dos procedimentos e instrumentos de coleta e análise de dados.

deste tipo de pesquisa não é apenas o de descrever, interpretar, analisar e teorizar, mas o de agir sobre uma determinada situação com o objetivo de fazer as coisas de um modo melhor do que antes.

A importância da pesquisa-ação, neste estudo, também, encontra suporte em Wallace (1998, p.4), quando diz que esta metodologia é basicamente um modo de reflexão do professor acerca do próprio ensino, o que é feito, sistematicamente, na coleta de dados ou na prática do dia-a-dia, com o objetivo de se tomar algumas decisões sobre o que deveria ser sua futura prática a partir de então. Wallace (1998) vê a pesquisa-ação como uma estratégia formal para o desenvolvimento profissional, uma vez que o professor coleta e analisa os dados relacionados a algum aspecto da sua prática profissional, com o objetivo de solucionar um problema, de melhorar sua compreensão acerca de suas ações em sala de aula, ou de aumentar sua experiência, seu conhecimento acerca do processo de ensinar. Tenho a presente pesquisa como uma forma de desenvolvimento profissional e de melhor compreensão da nossa prática pedagógica, uma vez que objetivamos a aplicação do novo, inseridos num processo de busca de conhecimento e de reflexão sobre nossa prática. Segundo Wallace (1998), o ponto central da pesquisa-ação é a reflexão sobre a prática profissional que leva ao desenvolvimento profissional que é manifestado numa nova ação. Dessa nova ação, pode emergir uma nova reflexão que pode levar a outra nova ação, tornando-se um processo cíclico.

Vários autores (Allwright e Bailey, 1991, Richards e Lockhart, 1996, Wallace, 1998), corroboram a idéia de que a pesquisa-ação acontece em ciclos. O ciclo reflexivo, no qual este estudo se baseia, é o apresentado por Richards e Lockhart (1996, p.12). De acordo com os autores, a pesquisa-ação é um projeto de investigação que consiste de um

número de fases que ocorrem em ciclos. As fases cíclicas são identificadas em planejamento, ação, observação e reflexão¹³.

Baseando-se em Thiollent (2005), Wallace (1998) e Richards e Lockhart (1996), esta pesquisa teve como ação estratégica a implementação de atividades de CALL nas aulas de línguas, processada através de ciclos de planejamento-ação-observação-reflexão (Richards e Lockhart, 1996) e com o envolvimento dos participantes e da pesquisadora de modo cooperativo. Sendo assim, tivemos uma ação (uso de atividades de CALL), para solucionar um problema (a não utilização do computador na prática pedagógica dos professores da escola). Refletimos acerca da ação de implementação, para tentar compreendê-la, todavia, não houve, durante o período da pesquisa aqui apresentada, a execução de uma nova ação. Ou seja, até o final deste estudo, não tínhamos, ainda, agido sobre a nova situação do uso de CALL em nossa prática, a fim de tentar fazer as coisas de um modo melhor do que antes. Os dados do nosso estudo são referentes a apenas um ciclo de planejamento-ação-observação-reflexão. Daí, considerarmos que este estudo possui fortes elementos de uma pesquisa-ação, mas não se trata de uma pesquisa-ação em sua totalidade.

Em suma, esta pesquisa descreve um estudo de caso, fortemente orientado por métodos e heurísticas da pesquisa-ação. Enquanto pesquisa que envolve a descrição e conhecimento dos fatores envolvidos no processo de implementação, procurando identificar temas e padrões, temos um estudo de caso. Enquanto pesquisa que envolve a solução do problema da não utilização do computador através da ação de implementação de atividades de CALL, temos o espírito de uma pesquisa-ação.

¹³ Essas fases serão mais detalhadamente definidas na seção 2.3 deste capítulo.

2.2 O contexto da pesquisa

Apresento, a seguir, algumas informações sobre a Instituição de Ensino, na qual a pesquisa foi realizada, bem como informações a respeito dos participantes.

2.2.1 O local e a duração da pesquisa

Este estudo foi realizado em uma Instituição Privada de Ensino de línguas, denominada, juridicamente, de curso livre. A escolha desse contexto se deve ao fato de ser o local, onde atuo como Professora de língua inglesa e como Coordenadora Pedagógica. A instituição tinha dois anos de existência na época da pesquisa e oferece cursos de inglês e espanhol para todos os níveis e idades, obedecendo à seguinte divisão: cursos para crianças; cursos para adolescentes, cursos para jovens e adultos. Os estágios são: básico, intermediário, avançado e super avançado. Por se tratar de uma franquía, a divisão e duração dos estágios, bem como a elaboração de todo o material didático, são feitas pelo Departamento Pedagógico da Empresa. Todavia, no papel de coordenadora pedagógica, tenho total liberdade na elaboração do programa de curso. Assim, paralelamente ao estudo do conteúdo do livro, posso incluir quaisquer outras atividades que julgar necessárias e importantes para o curso. Os livros são acompanhados de cds de áudio e *cd-roms* com jogos e exercícios relacionados ao conteúdo de cada lição do livro.

A escola é equipada com um laboratório de informática com computadores ligados à Internet através do sistema Velox¹⁴. A instituição fica aberta, de segunda à

¹⁴ O Velox é um serviço de acesso à Internet em alta velocidade baseado na tecnologia ADSL (Asymmetric Digital Subscriber Line), transmitido via linha telefônica da operadora de telecomunicações Telemar. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Velox>)

sexta-feira, das 07:30 às 20:00 horas, e aos sábados, das 07:30 às 12:00 horas. Neste período, os computadores ficam, permanentemente, à disposição de professores e alunos. A média é de um computador para cada dois alunos. Os professores têm liberdade de utilizarem o laboratório para suas aulas, com a frequência que quiserem, contando que o conteúdo programático seja cumprido, ou seja, toda a matéria abordada no livro deve ser trabalhada. O conteúdo de cada livro foi programado por seus autores para ser visto em quarenta horas. Para chegar a este total de horas, em um semestre letivo, as turmas têm aula, duas vezes por semana, com duração de uma hora e quinze minutos cada aula. Sendo assim, nós, Professores da Instituição, devemos integrar o computador a esse programa de quarenta horas.

Os dados desta pesquisa foram coletados, durante o segundo semestre letivo de 2006, mais especificamente, nos meses de agosto, setembro, outubro, novembro e dezembro. Neste período, os professores da Instituição utilizaram algumas atividades de CALL. As experiências com estas atividades foram registradas em diários e discutidas em reuniões com o grupo.

2.2.2 O laboratório de informática

O laboratório é composto por quatro computadores¹⁵, denominados de computador 1, 2, 3 e 4, que, na época da pesquisa, tinham boa capacidade de processamento para o funcionamento de aplicativos comuns e conexão à Internet. Levando-se em consideração que as turmas, geralmente, têm de 6 a 8 alunos, com algumas poucas turmas com 10 alunos, há em média um computador para cada 2

¹⁵ Computador 1: Processador Intel Pentium III. Com 501 MHz e 256 MB de RAM; Computador 2: Processador AMD Duron. Com 1.10 GHz e 240 MB de RAM; Computador 3: Processador AMD Duron. Com 1.10 GHz e 240 MB de RAM; Computador 4: Processador Intel Pentium III. Com 233 MHz e 64 MB de RAM.

alunos. Cada computador possui teclado, mouse óptico, caixas de som e fone de ouvido e, como mencionado anteriormente, estão conectados à Internet pelo sistema Velox.

2.2.3 Os participantes

Um dos objetivos dessa pesquisa, conforme exposto anteriormente, é integrar o computador à ação pedagógica dos professores da instituição em que trabalho. Ao escolher meu local de trabalho como minha unidade de pesquisa, passei a ser uma integrante do processo da pesquisa.

Segundo a classificação de Spradley (1980), na realização de uma pesquisa, o pesquisador pode assumir a posição de “insider”, normalmente ocupada pelo participante observado. Nessa posição, o pesquisador interage com os demais participantes da pesquisa, interferindo, a fim de promover a reflexão e a transformação. No outro extremo da escala, encontramos o pesquisador atuando somente como observador (na posição de “outsider”), com pouca intervenção. Finalmente, em posição intermediária, está o observador um pouco mais interativo e cujo objetivo não é interferir junto aos participantes originando um processo de transformação, mas buscar, no diálogo com seus participantes, elementos que possam contribuir para o entendimento e análise da situação observada.

Na presente pesquisa, a pesquisadora, papel este desempenhado por mim, se colocou na posição intermediária identificada por Spradley (1980). Através das reuniões com o grupo de participantes tive a oportunidade de interagir com os mesmos, buscando assim, elementos que pudessem contribuir para a compreensão e análise do processo de integração das atividades de CALL às aulas. Isso fez com que eu assumisse o papel de uma pesquisadora que interagia com os demais participantes e colegas de

trabalho e que coletava, organizava e analisava os dados. Além deste papel, dentro do contexto da pesquisa, eu ainda tinha meu papel como Coordenadora Pedagógica e Diretora da Instituição, e isso me colocava no topo da pirâmide hierárquica. Sendo assim, era fundamental que se estabelecesse uma interação entre pesquisadora e participantes. É preciso que fique claro, no entanto, que, a partir desta interação, não tive como objetivo intervir na forma de atuar dos participantes. Minha preocupação era que minha atitude fosse a de uma pesquisadora que requer colaboração dos participantes e que se posiciona como um destes participantes. Ao assumir essa atitude, o objetivo era que o estudo fosse visto como um trabalho conjunto que proporcionasse o crescimento profissional do grupo, caso contrário, a pesquisa poderia ser tida como uma imposição, o que poderia resultar em falta de interesse e pouca dedicação por parte dos participantes. Assim, o estudo foi proposto como uma forma de compreender melhor nossa prática no que se referia ao nosso uso do computador nas aulas de línguas. A realização do estudo e sua organização foram determinadas por mim, mas, em momento algum, eu intervi na forma como os participantes fizeram uso dos recursos de CALL em suas aulas.

Participaram desta pesquisa seis professores de inglês e um professor de espanhol. Estes professores serão aqui tratados pelos pseudônimos de Alan, Carla, Cátia, César, Ginia, Mara e Nina, escolhidos por mim.

As informações acerca de cada participante serão apresentadas no capítulo 3, na análise dos dados e resultados.

2.3 Os procedimentos e instrumentos utilizados na pesquisa

No dia 31 de julho de 2006, realizei uma reunião com todos os professores da escola, para falar sobre a realização desta pesquisa. Nesta reunião, os professores responderam a um questionário com o objetivo de obter dados biográficos sobre eles. Ao final da reunião, distribuí um artigo introdutório ao ensino/aprendizagem de línguas por computador (Souza, 2004), para que todos lessem; agendamos o dia 18 de agosto, para discutirmos o texto e planejarmos nossa pesquisa. A escolha do artigo se deve ao fato de ser um texto que traz um panorama da história de CALL, citando vários pesquisadores e estudos da área. O artigo serviu como um texto introdutório para que os professores começassem a ter conhecimento teórico acerca da aprendizagem de línguas mediada pelo computador.

O segundo encontro ocorreu, nos dias 8, 9 e 10 de agosto, quando foram realizadas as entrevistas. Essa entrevista teve, como objetivo principal, colher informações acerca de como os participantes faziam uso do computador em suas vidas, fosse para fins pessoais ou profissionais, bem como para saber se eles já haviam tido alguma experiência com o uso do computador, nas aulas de língua estrangeira, fosse em sua prática pedagógica ou durante sua vida estudantil.

Como havíamos agendado, em nosso primeiro encontro, nos reunimos, no dia 18 de agosto, para discutirmos o artigo de Souza (2004). Durante este encontro, os professores fizeram um breve resumo de cada fase de CALL para uma melhor compreensão de sua história. Segundo relato dos professores, a leitura que fizeram foi mais superficial, apenas, para uma compreensão geral do que era CALL e que, mais tarde, eles leriam o artigo novamente.

O próximo passo, então, foi estabelecer como a pesquisa seria realizada, utilizando a fase cíclica de Richards e Lockhart (1996) para nos guiar. Lembramos, então, que os autores identificam as fases cíclicas em planejamento-ação-observação-reflexão. A seguir, descreverei apenas as fases de planejamento e ação, por elas fazerem parte dos procedimentos de coleta de dados. As fases de observação e reflexão serão vistas, nos próximos capítulos do trabalho, uma vez que a observação e reflexão correspondem à análise dos dados e aos resultados dessa análise.

Planejamento

Na fase de planejamento, deve-se decidir que ação se pretende tomar, para alcançar o objetivo da pesquisa, e, no caso do presente estudo, um dos nossos objetivos é integrar o computador à nossa prática pedagógica. Além disso, tem-se que planejar como a ação será implementada, o que precisará ser feito, para colocar a ação em prática e que instrumentos serão utilizados para observar e monitorar as ações. No planejamento da nossa pesquisa, decidimos que começaríamos a tentar utilizar mais o computador em nossas aulas, experimentando diversos tipos de atividades de CALL.

Ainda na reunião do dia 18 de agosto, após a discussão do artigo, pedi aos professores que listassem possíveis atividades de serem realizadas com o computador. Cada atividade citada por um professor era colocada no quadro até formamos uma lista de atividades mediadas pelo computador, possíveis de serem utilizadas em nossas aulas. O artigo lido e a discussão por ele proporcionada serviram de inspiração na elaboração da lista abaixo:

1. Fazer os exercícios do *cd-rom*, que acompanha o livro, com os alunos.

2. Pedir que os alunos enviem suas redações por e-mail. Os erros são destacados e as redações reenviadas, para que os alunos as reescrevam, tentando corrigir os erros, e as enviem, novamente, para o professor.
3. Trocar e-mails com outros colegas da escola. O tema do e-mail é decidido pelo professor.
4. Visitar sites da Internet que trazem atividades de língua estrangeira, como, caça palavras, palavras cruzadas, *drills*, etc.
5. Utilizar sites de busca, para pesquisar tópicos estabelecidos pelo professor. Por exemplo: Cada aluno deve pesquisar sobre um músico famoso: Mozart, Bethoven, Tchaikovsky e fazer uma apresentação com os resultados de sua pesquisa na Internet. Ou fazer uma pesquisa sobre notícias em jornais e revistas internacionais.
6. Participar de chats.

A escolha da turma, ou turmas, e das atividades de CALL ficaria a cargo do professor, podendo este optar por uma das atividades da lista ou não. O calendário das atividades também seria estabelecido pelo professor, ocorrendo, dentro dos meses de agosto a dezembro, por se tratar do período de aula. Para aplicação das atividades, cada professor teria que reservar o laboratório. Então, uma tabela para o controle das reservas foi fixada no quadro de avisos da sala dos professores.

Ação

Partimos, então, para a fase da ação, que consiste em colocar tudo o que foi planejado em prática. Dessa forma, durante os meses de agosto a dezembro de 2006, cada professor da Instituição procurou utilizar o computador em suas aulas. Nesse período, dados foram coletados com o intuito de melhor compreender o processo de

implementação das atividades de CALL, bem como identificar os fatores que influenciam nesse processo.

Lembrando a escolha metodológica, mencionada no início deste capítulo, a presente pesquisa trata-se de um estudo de caso, orientado por métodos e heurísticas da pesquisa-ação. No que se refere aos instrumentos de coleta de dados de um estudo de caso, Nunan (1992) e Yin (2001) corroboram a opinião de que o estudo de caso pode e deve utilizar uma variedade de métodos para coleta e análise dos dados. No âmbito da pesquisa-ação, Thiollent (2005) destaca que as principais técnicas utilizadas são o questionário, a entrevista, diários, histórias de vida, observação participante e seminário. Segundo o autor, o seminário é a técnica principal, ao redor da qual as outras gravitam.

Desse modo, a presente pesquisa fez uso de questionário, entrevista, diário e reunião¹⁶ como instrumentos de coleta de dados. Como recomendado por Yin (2001), o uso de várias fontes de dados aumenta a confiabilidade do estudo.

Na realização de uma pesquisa, devemos nos preocupar com a validade ou credibilidade da mesma. De acordo com Guba e Lincoln (1985 *apud* Brown e Rodgers, 2002), o mérito das pesquisas qualitativas é julgado em termos de credibilidade, transferabilidade, dependabilidade e confirmabilidade¹⁷. **Credibilidade**, como o próprio nome já indica, é essencialmente a qualidade do estudo de ser crível. **Transferabilidade** se refere à possibilidade dos resultados do estudo de serem transferidos para outro contexto, podendo essa transferência ocorrer em menor ou maior grau. **Dependabilidade** se refere ao grau de consistência dos dados, o quão confiáveis eles são. **Confirmabilidade** se refere ao grau de confirmação dos resultados qualitativos.

¹⁶ Consideramos o instrumento de coleta “reunião” como sendo correspondente da técnica do “seminário”, proposta por Thiollent (2005).

¹⁷ Minha tradução dos termos *credibility*, *transferability*, *dependability* e *confirmability* (Brown e Rodgers, 2002, p. 242)

Segundo Brown e Rodgers (2002), a credibilidade e transferabilidade são alcançadas através de uma descrição detalhada e completa da pesquisa. Sendo assim, preocupou-nos uma descrição detalhada do contexto, dos participantes, dos instrumentos, dos procedimentos. Já a dependabilidade e, novamente, a credibilidade da pesquisa podem ser aumentadas por meio da triangulação dos dados. O termo “triangulação se refere à busca por conhecimento de um aspecto do comportamento humano, através do seu estudo por meio de mais de um ponto de vista”¹⁸ (Brown e Rodgers, 2002, p. 243). No caso do presente estudo, optei por uma **triangulação metodológica**¹⁹, ou seja, o uso de diferentes métodos de coleta de dados, como, por exemplo, entrevistas, questionários, observação, para coletar os dados. De acordo com (Allwright e Bailey, 1991, p.73), o uso de uma variedade de métodos de coleta de dados facilita a validação do estudo por meio da triangulação metodológica. Wallace (1998, p.261) também afirma que a triangulação torna os resultados de uma pesquisa mais confiáveis, porque mais de um método de coleta de dados é utilizado. O objetivo é verificar se não há grandes discrepâncias entre os dados, quando comparamos as transcrições das reuniões com os registros dos diários.

Finalmente, a confirmabilidade de uma pesquisa qualitativa pode ser alcançada, também, por meio da triangulação, e através da disponibilidade dos dados e resultados para outros pesquisadores.

Tendo apresentado o planejamento de nossa ação e os critérios que procuramos seguir para validar nosso estudo, a seguir, apresento os instrumentos de coleta utilizados nessa pesquisa. Os instrumentos serão apresentados juntamente com os procedimentos de coleta, organização e análise dos dados.

¹⁸ “...triangulation refers to the attempt to understand some aspect of human behavior by studying it from more than one point.”

¹⁹ ‘Methodological triangulation’ refers to using different methods (for example, observation, analysis of transcripts, and self-report surveys) to collect the data. (Allwright e Bailey, 1991, p. 73).

2.3.1 Questionário

Como mencionado, anteriormente, em nosso primeiro encontro, pedi aos professores que respondessem um questionário, por intermédio do qual obtive informações biográficas sobre os mesmos. Estas informações foram necessárias para a apresentação dos participantes envolvidos na pesquisa. Elas foram organizadas e apresentadas em forma de resumo sobre cada um dos participantes. Este resumo também continha informações obtidas através da entrevista. As questões feitas no questionário encontram-se no **Anexo A**.

2.3.2 Entrevista

A entrevista ocorreu, antes das atividades com CALL, e teve, como objetivo, colher informações acerca do uso que os participantes faziam do computador, fosse para fins pessoais ou profissionais e a frequência em que esse uso se dava. O intuito era o de verificar se há uma relação entre a experiência prévia do professor com os recursos que o computador oferece e a utilização que ele faz do mesmo em suas aulas de línguas. Parto do pressuposto de que os professores que tiveram alguma experiência prévia com o computador, enquanto aprendizes, ou fazem maior uso desta ferramenta em seu dia-a-dia, serão aqueles que terão mais facilidade e interesse em integrar o computador à sua prática pedagógica. Minha experiência, em três disciplinas on-line, mostra que o conhecimento que os alunos têm do meio eletrônico e sua facilidade de interação com o mesmo auxilia na sua participação no curso on-line.

A entrevista foi semi-estruturada (Wallace, 1998), ou seja, havia um número de perguntas a serem feitas a todos os participantes e outras poderiam ser acrescentadas, ou

não, de acordo com o que os participantes falavam. As questões feitas na entrevista encontram-se no **Anexo B**.

As gravações das entrevistas totalizaram 1 hora e 40 minutos. As gravações foram, posteriormente, transcritas e digitadas. De acordo com Allwright e Bailey (1991), as transcrições podem variar muito quanto ao nível de complexidade, dependendo dos objetivos de cada pesquisa. No caso desta, foi adotado o sistema eminentemente ortográfico, seguindo a escrita padrão, sem sinalizar pausas, silêncios ou falas sobrepostas. A transcrição da entrevista com o professor Alan encontra-se no **Anexo C**.

Os dados contidos nas entrevistas foram transformados em um resumo, contendo as informações principais sobre a experiência de cada professor com o computador. Como explicado anteriormente, este resumo também continha informações biográficas dos professores, obtidas por meio do questionário. Posteriormente, as informações sobre cada professor foram comparadas com o intuito de classificar os professores em: aqueles que tiveram experiência prévia com o computador, enquanto aprendizes, e aqueles que não tiveram. Além disso, os professores foram separados de acordo com a frequência e o tipo de uso que eles fazem do computador em seu dia-a-dia. Assim, seria mais fácil analisar alguma possível relação entre a experiência prévia de cada professor e o uso rotineiro que ele faz do computador com seu desempenho no processo de implementação de CALL. Essa relação, caso ela exista, pode representar um fator influente no uso de CALL.

2.3.3 Diário

Bailey (1990, p. 215) define o estudo através de diário como o registro em primeira pessoa da experiência de ensino ou aprendizagem de uma língua. Essa experiência é documentada regularmente e, posteriormente, analisada para identificação de padrões recorrentes e de eventos salientes. Várias pesquisas utilizam o diário como instrumento de pesquisa (Bailey, 1985; Martins, 2004; Reis, 2006). Na literatura sobre desenvolvimento profissional de professores, o registro em diário é utilizado para que os professores reflitam sobre sua prática (Bailey, 1990; Porter *et al.*, 1990; Richards e Lockhart, 1996). O presente estudo faz uso do diário como instrumento de pesquisa para coleta de dados, que pode promover a reflexão individual sobre uma ação humana e se constituir como ferramenta que poderá auxiliar na transformação dessa ação, contribuindo, assim, para o desenvolvimento profissional dos participantes. Bailey (1990) destaca que a reflexão sobre a prática permite ao professor compreender melhor sua prática de ensino e intervir sobre ela de forma a modificá-la. Richards e Lockhart (1996) sugerem que aqueles envolvidos em uma pesquisa-ação devem manter um diário. Os autores apresentam uma lista de perguntas para estimular e guiar o registro em diários (Richards e Lockhart, 1996, p.16 e 17). Com o objetivo de auxiliar o professor na produção de seus diários, criei um cabeçalho para as folhas do diário. Este cabeçalho consiste de algumas perguntas, para direcionar o professor em sua descrição da aula. As perguntas foram adaptadas da lista apresentada por Richards e Lockhart (1996). O cabeçalho também traz o nome do professor, a turma, a atividade e o objetivo da aula. O cabeçalho do diário encontra-se no **Anexo D**.

Todos os professores participantes utilizaram um diário para registrar suas experiências com as aulas de língua mediadas pelo computador. Imediatamente após a

aula com recursos de CALL, os professores descreviam os eventos transcorrentes, sendo motivados por mim a registrarem as dificuldades que enfrentaram e suas impressões sobre a aula. A título de organização, os textos dos diários foram digitados. Os textos dos diários das professoras Mara e Nara encontram-se no **Anexo E**.

Ao examinar os textos dos diários dos professores, foram observados pontos em comum, ou seja, o mesmo tema era abordado nos diários de mais de um professor. Em seguida, os dados foram novamente analisados, utilizando esses temas como categorias. Essas categorias foram criadas com base nos registros dos professores. Elas compreendem: crenças acerca do uso do computador na aprendizagem, exigências que o uso do computador requer e dificuldades em se implementar o uso do computador.

2.3.4 Reunião

Baseando-se na pesquisa-ação desenvolvida por Melles (2001), a qual objetivou integrar atividades computadorizadas ao currículo do ensino de línguas estrangeiras, faremos uso de reuniões com o grupo de ação, uma vez que nosso objetivo é envolver os participantes de forma colaborativa e participativa. Podemos considerar este instrumento de coleta de dados, que aqui denominamos “reunião”, como sendo correspondente ao que Thiollent (2005) denomina “seminário”. Segundo Thiollent (2005), este seria um instrumento de extrema importância no desenvolvimento de uma pesquisa-ação. De acordo com o autor, “o papel do seminário consiste em examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação” (Thiollent, 2005, p.63). O seminário centraliza as informações e, com base nelas, elabora as diretrizes de pesquisa e as diretrizes de ação que serão testadas na prática dos atores. Para o funcionamento do

seminário, Thiollent cita Ortsman (1978) que diz que o papel do pesquisador consiste em:

1. Colocar à disposição dos participantes os conhecimentos de ordem teórica ou prática para facilitar a discussão dos problemas.
2. Elaborar as atas das reuniões, elaborar os registros de informação coletada.
3. Em estreita colaboração com os demais, conceber e aplicar, no desenvolvimento do projeto, modalidades de ação.

Acredito que assumi este papel, durante a pesquisa, uma vez que disponibilizei livros e textos sobre a aprendizagem de línguas mediada pelo computador (Bax, 2003; Sandholtz *et al.*, 1997; Souza, 2005). Além disso, contei com a participação dos professores nas escolhas das atividades de CALL e nas decisões sobre os rumos da pesquisa.

Durante as reuniões, cada professor tinha a oportunidade de comentar suas experiências com CALL e de ouvir as observações dos outros participantes. Dessa forma, havia uma troca de informações e, muitas vezes, percebíamos eventos em comum, tais como: problemas para acessar o site, vários alunos para auxiliar ao mesmo tempo, grande empolgação por parte dos alunos, etc.

No total, foram quatro reuniões. Ao invés de elaborar uma ata, como sugere Ortsman (1978 *apud* Thiollent, 2005), cada reunião foi gravada. As gravações das reuniões totalizaram 4 horas e 20 minutos. Posteriormente, as reuniões foram transcritas e digitadas. A transcrição da 3ª reunião encontra-se do **Anexo F**.

As transcrições das reuniões foram submetidas à análise semelhante à dos diários. Sendo assim, procurei verificar a recorrência das categorias identificadas nos registros dos diários: crenças acerca do uso do computador na aprendizagem, exigências que o uso do computador requer e dificuldades em se implementar o uso do computador.

2.4 Conclusão

Neste capítulo, foi feito o enquadramento metodológico do presente estudo. A pesquisa foi descrita como sendo um estudo de caso, orientado por métodos e heurística da pesquisa-ação. A seguir, foi feita uma descrição do contexto e dos participantes envolvidos na pesquisa. Por último, apresentamos os procedimentos e instrumentos utilizados na pesquisa. Estes procedimentos contaram com o planejamento da pesquisa e a ação de integrar as atividades de CALL às aulas dos professores da instituição. Os vários instrumentos de coleta de dados utilizados foram: questionário, entrevista, diário e reunião com o grupo de professores participantes.

No próximo capítulo, apresentarei a análise dos dados e os resultados da pesquisa.

CAPÍTULO 3

PERCORRENDO A TRILHA. AS FLORES E PEDRAS NO MEIO DO CAMINHO: RESULTADOS DA PESQUISA

O trabalho para a reforma educacional não requer apenas máquinas, mas sim mobilização - que é o compromisso dos atores sociais para forçar a mudança.
(Warschauer, 2003)

Este capítulo traz os resultados de nossa ação, ou talvez possamos chamá-la de mobilização, e consta de três partes. Na primeira, apresento os resultados obtidos da análise dos questionários e entrevistas iniciais. Na segunda, os resultados da análise dos textos dos diários e das transcrições das reuniões. Finalmente, concluo o capítulo com uma espécie de resumo dos resultados, apresentando o conjunto de fatores que influenciam no uso de CALL. Fatores estes, que ora se traduzem em flores, ora em pedras.

3.1 Resultados da análise dos questionários e das entrevistas

Através da leitura dos questionários e das entrevistas iniciais, obtive as informações biográficas sobre os professores participantes, bem como suas experiências prévias com o computador, enquanto aprendizes, e sobre o uso que estes professores fazem do computador em seu dia-a-dia. Estas informações estão apresentadas a seguir.

Alan

Alan tem 22 anos e é estudante do 6º período do curso de Letras – Licenciatura: Português-Inglês. É professor de inglês, há cinco anos, tem experiência profissional apenas com cursos de idiomas e leciona na Instituição há seis meses. Durante sua graduação, já teve experiências nas quais seus professores utilizaram o computador em suas aulas. Alan faz uso do computador todos os dias, quantas vezes ele puder. Ele passa horas na Internet, lendo seus e-mails, participando de *chats* e visitando *orkuts*²⁰. Além disso, o professor diz utilizar os sites de busca da Internet, para pesquisar tópicos de suas aulas, exercícios e copiar letras de músicas que deseja trabalhar com os alunos e usa o processador de textos para elaborar exercícios.

Carla

Carla tem 28 anos e é formada em Letras – Licenciatura: Português-Inglês. É professora de inglês, há quatro anos, tem experiência profissional com ensino fundamental e com curso de idiomas e leciona na Instituição há seis meses. Durante sua graduação, seus professores não fizeram uso do computador em suas aulas. Carla faz uso do computador, predominantemente, para fins profissionais, utilizando a Internet, para auxiliar no preparo de suas aulas, copiando letras de músicas e usando o processador de textos para elaborar exercícios, geralmente, três vezes por semana. Apesar do uso diário e da grande importância que a professora dá ao computador, ela diz não gostar de *chats* ou *orkut* e lê seus e-mails apenas por obrigação.

²⁰ O **orkut** é uma rede social filiada ao Google, criada em 19 de Janeiro de 2004 com o objetivo de ajudar seus membros a criar novas amizades e manter relacionamentos. Seu nome é originado no projetista chefe, Orkut Büyükkökten, engenheiro turco do Google. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Orkut>)

Cátia

Cátia tem 23 anos e é formada em Letras – Licenciatura: Português-Inglês. É professora de inglês, há dois anos, tem experiência profissional apenas com curso de idiomas e leciona na Instituição há um ano. Durante sua graduação, teve algumas experiências, nas quais seus professores de inglês utilizaram o computador em suas aulas. Cátia faz uso do computador de duas a três vezes por semana, principalmente, para fins profissionais. A professora faz pesquisa na Internet, para auxiliar o planejamento de suas aulas, procura por exercícios relacionados ao conteúdo da língua que está trabalhando em sala de aula e busca artigos acerca do processo de ensino e aprendizagem de línguas. Fora isso, Cátia utiliza o computador, para elaborar exercícios, através do processador de textos, e, ainda, para ler e enviar seus e-mails. Ela não participa de *chats* ou *orkuts*.

César

César tem 27 anos e é estudante do último ano de Filosofia, curso no qual aprendeu o idioma Espanhol. É professor de espanhol, há dois anos e meio, tem experiência com cursos de idiomas e ensino médio. Durante sua graduação, seus professores não fizeram uso do computador em suas aulas de espanhol. César utiliza o computador diariamente, visitando *orkuts*, participando de *chats*, lendo e enviando e-mails e pesquisando tópicos relacionados às suas aulas.

Gínia

Gínia tem 25 anos e é formada em Letras – Licenciatura: Português-Inglês. É professora de inglês, há dois anos, e sua experiência profissional teve início na Instituição de Ensino de Idiomas, contexto desta pesquisa. Durante sua graduação, seus

professores não fizeram uso do computador em suas aulas de inglês. Ginia utiliza o computador, todos os dias da semana, seja para ler e enviar e-mails, participar de *chats* ou para visitar *orkuts*. A professora também utiliza, freqüentemente, o processador de textos e os sites de busca da Internet na preparação de suas aulas.

Mara

Mara tem 36 anos e é estudante do último período de Letras – Licenciatura: Português-Inglês. É professora de inglês, há quatro anos, tem experiência apenas com cursos de idiomas e leciona na Instituição há dois anos. Durante sua graduação, já teve algumas experiências nas quais seus professores utilizaram o computador em suas aulas. A professora diz não ter muita paciência para passar muito tempo em frente à tela do computador. Utiliza o computador, quando tem necessidade de pesquisar algo relacionado aos seus estudos ou para auxiliá-la no planejamento de suas aulas. Mara nunca participou de bate-papo virtual ou visitou *orkuts*, possui correio eletrônico, mas confessa nunca ler seus e-mails.

Nina

Nina tem 25 anos e é formada em Letras – Licenciatura: Português-Inglês. É professora de inglês, há quatro anos, tem experiência com ensino fundamental e cursos de idiomas e leciona na Instituição há um ano. Durante sua graduação, seus professores não fizeram uso do computador em suas aulas de inglês. Nina diz gostar muito do computador e faz uso dele diariamente, para escrever e-mails, participar de *chats*, visitar *orkuts*, navegar na Internet, principalmente, para buscar algo interessante para suas aulas e para fazer trabalhos acadêmicos.

As informações acerca das experiências prévias dos professores com o computador e acerca do uso que estes professores fazem do computador em seu dia-a-dia podem ser melhor visualizadas na tabela 3.1, a seguir.

TABELA 3.1 – Experiência dos participantes com o computador

Participante	Experiência prévia com o computador enquanto aprendiz de Língua estrangeira	Frequência e tipo de uso que faz do computador no dia-a-dia
Alan	Sim	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, orkut, chat)
Carla	Não	Três vezes por semana: fins profissionais (usa o computador para auxiliar no preparo de suas aulas)
Cátia	Sim	De 2 a 3 vezes por semana: fins profissionais (usa o computador para auxiliar no preparo de suas aulas e para estudar)
César	Não	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, chat)
Ginia	Não	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, orkut, chat)
Mara	Sim	Apenas quando necessário: fins profissionais (usa o computador para auxiliar no preparo de suas aulas)
Nina	Não	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, orkut, chat)

- Quanto à experiência prévia com o computador, enquanto aprendizes, temos:

3 professores com experiência prévia Alan, Cátia e Mara.

4 professores sem experiência prévia: Carla, César, Ginia e Nara.

- Quanto à frequência e tipo de uso que é feito do computador:

4 professores que usam o computador todos os dias para variados fins: Alan, César, Gínia e Nina.

2 professores que usam de 2 a 3 vezes por semana, mais, para fins profissionais: Carla e Cátia.

1 professor que utiliza o computador apenas quando necessário: Mara

Outro dado importante é o número de atividades realizadas por cada professor durante o período da pesquisa. Pois este número nos permite investigar se há uma relação entre a experiência prévia do professor com o computador e o uso que ele fez de CALL durante a pesquisa. A Tabela 3.2 mostra o número de atividades realizadas por cada professor participante no período da pesquisa e a experiência dos participantes com o computador.

TABELA 3.2 Número de atividades no computador realizadas por cada participante e experiência dos participantes com o computador

Participante	Número de atividades	Experiência prévia com o computador enquanto aprendiz de LE	Frequência e tipo de uso que faz do computador no dia-a-dia
Alan	5	Sim	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, orkut, chat)
Carla	2	Não	Três vezes por semana: fins profissionais (usa o computador para auxiliar no preparo de suas aulas)
Cátia	2	Sim	De 2 a 3 vezes por semana: fins profissionais (usa o computador para auxiliar no preparo de suas aulas e para estudar)
César	2	Não	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, chat)
Ginia	5	Não	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, orkut, chat)
Mara	2	Sim	Apenas quando necessário: fins profissionais (usa o computador para auxiliar no preparo de suas aulas)
Nina	6	Não	Todos os dias: fins pessoais e profissionais (sites da Internet, e-mail, orkut, chat)

3.1.1 Relação entre a experiência prévia do professor com o computador e o uso que ele fez do computador durante a pesquisa.

Pelo número de atividades realizadas, os professores Alan, Ginia e Nina foram os que mais fizeram uso de atividades de CALL. Se compararmos estes dados com os da tabela 3.1, veremos que estes três professores fazem uso diário do computador em suas vidas, pesquisando sites na Internet, lendo e enviando e-mail, visitando *orkut*, participando de *chat*. Os trechos abaixo, provenientes das entrevistas e reuniões, mostram a atitude destes professores em relação ao computador no início e durante a pesquisa. Os excertos das entrevistas mostram a experiência prévia do professor com o computador e os excertos das reuniões revelam o vínculo desse uso prévio com o uso que estes professores fizeram do computador durante a pesquisa. Os exemplos extraídos das entrevistas receberam a legenda [E] e os extraídos das reuniões a legenda [R].

[E1]

Ginia: Uso todo dia. Se eu tiver em casa, toda hora.
Agora eu não vivo mais sem o computador
(Respostas de Ginia ao ser questionada acerca de sua frequência de uso do computador e do papel do computador em sua vida)

[R1]

Ginia: Ah. Eu sou suspeita, pra falar sobre a pesquisa, porque eu fiquei muito empolgada. Pra mim foi excelente e eu passei a fazer muita coisa no computador.
(3ª reunião)

[E2]

Alan: Ah! Eu uso o computador 3 vezes por dia.
Ultimamente ele é imprescindível. Nó!
(Respostas de Alan ao ser questionado acerca de sua frequência de uso do computador e do papel do computador em sua vida)

[R2]

Alan: Eu realmente tô fazendo tudo que posso, utilizando o computador. Acho que a gente tem que tentar sim; acho que tem muita coisa que o computador pode ajudar.
(2ª reunião)

[E3]

Nina: Todo dia eu uso. Não consigo ficar longe do computador. Ele é imprescindível.
(Respostas de Nina ao ser perguntada acerca de sua freqüência de uso do computador e do papel do computador em sua vida)

[R3]

Nina: A gente pode trabalhar também atividades que não ocupam muito tempo da aula. Aí, a gente vai pro laboratório só mais no final da aula. Não é o ideal, mas dá pra fazer. Dá pra fazer muita coisa. Eu tô tentando.
(2ª reunião)

Ao contrário destes professores, as professoras Carla, Cátia e Mara utilizaram o computador, em suas aulas, apenas duas vezes durante o período da pesquisa, como mostra a tabela 3.1. Considero que um dos fatores que levaram essas professoras a não utilizar o computador mais freqüentemente, se deve ao pouco uso que elas fazem do computador em suas vidas. Carla e Cátia: 2 a 3 vezes por semana e Mara, apenas quando necessário. Além disso, percebe-se que, para estas professoras, o computador não é ferramenta indispensável como o é para os participantes Alan, César, Ginia e Nina. Tal fato pode ser observado nos trechos que se seguem.

[R4]

Cátia: É tudo muito novo e eu não sou apaixonada por computador como a maioria. Eu não uso ele tanto assim.
(1ª reunião. Cátia se justificando, porque ainda não tinha feito nenhuma atividade no computador).

[R5]

Mara: Eu acho que vale a pena tentar, mas eu não acho o computador isso tudo. Ele é só importante.
(1ª reunião)

[R6]

Mara: Eu não fiz essa não. Até porque, eu não olho meu e-mail mesmo, gente, não adianta. Se você quiser falar comigo, me liga, porque a chance de eu ler meu e-mail é baixíssima.
(4ª reunião. Mara se justificando, porque não tinha feito atividade que utilizava correio eletrônico)

[R7]

Carla: E não é muito difícil ou complicado? Porque, se for complicado, eu não vou saber mexer. Vocês já me conhecem, né, esse negócio de computador é só o b-a-ba. Se complicar demais, eu desisto.
(2ª reunião. Carla perguntando para Nina se o site de fazer filme não era muito difícil de usar).

Quanto ao professor César, apesar de usar o computador diariamente, ele foi o professor que menos utilizou o computador em suas aulas. Talvez, um dos motivos tenha sido o fato de ele ser o único professor de espanhol no grupo. Assim, atividades computadorizadas de inglês eram sempre discutidas e compartilhadas pelos professores de inglês, enquanto o professor César estava, de certa forma, sozinho na busca pela implementação de CALL, o que pode ser observado nos trechos abaixo.

[R8]

César: Porque, no meu caso, uma das minhas dificuldades é que não tem tanta coisa de espanhol quanto tem de inglês. Mesmo o cd-rom que vem com todos os livros de inglês; os livros de espanhol não têm cd-rom.
(1ª reunião).

[R9]

César: Bem! Como eu havia comentado antes, o espanhol não tem tanta coisa quanto o inglês. Eu só fiz duas coisas. Usei um cd-rom com exercícios de gramática e fiz um teste virtual com uma turma.
(4ª reunião).

Através da análise dos dados, pode-se verificar que não houve uma estreita relação entre a experiência destes professores, enquanto aprendizes de línguas, que tiveram aulas no computador e o uso que eles fizeram do computador em sua própria prática

pedagógica, uma vez que, dos três professores que tiveram essa experiência prévia - Alan, Cátia e Mara – apenas Alan utilizou o computador em suas aulas com maior frequência. As professoras Cátia e Mara, como exemplificado anteriormente, foram as que aplicaram o menor número de atividades computadorizadas. Parece-nos que, mais forte do que a experiência enquanto aprendizes é a experiência com o computador no dia-a-dia, o uso que se faz da máquina diariamente para fins diversos. Os professores Alan, Ginia e Nina foram os que fizeram uso de um maior número de atividades computadorizadas. Estes professores fazem uso freqüente do computador e o consideram imprescindível em suas vidas. Eles fazem pesquisa na Internet, utilizam e-mail, *orkut*, *chat*, programas de *download* de músicas, etc.

Podemos pensar que o uso mais freqüente do computador reflete um maior domínio dos seus comandos e recursos, o que poderia explicar a maior facilidade de alguns professores (Alan, Ginia e Nina) em utilizar o computador em sua prática pedagógica. Isso nos leva a refletir o quão importante seria o letramento eletrônico, no caso de uma implementação de CALL, já que, no nosso contexto, este letramento se mostrou mais influente, no uso que os professores fizeram das atividades de CALL, do que a experiência prévia como aprendiz que fez uso do computador nas aulas de línguas.

3.2 Resultados da análise dos textos dos diários e das transcrições das reuniões

Esta parte da análise refere-se aos textos dos diários escritos pelos professores e às transcrições das reuniões. Ao se analisar os registros dos diários e as transcrições das reuniões, vários fatores influentes, no uso de CALL, foram identificados. Pela recorrência destes fatores influentes, nos diários e nas reuniões, três categorias foram identificadas: crenças acerca do uso do computador na aprendizagem, exigências que o

uso do computador requer e dificuldades em se implementar o uso do computador. Cada uma dessas categorias representa diversos fatores que influenciam no uso de CALL. As exigências que o uso do computador requer, por exemplo, revelam fatores que possibilitam um melhor uso de CALL, enquanto as dificuldades revelam fatores que impedem ou atrapalham esse uso.

A seguir, discorro acerca de cada um dos itens que compõem estas categorias, exemplificando-os com trechos dos diários dos professores e/ou com trechos das reuniões. Os exemplos extraídos dos diários receberam a legenda [D] e os exemplos extraídos das reuniões receberam a legenda [R].

3.2.1 Crenças acerca do uso do computador na aprendizagem.

Em seu estudo, Murphy (2000, p.16) define crenças como um “sistema social e profissional de conhecimento que funciona como teorias implícitas e mapas cognitivos para experimentar e responder à realidade”²¹. Várias pesquisas constataram a influência das crenças na prática dos professores (Almeida-Filho, 1999; Barcelos, 2004; Murphy 2000, Sandholtz *et al.*, 1997). Mais especificamente, os estudos de Murphy e Sandholtz *et al.* argumentam sobre a importância das crenças para o uso da tecnologia do computador. Segundo estes autores, as crenças dos professores acerca do uso do computador, na aprendizagem, traduzem sua filosofia de ensino e se mostram como fatores de grande influência sobre o uso que estes profissionais fazem do computador em suas aulas. Logo, as crenças dos participantes são fatores importantes a serem considerados em um processo de implementação de atividades de CALL.

²¹ Tradução de “*a system of personal and professional knowledge that serves as implicit theories and cognitive maps for experiencing and responding to reality*”. (Murphy, 2000, p.16)

No presente estudo, as vozes dos professores participantes revelaram várias de suas crenças em relação ao uso do computador no ensino e aprendizagem de línguas:

1. O computador promove uma aula mais divertida.
2. O computador quebra a rotina da sala de aula tradicional.
3. O computador serve como atividade extra para praticar o conteúdo do livro.
4. O computador pode ser um bom tutor.
5. O computador é adorado pelos jovens.

Exemplos de manifestações dessas crenças, no discurso dos professores participantes deste estudo, serão exemplificados a seguir.

3.2.1.1 O computador promove uma aula mais divertida

De acordo com os professores, o computador é sinônimo de lazer e, a sua utilização, nas aulas de línguas, torna as mesmas mais divertidas. Pelos registros dos professores, isso se deve ao fato dos alunos gostarem muito do computador, uma vez que ele é parte do dia-a-dia de todos, sendo utilizado para checagem de *e-mails*, envio de recados através do *orkut*, visitas a sites ou simplesmente para “surfear” na net. Dessa forma, percebe-se que os alunos e também os professores relacionam o computador a atividades de lazer e esta percepção é transferida para o momento da aula. Ou seja, se a aula fará uso do computador, certamente será uma aula divertida. Essa crença dos professores pode ser observada nos trechos abaixo.

[D1]

Mara: A aula foi muito divertida e os alunos gostaram muito. Não pararam de perguntar e pedir mais atividades no computador durante o semestre todo.
(Registro sobre atividade com cd-rom de jogos educativos)

[D2]

Nina: Achei muito interessante e divertida a aula, principalmente, porque foi uma atividade que os jovens adoram fazer o dia inteiro.
(Registro sobre atividade de bate papo no MSN)

[D3]

Alan: Os alunos gostaram da atividade, principalmente, pelo contexto cômico (geralmente os vídeos postados no *youtube* são de caráter cômico). A aula foi descontraída e divertida, mesmo a atividade sendo desafiadora por causa da velocidade do discurso.
(Registro sobre atividade utilizando um filme do site www.youtube.com)

[R10]

Ginia: Ah eles amaram. Acharam divertido. Foi uma aula diferente.
(1ª reunião: Relato da aula com cd-rom que acompanha o livro)

[R11]

Nina: É, mas eu acho que, por ser no computador, deixa os alunos ainda mais contentes.
(2ª reunião)

[R12]

Alan: Sem contar que é divertido também. Eu pedi pra pesquisar sobre recordes bem estranhos do *Guinness book*. Os alunos riam das coisas que encontravam. É, maior número de baratas já comidas, arroto mais alto, cabelo da orelha mais comprido.
(4ª reunião)

3.2.1.2 O computador quebra a rotina da sala de aula tradicional

Segundo os participantes, trabalhar com o computador é uma maneira de quebrar a rotina, pois a ferramenta freqüentemente utilizada pelos professores é o livro, o material impresso e não o computador. Assim, utilizá-lo significa realizar uma aula diferente, que não é parte da rotina da sala de aula. Dessa forma, o computador é tido como algo externo, alheio à sala de aula e não como parte integrante da prática de ensinar. De acordo com Bax (2003), usar CALL de forma integrada, significa usar os recursos do computador de forma contínua, como uma ferramenta que é parte do

processo de aprendizagem de línguas, e não visitar o laboratório, de vez em quando, para quebrar a rotina. Esta crença pode ser observada nos trechos abaixo.

[D4]

Nina: Achei que a atividade os motivou bastante e saímos da rotina. (Registro sobre atividade de criação de um filme através do site www.dfilm.com)

[D5]

Carla: Qualquer aula, em que a gente leve os alunos para o computador, é muito motivadora porque sai da rotina da sala de aula. (Registro sobre atividade com exercícios de gramática do site www.oup.com/elt/)

[D6]

Alan: Essa tarefa foi escolhida, para mostrar aos alunos uma maneira diferente de estudar a língua e qualquer aluno gosta de sair da rotina e o professor também. (Registro sobre atividade com exercícios de gramática e vocabulário do site www.oup.com/elt/)

[D7]

César: As alunas vieram para mais um dia comum de aula. Ao chegarem, eu anunciei que faríamos a aula no laboratório de informática. Elas gostaram da surpresa e ficaram satisfeitas com uma aula diferente. (Registro sobre atividade de teste virtual de espanhol no site www.cervantes.es)

O registro de César mostra, claramente, a visão do computador como algo alheio ao processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, em um dia comum de aula, não se faz uso do computador. Usar o computador, em uma aula, é motivo de surpresa.

[R13]

Carla: Eles gostam, quando tem qualquer coisa no computador, ainda mais que sai da sala, sai da rotina e isso motiva eles.

Alan: É assim mesmo, quando eu falo que a aula é no *lab*, todo mundo abre um sorriso. Eles nem sabem ainda o que é que a gente vai fazer lá e já ficam todos contentes porque vão sair da sala. (2ª reunião)

[R14]

Ginia: E eles adoram. Falou que é negócio diferente, que é sair da sala.
 Nina: Com certeza. Eles amam.
 (3ª reunião)

[R15]

Cátia: Gostei, gostei sim, e os alunos também gostaram muito. Eles gostaram de ter a aula no computador. Foi uma forma diferente de trabalhar.
 (2ª reunião. Relato sobre atividade com cd-rom com texto e *quiz* sobre aquecimento global)

Frases como “sai da sala”; “sai da rotina da sala de aula”; mostram a crença de que o trabalho com o computador é algo totalmente externo à prática de sala de aula. Segundo Bax (2003) o ideal seria fazermos uso do computador, como fazemos do livro ou da caneta.

3.2.1.3. O computador serve como atividade extra para praticar o conteúdo do livro.

As professoras Carla, Nina e Mara consideram que as atividades no computador funcionam como um reforço do conteúdo que é visto em sala de aula, uma forma de praticar o que foi aprendido. Barson e Debski (1996) definem essa forma de uso do computador como sendo periférica²², uma vez que ele é utilizado para a prática de estruturas gramaticais e vocabulário. Para estas participantes, o computador funciona como exercício extra que ajuda o aluno a fixar a matéria aprendida em sala, como podemos perceber pelos trechos que se seguem.

²² Barson e Debski (1996) descrevem como sendo periférico o uso que se faz do computador como algo externo, extra, utilizado para prática das formas, das estruturas gramaticais e do vocabulário, não ocupando o centro do processo de aprendizagem.

[D8]

Mara: Minha impressão é que a aula foi muito proveitosa, pois revisamos o conteúdo de sala de aula e os alunos tiveram a oportunidade de tirar suas dúvidas. Gosto dessas atividades de revisão no computador, porque ajudam o aluno a fixar a matéria.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[D9]

Carla: Fizemos atividades relativas à matéria do livro. Escolhi levá-los no computador, porque era mais uma forma de praticar o conteúdo. Tento sempre ligar atividades no computador com a matéria, ou então uma revisão para a prova.
(Registro sobre atividade com exercícios de gramática e vocabulário do site www.oup.com/elt/)

[D10]

Nina: Achei que a atividade os ajudou a fixar o vocabulário e a treinar o *Present Perfect*.
(Registro sobre atividade de criação de um filme através do site - www.dfilm.com)

[R16]

Carla: Eu gosto muito do site da *Oxford*. Dá pra gente trabalhar um conteúdo em sala e praticar com exercícios no computador.
(1ª reunião. Site www.oup.com/elt/)

3.2.1.4. O computador pode ser um bom tutor

Segundo os professores, o computador assumir o papel de tutor, de provedor das respostas certas é algo positivo. Para os participantes, a possibilidade de o aluno poder checar suas respostas de forma imediata faz com que eles ganhem tempo da aula, uma vez que eles não têm que corrigir os exercícios. É evidente que este mesmo procedimento pode ser feito com livros com chaves de resposta, porém os participantes acreditam que, no computador, isso funciona melhor pelo simples fato dos alunos terem a tela em sua frente e de não precisarem folhear as páginas do livro. Assim, mesmo este tipo de procedimento, podendo ser realizado por um livro com respostas, os professores consideram o *feedback* dado pelo computador bastante eficaz, como pode ser observado nos trechos abaixo.

[D16]

Cátia: Os alunos vão fazendo o *quiz* e eles mesmos checam suas respostas, o que é muito bom, porque faz com eu tenha mais tempo para tirar dúvidas dos alunos.
(Registro sobre atividade com cd-rom com texto e *quiz* sobre aquecimento global)

[D17]

César: Foi muito bom elas mesmas poderem checar suas respostas. Eu não precisava ficar dando a resposta de cada questão, eu só tinha que explicar as questões com que elas tinham dificuldade. A aula rendeu muito mais.
(Registro sobre atividade com cd-rom com exercícios gramaticais)

[D18]

Ginia: Os exercícios são mais simples de executar e os alunos mesmos checam suas respostas. Acho isso muito bom, pois eu não conseguiria atender a todos, então eles conferem suas respostas e eu só ajudo nos exercícios que eles têm dificuldades.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[R17]

Mara: Atividade que eu dei mesmo no computador foi com o cd-rom. Essa eu fiz com mais de uma turma. É simples, são os exercícios relacionados com a matéria e os alunos mesmo vão lá e conferem as respostas. Eles gostam e é tudo simples pra mim.
(4ª reunião)

3.2.1.5. O computador é adorado pelos jovens

Outra crença que também pode ser observada é a de que os jovens, principalmente os adolescentes, adoram o computador.

[D19]

Carla: Qualquer aula em que a gente leve os alunos para o computador é muito motivadora..., principalmente, com os adolescentes que adoram o computador.
(Registro sobre atividade com exercícios de gramática do site www.oup.com/elt/)

[D2]

Nina: Achei muito interessante e divertida a aula, principalmente, porque foi uma atividade que os jovens adoram fazer o dia inteiro.
(Registro sobre atividade de bate papo no MSN)

[R18]

Ginia: Igual, eu acho assim, pra criança e adolescente o computador vai ser mais divertido que pro adulto, porque eles adoram o computador, né.
(4ª reunião)

[R19]

Nina: E no caso do adolescente, tem a paixão dele pelo computador.
Mara: Nossa. O que, que é isso hein! Se deixar, eles passam o dia inteiro na frente do computador.
(4ª reunião)

Acredito que as crenças aqui abordadas são resultantes do momento tecnológico que estamos vivenciando. O computador e a Internet ainda são novas invenções que estão sendo incorporadas às nossas vidas, principalmente, no que diz respeito ao seu uso nas aulas de línguas. Por se tratar de uma novidade, o computador ainda não foi integrado à nossa prática de ensinar. Ele não é parte de nossa rotina de sala de aula. Sendo assim, ele é uma atividade extra e, em se tratando da nossa cultura de ensinar, atividades extras são, geralmente, ou atividades divertidas ou exercícios de fixação. Sendo utilizado como exercícios de fixação, o papel que ele assume é o de tutor, de transmissor automático das respostas certas. E, finalmente, como tudo que é novidade, seus recursos provocam admiração e entusiasmo, acreditando-se que este entusiasmo é maior nos jovens. Estas crenças acabam por refletir em uso periférico do computador.

Segundo Sandholtz *et al.* (1997), os professores possuem crenças fortemente arraigadas sobre como ensinar e, no caso de adotar novas práticas, como por exemplo, o uso rotineiro do computador, as crenças antigas precisam ser substituídas por novas. Para os autores, essa substituição se faz necessária, uma vez que as crenças regem o comportamento humano. Todavia, os autores destacam que, substituir antigos hábitos de

ensino, leva tempo e são necessários êxitos repetidos. Dessa forma, é necessário que o professor continue a fazer uso do computador e, com o tempo, suas experiências de ensino e aprendizagem com a nova tecnologia o levarão a novos estágios de evolução instrucional.

Como visto no capítulo 1, Sandholtz *et al.* (1997) identificaram cinco estágios de evolução instrucional: *exposição, adoção, adaptação, apropriação e inovação*. Em termos destes cinco estágios de uso da tecnologia, **os participantes do presente estudo se limitaram ao da adoção**. Este estágio é marcado pela adoção da nova tecnologia eletrônica para apoiar a instrução de exercício de repetição e prática. O professor já usa o computador, mas há pouca experiência com o uso da nova tecnologia em sua prática de ensino, e o professor não consegue assumir o papel de facilitador. Assim, todos os professores participantes passaram a utilizar o computador em suas aulas, mas este uso, como discutido anteriormente, ainda é periférico.

O próximo estágio, o qual esperamos atingir futuramente, seria o da adaptação. Neste estágio, espera-se que haja um uso mais freqüente do computador. A forma predominante de uso do computador continuará sendo a periférica, mas alunos e professores usaram a nova tecnologia mais freqüentemente. Espera-se que este uso mais freqüente propicie uma mudança nas práticas de ensino dos professores. Todavia, não sabemos quanto tempo levaremos para atingir este estágio, nem se de fato o atingiremos.

3.2.2 Exigências que o uso do computador requer

Os professores participantes apontaram algumas exigências que o uso do computador requer. Segundo eles, algumas ações são necessárias, para que a utilização

do computador, em suas aulas, ocorra de forma mais efetiva e com maior facilidade.

Essas exigências ou necessidades foram classificadas em 5 tipos:

1. Necessidade de maior planejamento da aula com o computador.
2. Necessidade de atualização e manutenção das máquinas.
3. Necessidade de letramento eletrônico dos professores.
4. Necessidade de um maior número de computadores.
5. Necessidade de mudança no programa de curso

Exemplos de manifestações dessas necessidades, no relato dos professores participantes deste estudo, serão explicitados a seguir.

3.2.2.1 Necessidade de maior planejamento da aula com o computador

De acordo com os professores, eles têm que planejar, detalhadamente, todos os passos da aula com o computador. Segundo eles, é necessário que todas as atividades sejam testadas, anteriormente, para verificarem os comandos necessários, para executar as atividades, verificar se há problemas para acessar os sites, se há problemas com as respostas dos exercícios ou dificuldades, para compreender o que o exercício está pedindo. Acredito que este planejamento detalhado seja mais a organização que a aula com o computador requer, estando o professor no laboratório ou apenas on-line. De acordo com Kearsley (1998), o ensino on-line, e, no meu entender, o ensino com o computador, de uma forma geral, envolve, de forma mais enfática, fatores como a organização da aula, definição de trabalhos, respostas às perguntas dos alunos, avaliação do seu trabalho e administração de problemas técnicos. Segundo o autor, a apresentação é um dos fatores de maior importância na sala de aula tradicional, enquanto que, no ensino com o computador, o mais importante é a organização da aula. Esta preocupação

com a necessidade de um bom planejamento ou organização da aula pode ser observada nos trechos que se seguem.

[D19]

Cátia: Assisti o cd, em casa, várias vezes, antes de usá-lo na aula com os alunos. Fiz todo o quiz e chequei os comandos que os alunos teriam que usar. O planejamento de uma aula é importante em qualquer circunstância, mas principalmente no meu caso, que nunca usei o computador nas minhas aulas antes, eu tenho que planejar tudo com muita atenção.
(Registro sobre atividade com cd-rom com texto e *quiz* sobre aquecimento global)

[D20]

Ginia: A aula com o computador exige um maior trabalho, porque você tem que fazer tudo antes, todos os processos, todos os exercícios, porque, se acontece alguma coisa, como um exercício travar com o aluno, você tem que estar preparada.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[D21]

Mara: Para o planejamento tive que fazer as atividades do cd com antecedência, para verificar as respostas e estilos de exercícios. Como o tempo da aula não me permitia fazer todos os exercícios, selecionei alguns e deixei a ordem deles no quadro para que os alunos fossem seguindo.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[R20]

Carla: Tem outra coisa também que eu queria comentar que é o planejamento dessa aula. A gente gasta o maior tempão, porque tem que pesquisar e verificar tudo antes.
(2ª reunião)

[R21]

Ginia: É. Não é igual no livro que se você não teve tempo de preparar a aula naquele dia, dá pra improvisar. No computador não dá pra improvisar. É mais trabalhoso pra preparar mesmo.
(2ª reunião)

3.2.2.2 Necessidade de atualização e manutenção das máquinas

De acordo com os professores, é necessário que os computadores sejam atualizados e que haja manutenção dos mesmos. Todos os professores da escola já vivenciaram, em algum momento, problemas causados pela lentidão de algum computador. A percepção dos professores acerca dessa necessidade pode ser observada a seguir.

[D22]

Carla: Acho que alguns computadores têm que ser limpos. Com a Internet, os alunos baixam tudo que lhes interessa e os computadores ficam carregados. Com isso, tem hora que eles travam muito, ficam lentos.
(Registro sobre atividade com exercícios de gramática e vocabulário do site www.oup.com/elt/)

[D23]

Gínia: Na minha opinião, tem que haver uma manutenção dos computadores. Os alunos instalam muitos programas, fazem muita coisa neles, o que prejudica o funcionamento. Os computadores estão lentos, talvez estejam cheios de vírus.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[R22]

Gínia: Os computadores estão muito lentos, acho que eles têm que ser atualizados.
(4ª reunião)

3.2.2.3 Necessidade de letramento eletrônico dos professores

Alguns professores consideram que precisam estar mais bem preparados, para trabalhar com o computador, ou seja, eles precisam de possuir o letramento eletrônico. Lembrando a definição de tal termo assumido pelo presente estudo, o letramento eletrônico se refere ao conhecimento e a habilidade que um indivíduo possui, para ler e escrever em um novo meio, bem como para utilizar o computador e a tecnologia de

forma eficaz. Assim, os professores participantes sentem necessidade de serem portadores desse letramento, o que pode ser observado nos exemplos abaixo.

[D24]

Cátia: Outro motivo para eu não utilizar mais atividades envolvendo o uso do computador é a necessidade que sinto de estar mais bem preparada. Quero ter mais segurança de mexer no computador, de saber lidar com os recursos que ele oferece.
(Registro sobre atividade com cd-rom com texto e *quiz* sobre aquecimento global)

[D25]

Gínia: Estou estudando outras atividades que podem ser feitas no computador. Como minha experiência com esse tipo de aula ainda é muito pequena, preciso praticar mais. Tenho que saber como funciona todo o processo, todos os comandos do computador, porque, se surgir algum problema durante a aula, quero saber como resolver.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[R23]

Carla: Tem muita coisa que, às vezes, a gente tem vontade de fazer no computador, mas não sabe como. Tem gente que monta cada apresentação no power point, cheia de figuras e animação, um show. Então dá pra fazer coisas muito legais com os alunos, se você sabe como mexer, dá até pra ensinar o aluno. Acho que eles ficariam super empolgados.

Mara: É. A minha maior luta é essa. Eu sei usar o Word, mas só o básico do básico, mais nada. Outro dia, eu fui tentar instalar um programa e não consegui, eu não entendo nada que aparece pra gente fazer.

Cátia: É. Essa coisa de saber só o básico, a gente acaba deixando de fazer muita coisa legal. Eu mesma, eu já falei mais de uma vez, né, que até hoje eu só fiz as atividades mais básicas com meus alunos por causa da insegurança de não dominar os, o computador.
(4ª reunião)

3.2.2.4 Necessidade de um maior número de computadores

Como pode ser observado, nos registros dos diários e nas transcrições das reuniões, os professores consideram que um número maior de computadores é necessário, para que a aula com o computador seja melhor e mais fácil de ser administrada. Nota-se que os professores participantes gostariam que houvesse um

computador para cada aluno. Conforme especificado no capítulo anterior, há em média um computador para cada dois alunos. Percebe-se que os professores participantes transferem para o laboratório a configuração de sala de aula, onde cada aluno possui o seu material e, na maioria das vezes, trabalha individualmente. Esta forma de uso do computador pode ser uma tentativa de ajustar os recursos de CALL à prática de ensino à qual estes professores estão acostumados. Segundo Reinhardt e Nelson (2004) isso é algo bastante comum. A seguir, apresento trechos de diários e reuniões que exemplificam a necessidade, considerada pelos participantes, de um maior número de máquinas.

[D26]

Carla: Escolhi esta turma, para levar ao laboratório, por causa do número de computadores. Como na turma são poucos alunos, foi mais fácil trabalhar com eles no computador. Se houvesse mais computadores, eu levaria minhas outras turmas.
(Registro sobre atividade com exercícios de gramática e vocabulário do site www.oup.com/elt/)

[D27]

Ginia: Os alunos trabalharam em duplas, porque não há computadores para todos. Já achei isso um ponto negativo, porque um aluno fica somente ajudando. Acho que, com mais computadores, os alunos trabalhariam mais.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[D28]

Mara: Um problema que encontrei foi que o número de computadores era menor que o número de alunos. Sendo assim, todos queriam estar em frente ao monitor e ao teclado ao mesmo tempo. Coloquei os alunos para trabalharem em duplas, mas acho que mais computadores resolveriam o problema.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[D29]

Nina: Também gosto de dar aula para essa turma, no laboratório de informática, porque é uma turma bem pequena e dá para cada aluno ficar em um computador.
(Registro sobre atividade de bate papo no MSN)

[R24]

Mara: Acho que melhoraria, se a gente tivesse mais computadores.
 Ginia: Ah, com certeza.
 Valdênia: Que número seria ideal para vocês?
 Carla: Ideal, ideal mesmo, seria um computador pra cada aluno.
 Ginia: Ah, é.
 (2ª reunião)

[R25]

Nina. É. Quando eu fui fazer essa atividade, eu escolhi, eu tenho um básico 1 e básico 2, como o básico 1 é menor, tem 8 alunos, eu achei melhor fazer com ele, porque a outra turma tem 12 e ia ser mais difícil, ia ter que ficar revezando no computador.
 (3ª reunião)

3.2.2.5 Necessidade de mudança no programa de curso

Todo semestre, os professores estão acostumados a trabalhar o conteúdo de um livro e, paralelamente, a realizar algumas atividades extras, tais como: jogos, exercícios de vocabulário, filmes, músicas. Essas atividades extras, geralmente, ocupam os 05 ou 10 minutos finais de suas aulas. Dessa forma, os professores sempre se programam, para cumprir essa rotina de trabalho (livro + atividades extras), nas 45 horas de aula, que têm ao longo de um semestre letivo.

Durante a pesquisa, verificamos que os professores utilizaram o computador como parte das atividades extras às quais já estavam acostumados. Todavia, o tempo exigido por estas atividades computadorizadas era bem maior do que os 05 ou 10 minutos a que estavam habituados. Daí a necessidade de mudança no programa de curso para se trabalhar com o computador. Esta mudança se refere, mais especificamente, ao tempo disponível para a implementação das atividades de CALL.

A necessidade de mudança no programa de curso, para trabalhar com o computador, está exemplificada nos trechos a seguir.

[D30]

Ginia: A única coisa que preciso, pra poder usar mais o computador em minhas aulas é tempo. Temos um programa pra seguir e, na maioria das vezes, ficamos muito presos a ele.
(Registro sobre atividade de pesquisa na Internet sobre comidas de vários lugares do mundo)

[D31]

Nina: Achamos proveitosa a atividade, pois fizeram coisas diferentes e adquiriram um vocabulário extra. Seria muito bom ter mais atividades como estas, que vão além, mas para isso precisamos de mudanças no cronograma. Talvez precisamos de uma carga horária maior.
(Registro sobre atividade de pesquisa na Internet sobre feriados e comemorações Americanas)

[R26]

Ginia: Eu até tava conversando com a Nina ontem, que eu acharia interessante já colocar mais de um dia pra isso.
Valdênia: Já colocar no cronograma as atividades de CALL.
Ginia: É já colocar no cronograma.
(3ª reunião)

[R27]

Cátia: Agora, eu gostei dessa idéia de colocar no cronograma um dia a mais pra gente fazer várias dessas atividades no computador.
(3ª reunião)

[R28]

Ginia: Mas e aquela idéia de já colocar as atividades com o computador no programa, igual a gente já tem dia pra *cooking class*, filme...?
Valdênia: É. Eu já ia contar pra vocês mesmo. Eu já estou fazendo o programa para o próximo semestre e já estou incluindo o trabalho com o computador nele.
Ginia: Bom demais.
Carla: Agora vai ficar bem mais fácil.
Valdênia: É. Mas é claro que a gente tem que pensar em outras formas de se trabalhar com o computador, sem ter que pensar na carga horária ou em dias específicos pra se trabalhar com ele.
(4ª reunião)

3.2.3 Dificuldades

Segundo os professores participantes, as dificuldades encontradas em aplicar os recursos de CALL foram de 03 tipos principais:

1. Problemas técnicos

2. Dificuldade de utilização da língua alvo pelos alunos

3. Dificuldade em administrar o tempo

Exemplos de manifestações dessas dificuldades, no relato dos professores participantes deste estudo, serão explicitados a seguir.

3.2.3.1 Problemas técnicos

Alguns professores enfrentaram problemas com o funcionamento dos *cd-roms* e com o acesso a certos sites. Estes tipos de problemas podem ser causados por algum defeito no *cd-rom*, por presença de vírus no computador, que atrapalha o acesso a sites, ou pelo simples fato do site estar fora do ar no momento da atividade. Estes problemas podem ser exemplificados através dos trechos que se seguem.

[D32]

Carla: Também tive dificuldades, porque o *site*, algumas vezes, não continuava e tínhamos que começar tudo de novo. Isso atrapalhava o rendimento da aula, mas não parei a aula por causa disso. Fizemos os exercícios que funcionaram.
(Registro sobre atividade com exercícios de gramática e vocabulário do site www.oup.com/elt/)

[D33]

Cátia: Um dos exercícios do *cd-rom* apresentou problemas técnicos. O cd travava e tínhamos que colocá-lo de novo e recomeçar o programa, mas este problema não impediu que a aula fluísse.
(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[D34]

César: Durante a atividade, tive problemas técnicos com o *cd-rom*, mas as alunas não se importaram, porque gostaram muito da experiência.
(Registro sobre atividade com *cd-rom* com exercícios gramaticais)

[D35]

Ginia: Outro problema foi que o *cd-rom* travou no meio da atividade, o que comprometeu a conclusão do exercício. Somente uma dupla conseguiu fazer toda a atividade. As outras fizeram apenas uma parte.
(Registro sobre atividade com o *cd-rom* que acompanha o livro)

[R29]

Mara: ...tem o problema, quando um computador trava. Aí, você tem que pedir pra os outros esperarem, porque você tem que resolver aquele problema, aí a gente perde muito tempo.

Carla: É assim mesmo, já aconteceu comigo. Eu gosto de usar o site da *Oxford*, mas tem sempre um computador que não entra, ou entra e trava no meio e aí você tem que ficar pedindo pro aluno tentar entrar de novo até conseguir.
(2ª reunião)

[R30]

Ginia: Outra coisa também é a questão técnica dos computadores. Igual: cheguei com uma turma lá, um tava pifado, aí, na hora, eu fiquei assim: Nossa! e agora? Aí, me atrapalhou toda, porque foi a atividade que eu fiz, que aí eu tive, as duplas tiveram que terminar, eu tive que esperar as outras, aí, isso me atrasou meia hora.
(3ª reunião)

3.2.3.2 Dificuldade de utilização da língua alvo pelos alunos

Durante as aulas, no laboratório, os professores relataram ter dificuldades em fazer com que os alunos utilizassem a língua alvo todo o tempo. Para os professores, a resistência dos alunos em utilizar a língua alvo, durante as aulas, com o computador, se deve a dois fatores principais. O primeiro é o fato deles estarem fora da sala de aula. Segundo os professores, o fato dos alunos não estarem em sala de aula, com o livro diante de seus olhos, dificulta o reconhecimento da atividade, no computador, como aula, como aprendizagem. Além disso, de acordo com os professores, os alunos relacionam o computador a um momento de lazer, de descontração e acabam, muitas vezes, não utilizando a língua alvo durante a aula com o computador. O segundo fator percebido pelos professores é que, quando o aluno se depara com um problema, seja o

mau funcionamento do computador ou a não compreensão de uma atividade, ele utiliza a língua materna, para buscar soluções ou tirar suas dúvidas. Jeon-Ellis *et al.* (2005) identificaram a mesma ocorrência em sua pesquisa com CALL orientada por projetos. Durante a execução das tarefas, ao se depararem com problemas técnicos, os alunos alternavam da língua alvo para a materna. A dificuldade de utilização da língua alvo pelos alunos, identificada pelos professores, pode ser observada nos trechos abaixo.

[D36]

Alan: Outra dificuldade foi o uso do português para discussão das respostas. Nesse momento, eles não debatiam o tempo todo em inglês e eu tinha que, toda hora, pedir para eles conversarem em inglês.
(Registro sobre atividade com exercícios de gramática e vocabulário do site www.oup.com/elt/)

[D37]

César: Além dos problemas técnicos, as alunas insistiam em falar em português. A atividade, os ícones no cd, tudo estava na língua aprendida, mas, durante a execução, elas conversavam comigo e com as outras em português, sendo que, na sala de aula, nós não temos esse costume.
(Registro sobre atividade com cd-rom com exercícios gramaticais)

[R31]

Gínia: Usavam sim, usavam o português sim. Aí, quando eu chegava, eles me viam, aí eles começavam a falar em inglês.
Carla: É assim mesmo.
Gínia: Eles têm muito esse negócio de que, quando sai da sala de aula, o português pode ser falado. Entendeu?
Nina: Até a gente, quando era aluno de letras, na aula de inglês, a gente ficava só conversando em português, aí a professora chamava a atenção.
Carla: É mesmo, que coisa né!
(3ª reunião)

[R32]

Alan: Além disso, quando eles têm uma situação problema, eles tendem a usar a língua deles.
Gínia: A língua materna.
Carla: Com certeza.
Alan: Sempre uma situação problemática, português.
(3ª reunião)

3.2.3.3 Dificuldade em administrar o tempo

De acordo com os professores participantes, a maior dificuldade que tiveram foi utilizar o computador em suas aulas e ainda ter que vencer o conteúdo do livro. Esta dificuldade é tema de discussão em praticamente todas as reuniões. Além disso, ela está anunciada nos diários dos participantes, bem como nas conversas informais pelos corredores da escola.

Sabemos que a sala de aula tradicional é extremamente dependente do livro, do material impresso. Segundo Semali (2001), mesmo com o advento da Internet, disponibilizando uma gama quase infinita de informações e textos eletrônicos e apesar de fora da escola, os meios de comunicação mais influentes e largamente disseminados sejam visual e oral, a escola continua a ser dominada pelo texto impresso.

Percebemos, pelos relatos dos participantes, que há uma grande preocupação com o conteúdo do livro ou com o programa ao qual os professores já estão acostumados. Tal fato pode ser percebido nos trechos a seguir.

[D38]

Cátia: A maior dificuldade que eu tenho, para usar o computador, é o tempo. É muito apertado. Tem o conteúdo do livro pra cumprir, então eu sempre estou preocupada com o calendário.
(Registro sobre atividade com cd-rom com texto e *quiz* sobre aquecimento global)

[D39]

Carla: Não é fácil usar o computador, nas aulas, por causa do conteúdo programático. Eu não levo os meus alunos com mais frequência no laboratório por causa do tempo.
(Registro sobre atividade com exercícios de gramática e vocabulário do site www.oup.com/elt/)

[D40]

Gínia: Eu só utilizei o *cd-rom* do livro, mas eu fico doida, pra passar pro aluno esses exercícios da Internet, como exercício de *listening*, mas eu não passo por questão de tempo. Tempo de cumprir o cronograma e tempo para planejar, mas, principalmente, por causa do cronograma. Como eu

tenho que cumprir o conteúdo do livro, não sobra muito tempo para aulas com o computador.

(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[D41]

Mara: Os alunos pedem para ir ao computador com mais frequência, mas acho complicado, por causa do tempo que temos para cumprir o programa.

(Registro sobre atividade com o cd-rom que acompanha o livro)

[R33]

Carla: Não. Eu acho muito importante a gente utilizar o computador. Ele tem muita coisa boa pra oferecer. É só que o tempo é apertado, porque a gente tem o conteúdo do livro pra vencer.

(1ª reunião)

[R34]

Cátia: Pra mim o que é muito difícil é o tempo, eu até escrevi no diário que essa é minha maior dificuldade, porque eu me preocupo com o conteúdo que eu tenho que cumprir.

(2ª reunião)

[R35]

Alan: Mas aí vem o problema do tempo de novo. Tem hora que já é difícil cumprir o conteúdo sem fazer nada diferente.

(2ª reunião)

[R36]

Ginia: E a atividade em si, dessa vez não teve nenhum contratempo, não teve problema nenhum com os computadores, foi tudo legal. A única coisa, a única preocupação da gente é de cumprir com o calendário.

Carla. É.

(3ª reunião)

[R37]

Nara: É. Porque assim, eu tive dificuldade; é que, enquanto uma dupla estava lá no laboratório pesquisando, eu tinha que dar continuidade na matéria na sala. Então, quem estava lá, eles perdiam os exercícios que a gente tava trabalhando em sala.

(3ª reunião)

[R38]

Cátia: Ah! Eu acho que dificuldade é igual a Ginia falou: o calendário. Você tem o calendário, pra seguir e fica preocupado com aquilo.

(3ª reunião)

[R39]

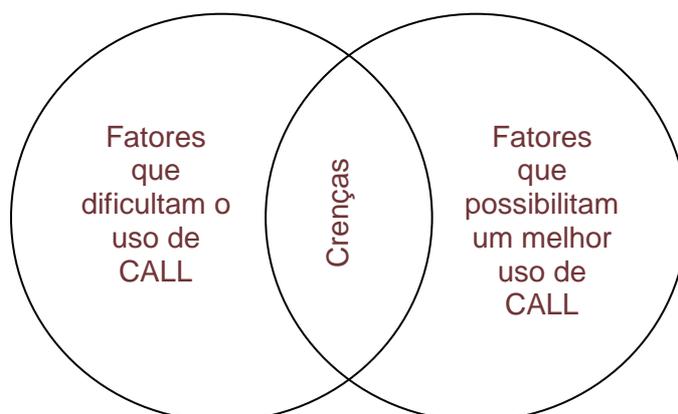
Mara: É, mas acho que o tempo é o nosso maior problema.
Cátia: Com Certeza.
(4ª reunião)

3.3 As flores e pedras no meio do caminho

As três categorias, descritas acima, revelam fatores que influenciam no uso de CALL e, conseqüentemente, em sua implementação. Ou seja, ao resumirmos os temas constituintes de cada categoria, identificamos fatores influentes do uso do computador. Assim, as exigências apontadas pelos professores participantes (maior planejamento da aula com o computador; atualização e manutenção das máquinas; letramento eletrônico dos professores; maior número de computadores; mais tempo no programa de curso para trabalhar com o computador) revelam os fatores que possibilitam um melhor uso de CALL. Enquanto que os problemas técnicos e a dificuldade em administrar o tempo revelam os fatores que dificultam o uso de CALL. Além disso, o uso que o professor faz do computador, em seu dia-a-dia, também, se mostrou como um fator influente do uso de CALL. Resumidamente, teríamos dois conjuntos de fatores influentes no uso de CALL: Fatores que dificultam o uso de CALL e fatores que possibilitam um melhor uso de CALL.

As crenças dos professores representariam uma interseção entre esses dois conjuntos de fatores, uma vez que elas podem se traduzir em fatores que influenciam, positiva ou negativamente, no uso de CALL. Além disso, as crenças não são imutáveis e novas crenças podem influenciar na utilização do computador. A **figura 3.1** seria a representação dos fatores influentes no uso de CALL, tendo as crenças como área de interseção.

Figura 3.1 Conjunto de fatores influentes no uso de CALL



Com base nas exigências, dificuldades e uso que o professor faz do computador, no seu dia-a-dia, identificamos cinco fatores principais que dificultam o uso de CALL e cinco que possibilitam o seu melhor uso. A **tabela 3.3** mostra todos os fatores identificados.

Tabela 3.3 Fatores que influenciam no uso de CALL

Fatores que dificultam o uso de CALL	Fatores que possibilitam um melhor uso de CALL
1. Falta de tempo	1. Mais tempo
2. Restrições do programa de curso	2. Mudanças no programa de curso
3. Falta de recursos	3. Mais e melhores recursos
4. Falta de letramento eletrônico	4. Maior letramento eletrônico
5. Uso restrito do computador no dia-a-dia	5. Uso rotineiro do computador
6. Crenças	6. Crenças

Estes resultados corroboram pesquisas prévias sobre o uso do computador no ensino e aprendizagem de línguas. **O tempo foi considerado o fator mais importante na utilização de CALL.** Ele foi citado por todos os participantes e também foi

identificado nos estudos de Egbert *et al.*, (2002); Gillespie e Bar (2002); Sandholtz *et al.* (1997).

As restrições dos programas de cursos também foram fatores identificados por todos os participantes, como sendo limitante do uso do computador. De acordo com os professores, mudanças são necessárias no programa de curso para uma melhor implementação de CALL. Este fator, também, foi identificado nos estudos de Egbert *et al.*, (2002); Gillespie e Bar (2002); Sandholtz *et al.* (1997).

No que se refere aos recursos, os participantes reclamaram da lentidão dos computadores, da falta de atualização e do número reduzido de máquinas. Conseqüentemente, eles requerem uma atualização constante das máquinas e a aquisição de mais computadores.

Outro fator influente no uso de CALL foi o letramento eletrônico dos participantes. Segundo os mesmos, há muito que pode ser feito, utilizando-se os recursos do computador, mas é preciso que eles adquiram maior domínio das habilidades necessárias para, por exemplo, criar uma página na *web* ou inserir figuras, fotos e animação em um *blog*²³.

Verificamos ainda, a relação entre o papel do computador na biografia de aprendiz e no cotidiano dos participantes com o uso que é feito de CALL. Assim, aqueles participantes, que faziam uso diário do computador para fins diversos, foram os que mais se empenharam em utilizar as atividades de CALL. Em contrapartida, aqueles que faziam pouco e limitado uso do computador (2 a 3 vezes por semana, para checar *e-mail*, fazer pesquisa na Internet e utilizar o processador de textos), utilizaram CALL apenas 2 vezes durante o período da pesquisa.

²³ *Blog* é uma corruptela de *weblog*, que é um diário virtual, uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, que pode ser visto por qualquer pessoa. (<http://weblogger.terra.com.br>).

Concomitantemente, à existência de todos esses fatores, estão as crenças dos professores, que influenciam, fortemente, em suas ações em relação à tecnologia do computador (Murphy, 2000; Parks *et al.*, 2003; Sandholtz *et al.*, 1997).

Os resultados revelaram que, ao longo da caminhada, rumo à implementação de CALL, nem tudo são flores, e as pedras, no meio do caminho, dificultam a nossa jornada. Considero como sendo flores tudo de positivo que podemos colher, extrair da nossa experiência com a implementação de CALL. Como por exemplo, o simples fato de utilizarmos o computador em nossas aulas. O fato de conhecermos nossas crenças, ainda que elas apontem a necessidade de mudanças. Até mesmo o fato de utilizarmos o computador para a prática da gramática tem seu valor positivo. O estudo de McCarthy (1996) aponta para o valor de CALL na fixação da gramática e vocabulário da língua estrangeira. Mas como dito anteriormente, nem tudo são flores, e as pedras no meio do caminho se traduzem nos inúmeros fatores que dificultam uso de CALL.

O próximo passo será refletir sobre essa caminhada, revisitar nossa experiência e, assim, tecer as considerações finais de uma jornada, ainda sem fim.

CAPÍTULO 4

ESTRADA SEM FIM: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nós não devemos cessar de explorar, e o final de nossa exploração será chegar onde começamos e conhecer o lugar pela primeira vez.

(T. S. Elliot)

Talvez, nossa caminhada não tenha fim, porque ela acontece em ciclos. Como na citação de Elliot, voltamos onde começamos, mas *tudo está diferente, porque nós estamos diferentes*. Nossa bagagem conta com novas experiências, novos olhares que percebem a realidade a nossa volta. Talvez ainda não possamos falar em reforma, mas os primeiros passos para a mudança, para novas ações, estão sendo dados. Daqui para frente, a caminhada se reinicia em um novo processo de reflexão, de conhecimento, de ação. Uma exploração que não deve nunca cessar de acontecer.

As considerações finais fazem parte desse ciclo. Segundo Richards e Lockhart (1996), ao final da ação, deve-se refletir, criticamente, sobre o que ocorreu. Verificar o que foi aprendido e tecer considerações para ações futuras. Provavelmente, a fase da reflexão levará a um novo ciclo, a uma nova pesquisa. Este capítulo está dividido em três partes. *Primeiramente*, apresento meu diário como pesquisadora, coordenadora pedagógica e proprietária. *Em seguida*, retomo os objetivos iniciais da pesquisa e reflito até onde este estudo nos levou. *Finalmente*, apresento as limitações deste estudo.

4.1 Diário de bordo da pesquisadora, coordenadora e proprietária.

Acredito ter tido uma valiosa experiência com a interação entre meus dois papéis profissionais (coordenadora pedagógica e proprietária da Instituição) e o meu papel adicional como pesquisadora. Essa multiplicidade de papéis me permitiu ver a pesquisa

por vários ângulos e me fez refletir sobre a função de cada membro de uma Instituição em um processo de implementação de CALL.

Como mencionado na introdução, meu projeto tinha dois propósitos: Mudar a prática da Instituição em relação ao uso do computador no ensino e compreender os fatores influentes dessa prática, com o intuito de obter informações para uma nova ação. Um caminho a ser trilhado com um destino claro, mas, ao percorrê-lo, percebi que chegar a esse destino não era tarefa nada fácil.

Por mais difícil que seja separar meus múltiplos papéis, percebi que os professores recorriam a mim por motivos diferentes e, para cada um desses motivos, era a um dos meus papéis que eles recorriam. Para dúvidas relacionadas à redação dos diários, eles recorriam à pesquisadora. Para auxiliá-los na preparação das atividades computadorizadas e no planejamento da aula com o computador como um todo, eles recorriam à coordenadora pedagógica. Atitude esta que eles sempre tiveram, quando precisaram de ajuda no planejamento das aulas. Para reclamar acerca do funcionamento dos computadores e pedir providências, eles recorriam à proprietária. Para ajudá-los com as habilidades computacionais, eles recorriam a mim, enquanto colega de trabalho e, muitas das vezes, nós tínhamos que recorrer aos colegas mais letrados. A colaboração entre os colegas se revelou como de extrema importância para a implementação das atividades de CALL, como defendido por Egbert *et al.* (2002) e Sandholtz *et al.* (1997).

Diante do exposto acima, percebi o quão importante é o envolvimento de todas as partes da Instituição (administração, coordenação e docência) no processo de implementação de CALL. Chego a pensar que, apenas o envolvimento dos professores, caso eu não fosse a proprietária e, principalmente, a coordenadora, não seria suficiente para a adoção de CALL. Atitudes como a de criar um quadro de reservas para o laboratório, comprar fones de ouvido e montar um mural para o compartilhamento das

atividades, não poderiam ser tomadas apenas pelo corpo docente. É claro que a mobilização para a mudança poderia partir de um professor ou grupo de professores. Porém, estes professores teriam que convencer as demais partes envolvidas acerca do valor da aprendizagem mediada pelo computador. De qualquer forma, acredito que o apoio institucional é extremamente importante.

Como identificado pelos participantes, concordo que **o tempo se mostrou como um dos fatores de maior influência no processo de implementação**. Não apenas, porque foi difícil trabalhar com o computador e ainda ter que vencer o conteúdo do livro, ou porque as atividades computadorizadas demandam maior tempo de preparação e execução, mas também, porque o tempo não foi suficiente para a busca do conhecimento teórico de CALL e para o auxílio aos professores na integração das atividades a suas aulas.

Com relação ao conhecimento teórico na área, além da leitura de Souza (2004), outros artigos foram disponibilizados para que os professores obtivessem maior conhecimento acerca de CALL e seus recursos. Esses artigos nunca chegaram a serem discutidos, uma vez que os professores reclamavam da falta de tempo para lê-los, por estarem sempre ocupados, preparando aulas, corrigindo provas, exercícios e redações e trabalhando em mais de uma escola.

Já em relação ao auxílio aos professores, no papel de coordenadora pedagógica da instituição, os professores recorriam a mim para ajudá-los na preparação das atividades de CALL e no planejamento da aula como um todo. Assim, procurei sempre auxiliá-los da melhor forma possível e percebi a importância da presença de um guia para os professores no processo de integração de CALL. Concordo com McCarthy (1996) que a integração de CALL a um programa de ensino depende de um planejamento e monitoramento cuidadosos. Por eu ser a coordenadora pedagógica da

escola e a pesquisadora que havia proposto o estudo era de se esperar que os professores me veriam como a líder do processo de implementação. Gillespie e Barr (2002) defendem que a liderança é um fator crucial na adoção de CALL. Segundo os autores, o líder, ou líderes, são aqueles que encorajam os demais a explorar os benefícios do uso do computador na aprendizagem, são eles que fazem a mudança acontecer. Conseqüentemente, serão a eles que os demais recorrerão, quando precisarem de auxílio. Os resultados do estudo de Gillespie e Barr (2002) são confirmados no nosso contexto, onde a liderança se mostrou um fator de grande importância para a implementação de CALL.

Outras observações se tornaram possíveis de serem feitas por mim, enquanto em meu papel de uma das proprietárias da instituição. Nunca antes, havia chegado ao meu conhecimento tantas reclamações, sugestões e reivindicações em relação ao laboratório e aos computadores. Enquanto os computadores eram usados, principalmente pelos alunos, predominantemente, para fins pessoais, não havia muitas reclamações. Mas, a partir do momento em que o trabalho com CALL teve início, as máquinas pareciam sempre estar com problemas. O problema mais freqüentemente relatado, como já exposto no capítulo 3, era a lentidão dos computadores, o que fazia com que os professores reivindicassem a constante atualização e manutenção dos mesmos. Ficou claro que, assim como mostrado nos estudos de Egbert *et al.* (2002), Gillespie e Barr (2002), Shin e Son (2007), **uma infra-estrutura adequada é indispensável para a utilização do computador no ensino**. Outra observação da proprietária é que os gastos envolvendo os computadores são de vários tipos: gastos com: suporte técnico mensal; conexão da Internet; reposição de equipamentos como, teclado, mouse, além da energia elétrica. Assim, **o fator financeiro também deveria ser considerado pelas pesquisas**

em adoção de CALL, pois a atualização e manutenção constante dos computadores são necessárias e dispendiosas.

Resumidamente, acredito que apoio institucional, colaboração entre colegas, planejamento da integração de CALL ao programa de ensino, liderança, tempo e gastos envolvendo os computadores são fatores extremamente relevantes em um processo de implementação de CALL. Mas apesar das pedras no meio do caminho, acredito no potencial da aprendizagem mediada pelo computador e espero ainda poder colher muitas flores ao longo dessa caminhada, que está apenas começando.

A seguir, reúno minhas observações e os resultados da pesquisa para refletir sobre *até onde chegamos e para onde vamos*.

4.2 Até onde chegamos e para onde vamos?

O objetivo inicial deste estudo era solucionar o problema da não utilização do computador em nossa Instituição de Ensino de Línguas. Paralelamente, outro objetivo era identificar os fatores influentes do uso de CALL.

Que os professores participantes fizeram uso de atividades de CALL é inegável, mas a forma como esse uso se deu envolveu fatores como tempo, infra-estrutura, estudo e treinamento.

Egbert *et al.* (2002), Gillespie e Barr (2002), Sandholtz *et al.* (1997) já diziam que a mudança pedagógica envolvendo a tecnologia computacional é bastante complexa e precisa de tempo para acontecer. *Vimos que esta mudança depende de equipamento, de reorganização do programa do curso, de preparo dos profissionais envolvidos e de mudanças nas práticas de ensino dos professores, em suas crenças.* Assim, a adoção de CALL leva tempo e não acontece da noite para o dia.

Além disso, uma instituição que se propõe a trabalhar com CALL deve oferecer a infra-estrutura necessária. Equipamentos em boas condições de uso, organização e inclusão de CALL no currículo. É necessário investir em máquinas e em suas atualizações. O laboratório deve ser um ambiente que proporcione o desenvolvimento de um bom trabalho. Além disso, o programa de curso deve ser elaborado para permitir que o trabalho com CALL seja realizado da melhor maneira possível.

Somado a tudo isso, é imprescindível que os professores estejam devidamente preparados para utilizar CALL. Além do letramento eletrônico é preciso conhecimento teórico acerca de CALL, para que o indivíduo saiba para onde ir, para que ele tenha consciência das opções que se colocam a sua frente. São inúmeros estudos e pesquisas, nacionais e internacionais, que revelam usos promissores de CALL (Chambers, 2005; Oliveira, 2003; Paiva, 1999; Pellettieri, 2000; Souza, 2000; St. John, 2001). Assim, se os professores não souberem como manusear a tecnologia de forma segura e não conhecerem as diversas possibilidades de seu uso, eles não farão uso de CALL, ou permanecerão no estágio da adoção indefinidamente.

Essas conclusões estão ilustradas nos dados coletados durante a pesquisa. Mas além de todos os fatores acima, importantes para que utilizemos atividades computadorizadas em nossas aulas, acredito que nossa maior preocupação deveria ser a forma como essa utilização se dá.

De acordo com Murphy, 2000; Parks *et al.*, 2003; Sandholtz *et al.*, 1997, para utilizarmos o computador de forma mais significativa, precisamos substituir nossas antigas crenças por novas. *Essas novas crenças, segundo os autores acima, devem refletir os princípios do construtivismo.* Murphy (2000) afirma que se deve substituir a crença de que o conhecimento é transmitido pelo professor pela crença de que o conhecimento é construído individual e socialmente em um processo de interação.

Assim, acreditar na construção do conhecimento e na importância do ensino ser centrado no aluno, nos levaria a assumir o papel de facilitador. Papel este, tido como o ideal (Bax, 2003; Warschauer e Healey, 1998) para quem se propõe a trabalhar com CALL de forma significativa.

Estamos cientes dos passos que temos que dar, do caminho que temos que percorrer rumo a uma melhor integração de CALL. Todavia, também estamos cientes de que, até agora, utilizamos o computador de forma a ajustá-lo a nossas práticas habituais de ensinar, utilizamos o computador, inspirados em nossas antigas crenças. Estamos caminhando por novas trilhas, mas utilizando antigos mapas.

Refletir sobre tudo isso, nossas crenças, nossa filosofia de ensino, os fatores influentes no uso do computador no ensino, me levam a acreditar que a implementação de CALL, como já mencionei anteriormente, é um processo que requer o envolvimento de todas as partes da instituição. Egbert *et al.* (2002), Gillespie e Barr (2002), Reinhardt e Nelson (2004), Sandholtz *et al.* (1997) argumentam sobre a importância do apoio de diretores e coordenadores e de um ambiente de trabalho colaborativo para o processo de adoção do computador na aprendizagem. Advogo este apoio, não apenas como pesquisadora, mas também como coordenadora pedagógica e uma das proprietárias da Instituição em que este estudo se deu. Enquanto coordenadora, vejo claramente que tenho que pensar em formas de ajudar estes professores na utilização da tecnologia e pensar em como melhor adaptar CALL ao nosso currículo. Enquanto proprietária, sei que é preciso investir em equipamento, em *hardware*, *software* e no local dos computadores. Enquanto pesquisadora, este estudo não termina aqui.

Para onde vamos?

Como o explorador no fragmento no início do capítulo, temos que retornar de onde começamos, revisitar tudo o que vivenciamos e traçar novas direções, explorar

novas possibilidades, mudar, de forma a se adaptar ao novo ambiente, definir um novo mapa que nos guiará pelas novas paisagens de aprendizagem do século 21.

4.3 Limitações deste estudo

Esta pesquisa, como qualquer outra, possui suas limitações. Uma delas é o curto período de tempo no qual a pesquisa foi realizada. O ideal seria poder acompanhar os professores por um período maior de tempo e, assim, poder verificar se realmente as dificuldades diminuiriam com o passar do tempo e se eles continuariam a evoluir dentro dos cinco estágios de evolução instrucional. É claro que o proposto pela pesquisa é que a implementação de CALL tenha continuidade na instituição e não que apenas sirva de material para este estudo, mas os dados que se apresentam, a partir deste momento, não mais constituirão dados deste estudo especificamente. Assim, os dados, aqui apresentados, pertencem a um ciclo de pesquisa-ação que ainda não se encerrou.

Limitação também é a ausência de dados oriundos dos eventos que transcorriam em minhas aulas, dados provenientes da minha ação pedagógica mediada pela tecnologia. Enquanto pesquisadora e estudante de mestrado, me afastei, temporariamente, da função de professora a fim de me dedicar mais aos estudos e à pesquisa. Assim, a ausência destes dados se deve ao afastamento do cargo de professora e a uma maior dedicação à função de pesquisadora.

O fato de esta pesquisa ter sido realizada somente com os professores, também, constitui uma limitação. Considero que seria bastante enriquecedor poder coletar as vozes dos alunos e assim, comparar os relatos dos mesmos, suas crenças e impressões com as dos professores.

Referências Bibliográficas

ALLWRIGHT, D. E BAILEY, K. M. Getting Started – the question of approach. *Focus on the language classroom*. . Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.) *O professor de língua estrangeira em formação*. São Paulo: Pontes, 1999.

BAILEY, K. M. The use of diary studies in teacher education programs. IN: RICHARDS, J. C. & NUNAN, D. *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. (capítulo 14)

BARCELOS, A. M. F. “Crenças sobre aprendizagem de línguas, Lingüística Aplicada e ensino de línguas”. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, vol. 7, no 1, p.123-156, 2004.

BARSON, J. & DEBSKI, R. “Calling Back CALL: Technology in the Service of Foreign Language Learning Based on Creativity, Contingency, and Goal-Oriented Activity”. IN: WARSCHAUER, M. (org.) *Telecollaboration in Foreign Language Learning*. Honolulu: University of Hawai’i Press, 1996. (capítulo 4)

BAX, Stephen. “CALL – past, present and future”. *System*. Vol. 31, 2003, p. 13-28.

BRAGA, D. B. “Linguagem pedagógica e materiais para aprendizagem independente de leitura na web”. IN: COLLINS, H & FERREIRA, A. (orgs.) *Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na Internet*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p.157-212.

BROWN, J. D. & RODGERS, T. S. *Doing second language research*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

CHAMBERS, A. Integrating corpus consultation in language studies. *Language Learning and Technology*. Vol. 9, no 2, 2005, p. 111-125

DAVIS, B. & THIEDE, R. “Writing into change – Style shifting in asynchronous electronic discourse” IN: WARSCHAUER, M & KERN, R. (orgs.) *Networked-based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. (capítulo 5)

EDGE, J. “Attitude and Access: Building a New Teaching/Learning Community in TESOL.” *Action Research*. Virginia: TESOL, 2000. (Capítulo 1)

EGBERT, J., PAUL, T. e NAKAMICHI, Y. The impact of CALL instruction on classroom computer use : a foundation for rethinking technology in teacher education. *Language Learning and Technology*, Vol. 6, no. 3, 2002, p.108-126.

GILLESPIE, J. H., & BARR, J. D. Reistance, reluctance and radicalism : A study of staff reaction to the adoption of CALL / C&IT in modern languages departments. *ReCALL*, Vol. 14, No. 1, 2002, p. 120-132.

GONZÁLEZ-BUENO, “The Effects Of Electronic Mail On Spanish L2 Discourse” *Language Learning and Technology*. Vol. 1, No 2, 1998. Disponível em: <http://lt.msu.edu/vol1num2/article3/default.html>

JEON-ELLIS, G., DESKI, R. & WIGGLESWORTH, G. «Oral Interaction Around Computers in the Project-Oriented CALL Classroom.” Vol. 9, no. 3, 2005 from <http://lt.msu.edu/vol9num3/jeon-ellis/>

KEARSLEY, G. “The virtual professor: a personal case study”. *Performance Improvement Global Network Chapter*, 1998. Disponível em: <http://pignc-isp.com/articles/distance/kearsley-virtualprofessor.htm>

KENNEDY, C. & MICELI, T. “Na Evaluation of Intermediate Students’ Approaches to Corpus Investigation” *Language Learning and Technology*. Vol. 5, No 3, 2001. p. 77-90. Disponível em: <http://lt.msu.edu/vol5num3/kennedy/default.html>

KERN, R. “Computer-Mediated Communication: Using E-mail Exchanges to Explore Personal Histories in Two Cultures” IN: WARSCHAUER, M. (org.) *Telecollaboration in Foreign Language Learning*. Honolulu: University of Hawai’i Press, 1996. (capítulo 7)

LEFFA, Vilson. “Análise Automática da resposta do aluno em ambiente virtual” *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. Vol. 3, No 2, 2003. p. 25-40

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

MARTINS, R. L. Navegando por Diários: Uma Professora a Bordo de uma Re(Formação). *theESpecialist*. Vol. 25, no especial, 2004. p. 81-111

MATEUS, Elaine F. “Os Professores na Era Digital e os (Des)usos do Computador na Fase de Formação Inicial.” *The ESpecialist*. Vol. 25, No.2, 2004, p. 199-220.

MCCARTHY, B. “Fully integrated CALL: mission accomplished.” *ON-CALL*, vol.11, no 1, January, 1997, 2-11. <http://www.ritsumei.ac.jp/ec/~nozawa/ON-CALL.html>

MESKILL, C. & RANGLOVA, K. “Sociocolaborative language learning in Bulgaria”. IN: WARSCHAUER, M & KERN, R. (orgs.) *Networked-based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. (capítulo 2)

MELLES, G. “In Search of Individual, Group, and Institutional Coherence: Does this compute?” IN: EDGE, J. *Action Research*. Virginia: TESOL, 2000. (capítulo 13)

MURPHY, Elizabeth. *Strangers in a strange land: Teachers’ beliefs about teaching and learning French as a second or foreign language in online learning environments*. Universidade de Laval, Quebec, Canada: 2000. (Tese de doutorado).

NUNAN, D. *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

OLIVEIRA, R. A. “Percepções de alunos de LE sobre tarefas de enfoque gramatical realizadas on-line”. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. Vol. 3, No. 2, 2003, p.97-114.

PAIVA, V. L. M. O. A WWW e o ensino de inglês. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, v. 1, n. 1, 2001a, p. 93-116.

PARKS, S.; HUOT, D.; HAMERS, J. & H.-LEMONNIER, F. “Crossing Boundaries: Multimedia technology and pedagogical innovation in a high school class” *Language Learning and Technology*. Vol. 7, No 1, 2003.

PAWAN, F., PAULUS, T. M., YALCIN, S. & CHANG, C. “Online Learning: Patterns of Engagement And Interaction Among In-Service Teachers” *Language Learning and Technology*. Vol. 7, No 3, 2003.

PELLETTIERI, J. “Negociation in cyberspace – The role of chatting in the development of grammatical competence” IN: WARSCHAUER, M & KERN, R. (orgs.) *Networked-based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. (capítulo 4)

PLASS, J. L. & CHUN, D. M. “A Hypermedia System for CALL in a Networked Environment” IN: WARSCHAUER, M. (org.) *Telecollaboration in Foreign Language Learning*. Honolulu: University of Hawai’i Press, 1996. (capítulo 6)

PORTER, P. A., GOLDSTEIN, L. M, LEATHERMAN, J & CONRAD, S. “An ongoing dialogue: learning logs for teacher preparation” IN: RICHARDS, J. C. & NUNAN, D. *Second language teacher education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. (capítulo 15)

REINHARDT, J. & NELSON, B. K. Instructor use of online language learning resources: A survey of socio-institucional and motivational factors. *ReCALL*, Vol. 16, No. 2, 2004, p.292-307

REIS, S. “Reflexões sobre uma jornada com destino à pesquisa” *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. Vol. 6, No 1, 2006. p. 101-118

RICHARDS, J. C. & LOCKHART, C. *Reflexive teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

RICHARDS, J. C. E NUNAN, D. *Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SANDHOLTZ, J. H., RINGSTAFF, C. e DWAYER, D. *Ensinando com tecnologia. Criando salas de aula centradas nos alunos*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SEMALI, L. Defining new literacies in curricular practice. *Reading On-line*, vol. 5 no. 4, 2001. Disponível em:

http://www.readingonline.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=semali1/index.html

SHETZER, H. & WARSCHAUER, M. "An electronic literacy approach to network-based language teaching." IN: WARSCHAUER, M & KERN, R. (orgs.) *Networked-based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

SHIN, H. & SON, J. "EFL Teachers' Perceptions and Perspectives on Internet-Assisted Language Teaching". *CALL-EJ On-line*, vol. 8, no 2, 2007. Disponível em: http://www.tell.is.ritsumei.ac.jp/callejonline/journal/8-2/h-js_j-bs.html

SOUZA, R. A. de "Um olhar panorâmico sobre a aprendizagem de línguas mediada pelo computador: dos drills ao sociointeracionismo". *Fragmentos*. No 26, 2004. 73-86

_____. "Tele-colaboração e divergência em uma experiência de aprendizagem de português e inglês como línguas estrangeiras". *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. Vol. 3, no. 2, p.73-96, 2003.

_____. *O "chat" em língua inglesa: interações nas fronteiras da oralidade e da escrita*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2000. (Dissertação, Mestrado em Letras: Lingüística Aplicada).

SPRADLEY, J.P. *Participant observation*. Holt: Rinehart and Winston, 1980.

ST. JOHN, E. "A case for Using Parallel Corpus and a Concordancer for Beginners of a Foreign Language". *Language Learning and Technology*. Vol. 5, No 3, 2001. p. 185-203. Disponível em: <http://llt.msu.edu/vol5num3/stjohn/default.html>

TAVARES, K. C. do A. "A Auto-Percepção do Professor Virtual: Um Estudo-Piloto. IN: COLLINS, H & FERREIRA, A. (orgs.) *Relatos de experiência de ensino e aprendizagem de línguas na Internet*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p.107-128.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2005.

XAVIER, A. C. "Leitura, Texto e Hipertexto." IN: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

WALLACE, M. *Action research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

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

_____. (2003, October 17). The Allures and Illusions of Modernity: Technology and Educational Reform in Egypt. *Education Policy Analysis Archives*, 11(38).Retrieved [Date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v11n38/>.

WARSCHAUER, M., & HEALEY, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching*, 31, 57-71.

YIN, R. K. *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Tradução de: D. Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Anexo A

Formulário do questionário

1 - Nome: _____

2 - Idade: _____ 3 - E-mail: _____

4 - Profissão: _____

5- Como você aprendeu a língua que leciona? Qual sua formação acadêmica?

6- Como e por que você se tornou um professor de língua estrangeira?

7- Há quanto tempo você ensina língua estrangeira?

8- Qual sua experiência profissional?

9- Você estuda para a sua profissão? Em caso afirmativo, o que você faz?

Anexo B

Entrevista

- 1) Com que frequência você utiliza o computador para fins pessoais? (por exemplo, para checar e enviar *e-mails*).
- 2) O que você geralmente faz, quando utiliza o computador para fins pessoais? Lê e envia e-mails? Participa de *chats*? Visita e escreve mensagens no orkut? Navega na Internet?
- 3) Com que frequência você utiliza o computador para fins profissionais?
- 4) O que você geralmente faz, quando usa o computador para fins profissionais?
- 5) Em sua opinião, o computador é imprescindível, muito importante, importante, pouco importante ou irrelevante na sua vida?
- 6) Durante sua vida estudantil, algum de seus professores de língua estrangeira utilizou o computador nas aulas? Em caso positivo, em que período dos seus estudos? O que o professor fez? Qual foi a sua impressão acerca da aula?
- 7) Você já utilizou o computador em suas aulas? Em caso positivo, de que maneira? Como seus alunos reagiram? Qual foi sua impressão acerca dessa aula?
- 8) Em sua opinião, a utilização do computador no ensino e aprendizagem é prescindível, muito importante, importante, pouco importante ou irrelevante?

Anexo C

Transcrição da entrevista do professor Alan

- Valdênia: Bem Alan, Com que frequência você utiliza o computador para fins pessoais? (por exemplo, para checar e enviar *e-mails*). Qual a frequência?
- Alan: 3 vezes por dia
- Valdênia: 3 vezes por dia
- Valdênia: E o que você geralmente faz, quando utiliza o computador para fins pessoais? Lê e envia *e-mails*? Participa de *chats*? Visita e escreve mensagens no orkut? Navega na Internet? O que é que você geralmente faz?
- Alan: Normalmente, eu leio e envio *e-mail*, visito orkut, esse tipo de coisa, *messenger* e pesquisa também, pesquisa, normalmente também sobre inglês.
- Valdênia: E com que frequência você utiliza o computador para fins profissionais?
- Alan: Bom, pra pesquisa sobre a aula, *very...*, é bem normalmente.
- Valdênia: Esse bem normalmente seria às vezes o quê? 2 vezes por semana, ou depende?
- Alan: Normalmente, procuro *site*, procuro informação na Internet sobre texto, mas, pra dar aula no computador, já não é com tanta frequência.
- Valdênia: Tá. Aí você acabou respondendo outra pergunta. O que você geralmente faz, quando usa o computador para fins profissionais? Aí Você faz pesquisa em sites sobre alguma coisa que você queira trabalhar em sala de aula.
- Alan: Isso. Exatamente.
- Valdênia: E em sua opinião, o computador é imprescindível, muito importante, importante, pouco importante ou irrelevante na sua vida?
- Alan: Ah! Ultimamente ele é imprescindível NÓ!
- Valdênia: E durante sua vida estudantil, algum de seus professores de língua estrangeira utilizou o computador nas aulas?
- Alan: Sim. Vários.
- Valdênia: Vários. Em que período dos seus estudos?

- Alan: Hum. Como assim?
- Valdênia: Ensino médio ou na graduação, em que período?
- Alan: Ensino médio não. Ensino médio a minha escola não, a gente não tinha computador não. Tinha, mas não pro uso dos estudantes, mas, na universidade, o tempo inteiro.
- Valdênia: E que atividade o professor fez? Você lembra?
- Alan: Sim, normalmente eram aulas de língua, tanto inglês quanto francês, então era ou em sites, ou então textos, ou até mesmo tarefas que eram enviadas pela Internet.
- Valdênia: E quando você fala que essa frequência é grande, você tem como especificar?
- Alan: É bastante, bastante.
- Valdênia: E qual é a sua impressão acerca dessas aulas com o uso do computador?
- Alan: Como assim?
- Valdênia: É. Você acha interessante? Você acha ...
- Alan: Eu acho interessante, não diria que só o computador também fosse suprir tudo, mas é muito interessante, porque o computador todo mundo usa pra tudo, então é uma ferramenta a mais pra tudo.
- Valdênia: Você já utilizou o computador em suas aulas? Em caso positivo, de que maneira? Como seus alunos reagiram? Qual foi sua impressão acerca dessa aula?
- Alan: Não
- Valdênia: Em sua opinião, a utilização do computador no ensino e aprendizagem é imprescindível, muito importante, importante, pouco importante ou irrelevante?
- Alan: Olha. A título de uso direto, seria muito importante ou importante. Uso direto é estando em frente ao computador pra aula, fazer a aula na frente do computador. Porém, se for pra envio de textos e de informações é imprescindível.
- Valdênia: Ok. Obrigada Alan.
- Alan: De nada. Precisando.

Anexo D

Cabeçalho dos diários

Nome: _____

Turma: _____

Atividade: _____

Objetivo(s): _____

Procure descrever, detalhadamente, tudo que se passou durante a aplicação da atividade d CALL. Abaixo, seguem perguntas para direcionar seu registro. Lembre-se, você não tem que responder essas perguntas como se fosse um questionário, elas são apenas, para ajudar você a descrever sua aula.

1. Como foi o planejamento da atividade?
2. Você atingiu seu(s) objetivo(s)?
3. Você teve que tomar alguma decisão durante a atividade?
4. Como foi sua interação com os alunos. Você foi muito requisitada (o)?
Conseguiu dar atenção a todos os alunos?
5. Quais foram as dificuldades encontradas?
6. Aconteceu algo incomum?
7. Como foi a participação dos alunos?
8. Se você tivesse que aplicar essa atividade novamente, você mudaria alguma coisa?
9. Você descobriu algo sobre o uso do computador nas aulas de línguas?
10. O que é preciso, para que você passe a usar mais o computador em sua prática de ensino?

Anexo E

Textos dos diários

1) Texto do diário da professora Mara.

Turma: Adolescentes de nível básico.

Atividade 1: Utilização do cd-rom que acompanha o livro

Objetivo: Revisão

Planejei uma aula de revisão, usando o cd-rom que acompanha o livro. Primeiro, fiz todos os exercícios, em casa, a fim de me preparar para responder as dúvidas dos alunos. Fomos para o laboratório e começamos os exercícios do cd-rom. A maior dificuldade que encontrei foi estabelecer um ritmo aos alunos, uma vez que cada um desenvolvia ritmos diferentes, ou seja, alguns faziam o exercício com maior facilidade, enquanto outros tinham dificuldades de digitação com os comandos e com o conteúdo. Tendo em vista estas dificuldades, os alunos pediam ajuda, constantemente, ficando impossível para eu atender a todos. Assim, uns tiveram mais a minha atenção do que outros.

Observei também que, depois de um certo tempo, os alunos, notando que eu não conseguia atender a todos, começaram a tirar as dúvidas com o colega do lado ou a recorrer ao livro didático, uma vez que a atividade era uma revisão de todo o conteúdo visto no livro didático. Mas para tirar essas dúvidas, eles faziam todas as perguntas em português.

Outro problema que encontrei foi que o número de computadores era menor que o número de alunos, sendo assim, todos queriam estar em frente do monitor e do teclado

ao mesmo tempo, até que chegamos a um consenso em que eles trabalhariam em grupos de dois.

Dificuldades com o conteúdo não foi problema, pois os exercícios eram de fácil compreensão.

Tive a impressão de que a aula foi proveitosa, porém tumultuada. Quanto aos alunos, eles adoraram a aula e não pararam de pedir mais atividades no computador durante o semestre todo.

Se eu fosse dar essa aula de novo, eu já falaria para os alunos, antes da aula, que era para eles pedirem ajuda aos colegas, quando tivessem alguma dúvida ou dificuldade. Usar o computador é muito bom, porque sai do livro, da sala de aula, mas a gente tem que planejar tudo detalhe por detalhe. Se tivesse um número maior de computadores, também seria melhor.

2) Texto do diário da professora Nina.

Turma: Adolescentes de nível intermediário.

Atividade 6: utilização de chat.

Objetivo: Trabalhar o vocabulário relacionado à Internet e às salas de bate papo.

Planejei uma aula, no computador, com o tema todo relacionado à Internet. Trabalhamos primeiramente o vocabulário, aprendendo como se fala seu *e-mail* em inglês, @, e expressões e palavras próprias do contexto. Fomos, então, ao laboratório onde cada um teve que soletrar seu e-mail para os colegas e todos se adicionaram no MSN para baterem um papo em inglês. O tema da conversa era livre e eles falaram mais sobre assuntos pessoais. Eles adoraram a atividade e pediram para eu ensinar algumas abreviaturas, assim como usamos o idioma português, para escrever nos *chats* (vc, tb,

etc). Os alunos disseram que, depois, tentariam treinar em casa, conversando mais no MSN e enviando *e-mails* em inglês.

Achei muito interessante a aula, principalmente, porque foi uma atividade que os jovens adoram fazer o dia inteiro e os alunos se divertiram muito. Isso motiva o aluno, porque ele está tendo aula, fazendo alguma coisa que ele gosta e que faz parte do dia-a-dia dele. É claro que essa atividade funcionou, muito bem, porque essa turma é pequena e tinha um computador para cada aluno. Eu não tentei essa atividade com nenhuma outra turma, porque elas são maiores.

Se eu tivesse que aplicar essa atividade novamente, eu teria que preparar as abreviaturas que eles me pediram, para bater papo em inglês, pois, na hora da aula, eu só sabia algumas bem simples que todo mundo sabe (U, 4U, etc).

Acho que a atividade, com o computador, ajuda os alunos a fixarem mais a matéria. É mais uma oportunidade de treinar a matéria além da sala de aula.

Anexo F

Transcrição da 3ª reunião

- Valdênia: Vamos começar então? Olha bem, o objetivo é nós falarmos um pouco de como foi nossa experiência, as percepções de vocês sobre as atividades. E assim, é claro que eu já notei muita coisa pelos nossos diários. Né, mas eu não quero falar antes para não influenciar, eu consegui ver as dificuldades, tem muita coisa em comum, os aspectos positivos, aspectos negativos, então tem muita coisa que bate, que um achou e o outro achou também. Né, mas aí vamos deixar assim: a gente vai falando, discutindo juntos. Alguém quer começar, contando como foi e a discussão vai surgindo. Quem quer começar?
- Nina: Vou começar então.
- Valdênia: Pode começar.
- Nina. É. Quando eu fui fazer essa atividade eu escolhi, eu tenho um básico 1 e básico 2, como o básico 1 é menor, tem 8 alunos, eu achei melhor fazer com ele, porque a outra turma tem 12 e ia ser mais difícil, ia ter que ficar revezando no computador. Mas, a princípio, eu achei que eles fossem resistir, quando eu falasse que ia ter que fazer a pesquisa em inglês na Internet, porque, por ser básico 1, eles têm um vocabulário menor, eles são mais inseguros, né, então, eu fiquei com medo deles “ ah não! Não vou conseguir, não vou dar conta, vai ser difícil.” Aí, na hora que eu mostrei a proposta pra eles, eles ficaram meio assim, mas nenhum se opôs, nenhum falou que ia ser difícil, nenhum achou ruim a atividade. Então separei em duplas e fui dando um tempo para cada um ir lá, escolher um feriado e pesquisar. A princípio, eu dei 5 minutos, mas quando eu olhei, assim, era o tempo de chegar lá, achar a página e já quase dava 5 minutos, aí eu acabei passando pra dez pra cada um, se não, não ia dar.
- Valdênia: hum hum
- Nina: Aí, uma coisa que eu me surpreendi é que todos foram, cumpriram o tempo certinho, vieram e apresentaram cada um a sua parte. E uma coisa que me surpreendeu é que eu achei assim, por ser básico 1, eles iam pegar somente o que era pra falar, o feriado que escolheram, a data e como as pessoas celebram isso. Então eu achei que eles iam trazer somente isso, por exemplo, *Christmas*, 25 de dezembro e celebram com ceia e árvore de Natal, vamos supor, o básico mesmo, né, e a turma toda trouxe informações a mais e isso me surpreendeu muito.
- Gínia: E deram conta?

- Nina: Deram conta. Assim, eles falavam errado ou então falavam: “Professora peguei, eu não entendi direito essa frase não, me ajuda aqui. Aí, eles anotaram algumas coisas, né. Mas eu achei muito interessante, quem escolheu *Christmas*, por exemplo, aí eles acharam lá quando que surgiu a tradição da árvore de Natal, trouxeram informação do Papai Noel, *Santa Claus*, quando ele surgiu, essa tradição e tudo, porque a roupa dele é vermelha. Então, eles foram trazendo esses outros dados e eu achei muito interessante, mesmo com a dificuldade deles, com pouco vocabulário que eles têm, né.
- Valdênia: É!
- Nina: Eles conseguiram pegar mais informações. Aí, depois, eu fui perguntando que é que eles acharam da atividade, se todos gostaram, se acharam difícil. Eles acharam que é, mas não foi tão difícil assim como eles esperavam. Que a princípio, eles achavam que não iam entender nada, que ia parecer tudo ali na tela e que eles não iam achar nada, mas que eles entenderam muita coisa. Muitos falavam que eles não entendiam, mas, com o contexto, eles tavam dando conta de entender sobre o que tava falando.
- Valdênia: E legal que eles foram além. Porque, na maioria das vezes, se a gente fosse trazer um texto, é básico 1, a gente ia procurar trazer aquele texto básico mesmo pra eles não terem tanta dificuldade. E de repente, um texto bem mais difícil que tava lá, eles tiveram que se esforçar mais pra dar conta.
- Nina: Pois é. Aí, eles até pediram pra, na próxima aula, fazer de novo a atividade. Aí, como a gente tem matéria pra ver, eu expliquei que não dava tempo de fazer aqui. Aí, eu dei um tema para eles pesquisarem em casa e trazerem para a próxima aula.
- Valdênia: Pra apresentar.
- Nina: Pra apresentar.
- Valdênia: Então gente. Vocês podem falar de qualquer atividade que tenham feito ou qualquer outro aspecto da pesquisa.
- Gínia: É eu fiz mais ou menos igual a Nara. Eu fiz com o meu avançado 1 e até pedi sugestão pra Valdênia como é que eu faria, que o livro do avançado ele é dividido, né: o *listening*, o *reading*, o *writing*, e, nesse dia, era estrutura. Eu pensei, como é que eu vou fazer, enquanto a dupla tá lá no computador, como é que eu vou fazer com o resto da turma. Aí, a Valdênia sugeriu fazer o *reading*, aí foi excelente. Eu dividi a turma toda em duplas. Aí eles tiveram que pesquisar sobre é... pratos estranhos, com nomes estranhos, que eu nunca vi na vida. Aí, enquanto uma dupla ia, a outra dupla fazia a lição, eles fizeram uma lição, sozinhos, e eu ia ajudando no vocabulário, tudo, era só leitura mesmo. Eles adoraram, eu dei dez minutos pra cada dupla também e depois eles

voltaram, uns tiveram dificuldade com o vocabulário, alguma coisa ou outra assim, porque são muitas palavras diferentes das do livro, inclusive isso é o lado bom do material autêntico e ainda também porque a gente acaba aprendendo coisas interessantes. Como eles trouxeram a receita do prato, a receita, tipo assim, com que bebida toma, come aquele prato, aí assim, foi legal pra caramba que eles ainda buscaram informações e buscaram as receitas e aí tiveram um pouquinho de dificuldade né, porque foi explicar como é que faz as coisas, mas eu acho que isso é normal.

Carla: É legal mesmo, né, a gente aprende tanta coisa. Eu vi o nome daqueles pratos, Gínia, e eu não conhecia nada também, não sabia de onde vinha.

Gínia: Mais é, a gente aprende mesmo. E a atividade em si, dessa vez, não teve nenhum contratempo, não teve problema nenhum com os computadores, foi tudo legal. A única coisa, a única preocupação da gente é de cumprir com o calendário.

Carla: É.

Gínia: Eu até tava conversando com a Nara ontem, que eu acharia interessante já colocar mais de um dia pra isso.

Valdênia: Já colocar no cronograma as atividades de CALL.

Gínia: É já colocar no cronograma.

Nina: É. Porque assim, eu tive dificuldade é que, enquanto uma dupla estava lá no laboratório pesquisando, eu tinha que dar continuidade na matéria na sala. Então, quem estava lá, eles perdiam os exercícios que a gente tava trabalhando em sala.

Gínia: É. Aí, no caso da Nara, eles perderam.

Nina: Porque eu não podia parar com a matéria. Então, isso que acaba atrapalhando.

Gínia: O administrar essa aula é mais trabalhoso.

Nina: É.

Alan: O que eu fiz com relação a isso foi relacionar em quais exercícios eles perderiam que eles pudessem fazer em casa.

Nina: hum, hum

Alan: Igual exercício de *reading*, aí eu dei uma parte do follow-up *exercises* pra eles fazerem em casa, então pra não ter problema.

- Nina: É! Os que eu passei aqui foram só, praticamente aqueles de *listening*, que tem mais no finalzinho, mas eu acho que é uma parte que o aluno tem muita dificuldade, né, que é o *listening*.
- Alan: É, eu não fiz *listening* nessas aulas não.
- Nina: Que aí, eu não sei também se eles iam fazer em casa depois.
- Valdênia: Mas... e de uma forma geral o que vocês acham de positivo de, de utilizar o computador. Né, porque vocês já fizeram várias atividades. Todos vocês. O que vocês vêm de positivo, negativo...
- Alan: Nesse caso, eu achei muito interessante a parte, é, de serem textos que eles não tinham visto e, igual eu dei pra básico, então tinha vocabulário que eles não tinham e teve coisa que eles tinham que procurar e eles deram um jeito. Então foi uma coisa *challenging* pra eles. Eles não se sentiram, como que igual você falou: a gente dá o básico demais.
- Gínia: É. E o texto do livro vem exatamente praquele nível.
- Alan: Praquele nível.
- Nara e Carla: É.
- Alan: E aí, eles se sentiram desafiados e eu achei essa parte mais interessante.
- Nina: E o que eu acho bom também é que é um vocabulário totalmente novo, que eles procuram ali, nada disso tá sendo visto no livro ou tá sendo visto de outra forma, mais mastigadinha, né. Com certeza, é muita novidade, aprender outras palavras, né.
- Gínia: E cê percebeu, é, cê mandou dupla por dupla lá?
- Nina: Isso.
- Gínia: E como que eles ficavam? Os dois em um computador só?
- Nina: Não. Eles ficaram cada um em um computador.
- Gínia: Cada um em um computador, é. Os meus também fizeram isso.
- Nina: Aí, eles iam um conversando com o outro, falando: “Ah cê achou isso, acho aquilo”.
- Gínia: Isso. Eu acho que eles dividiram mais ou menos a tarefa do que procurar.
- Valdênia: Ah! Tá.
- Gínia: Entendeu?

- Valdênia: Entendi.
- Gínia: Aí, eles conseguiram mais informações também por causa disso.
- Valdênia: Trabalhando de forma colaborativa.
- Gínia: Exatamente. E isso eu achei legal. Que eu ia lá toda hora, né, eu ficava lá e cá, lá e cá. E eu via eles questionando, nem sempre em inglês, né, aí eu chegava lá e mandava falar em inglês, às vezes, usavam o português.
- Valdênia: Isso que eu ia perguntar, porque, nesse momento que eles estão, por exemplo, estão tendo um problema, não conseguem fazer algo, que língua que eles usam?
- Gínia: Quase sempre o português. Até o avançado, eles acabavam usando o português.
- Valdênia: Porque isso tá no diário de vários de vocês, porque na hora que eles tavam, às vezes eles interagem, trabalhavam de forma conjunta, mas usavam o português.
- Gínia: Usavam sim, usavam o português sim. Aí, quando eu chegava, eles me viam, aí eles começavam a falar em inglês.
- Carla: É assim mesmo.
- Gínia: Eles têm muito esse negócio de que, quando sai da sala de aula, o português pode ser falado. Entendeu?
- Nina: Até a gente, quando era alunos de letras, na aula de inglês, a gente ficava só conversando em português, aí a professora chamava a atenção.
- Carla: É mesmo, que coisa, né.
- Gínia: E eu sinto isso deles.
- Alan: Além disso, quando eles têm uma situação problema, eles tendem a usar a língua deles.
- Gínia: A língua materna.
- Carla: Com certeza.
- Alan: Sempre uma situação problemática, português.
- Valdênia: Será por quê?
- Gínia: Eu não sei, interessante, né. Às vezes, também, é porque, igual o Daniel no finalzinho dessa aula, foi uma aula excelente até, a gente riu, foi engraçado e tal. Os pratos, foi bem descontraído assim, ficou legal pra

caramba, né. Aí, no final da aula, ele quis contar um caso. A aula já tinha acabado, todo mundo já tava guardando as coisas, ele quis contar um caso de uma história que ele lembrou. Aí, ele começou contar o caso em inglês, só que aí perdia a graça se ele contasse em inglês, ele não conseguia manter a graça do caso em inglês, aí ele foi e contou em inglês. Ele precisava passar a percepção que ele teve desse caso e em inglês ele não conseguia e isso é interessante. Mas a gente até já discutiu isso, a gente muda de personalidade.

- Carla: É.
- Gínia: São duas pessoas. Quando você tá falando em inglês, você é uma coisa, quando tá falando em português é outra.
- Carla: E tem essa coisa, né, que eles falam, a identidade, se você se identifica com a cultura.
- Gínia: Isso, tem.
- Carla: Eu acho que, desde que eu ouvi falar disso, de identidade, eu achei super interessante.
- Gínia: Mas tem, ué! E mais, a voz da gente é diferente. Eu acho.
- Nina: A minha voz é totalmente diferente.
- Gínia: A gente tem uma entonação diferente. A gente é totalmente diferente.
- Alan: Totalmente. Minha voz é outra.
- Valdênia: A língua tem um ritmo.
- Gínia: Eu tenho aluno, que eu saio, às vezes, com alguns alunos e falam: “Nossa, quando cê dá aula, cê é tão diferente, sua voz é diferente, tudo é diferente.” Eu falei, eu sou outra pessoa.
- Alan: A personalidade muda mesmo.
- Gínia: Muda. A gente assume outra identidade. A verdade é essa. Olha só. Tem coisa que eu não falo em português e em inglês eu falo.
- Mara: Aqui, a fita vai acabar, cês não param de falar.
- Alan: Sua personalidade em inglês é mais quietinha.
- Mara: É que ela fala assim oh, ela fala assim: “Gente, mas eu falo demais, falo demais” e eu de menos, né Gínia, pega no meu pé também.
- Cátia: É Gínia, fala dela também.

- Ginia: Não. Hoje eu não vou pegar no pé dela. Deixa ela, porque ela tá precisando relaxar.
- Nina: Ela tá.
- Ginia: Deixa ela quietinha ué.
- Valdênia: É. A monografia dela nasceu agora.
- Ginia: Deixa. Ela pariu né, Mara. Deixa ela quietinha.
- Nina: É assim que acontece também, quando, né, igual quando surge uma situação problema, quando você quer discutir alguma coisa, a pessoa fica tão empolgada e quer colocar suas idéias pra fora logo e contar, que se ele parar pra pensar, porque, primeiro ele pensa em português, pra passar pro inglês, pra depois contar, aí, já acabou, já perdeu, né.
- Ginia: É. Aí perde. É igual piada. O Fábio mesmo, ele adora contar piada. Todo dia depois que a aula acabava, ele contava uma piada em português, eu falei: “Vamos tentar contar em inglês”.
- Cátia: Mas não ia ter graça.
- Ginia: Não teve, não teve. A gente riu, mas ele não tinha o mesmo, sabe, então você assume outra identidade, não tem jeito.
- Alan: É sim.
- Valdênia: Tá. Mas e aí? Mais pontos positivos, negativos e dificuldades. Dificuldade todo mundo falou que teve problema de travar um site, de..., foi muito assim problema técnico. E o que mais?
- Cátia: Ah! Eu acho que dificuldade é igual a Ginia falou: o calendário. Você tem o calendário pra seguir e fica preocupado com aquilo.
- Ginia: Exatamente.
- Cátia: Agora, eu gostei dessa idéia de colocar no cronograma um dia a mais pra gente fazer várias dessas atividades no computador.
- Ginia: Por exemplo, tem um dia pra prova oral. Eu não acho necessário ter um dia pra prova oral, entendeu! A gente pode colocar prova oral com outra coisa.
- Valdênia: É. Até porque nós já concordamos em avaliar a parte oral do aluno ao longo do semestre, né.
- Alan: Exatamente, é muito mais interessante.

- Ginia: É. E você ganha dois ou três dias se eu não me engano. Então aí, esses dias já podem ser pra outra coisa.
- Nina: É. Pra outras atividades, inclusive no computador.
- Ginia: E eles adoram. Falou que é negócio diferente, que é sair da sala.
- Nina: Com certeza. Eles amam.
- Valdênia: Agora, olha bem. Uma das coisas que a literatura, na área, fala de positivo é que com o computador a gente vence as barreiras do tempo e espaço com a comunicação mediada pelo computador. Por exemplo, você manda alguma coisa para o aluno fazer por *e-mail* e ele vai responder na hora que ele quiser e de onde ele estiver. A maioria aqui falou que vocês, nos diários, acham que o computador motiva os alunos. Não é isso?
- Nina: Motiva
- Valdênia: Então vocês acham que, se a gente mandasse tarefas pelo computador, vocês acham que tem uma chance deles fazerem mais ou vocês acham que não, por ser no computador não vai mudar, que eles não têm tendência de fazer *homework*.
- Cátia: Depende dos alunos. Tem aqueles que adoram o computador, que estão lá o dia inteiro, então esses farão mais facilmente e até rapidamente.
- Ginia: Mas tem alguns que ainda têm resistência.
- Nina: É. Eu tenho aluno que não tem nem *e-mail*, gente.
- Mara: O problema do computador é que ele tem várias coisas que te tiram dele. Você vai checar um *e-mail*, aí o *e-mail* você quer responder, ou seja, o foco muda muito.
- Ginia: Ele acaba te dispersando. Eu nunca faço uma coisa só.
- Mara: Então um *homework* no computador com um adolescente, um jovem seria um desperdício de tempo, uma bobagem.
- Valdênia: Você acha?
- Mara: Acho, acho. Eu sei, porque, assim, às vezes, eu tenho lá em casa, eu tenho um menino, né, adolescente, eu coloco o cd lá, vai fazer o cd, aí é, assim, dois minutos, aí passa pra Internet, passa pro orkut, aí passa.. O que você fez? Ah, eu tô no número dois.
- Cátia: Isso é verdade.
- Ginia: Eu acho que dispersa dependendo da idade.

- Nina: Eu também acho.
- Cátia: No dia que eu passei uma atividade pra turma de adolescente, eu tive que ficar perto deles igual policial pra eles não ficarem entrando no orkut.
- Ginia: Com alunos mais velhos, com universitários eu acho que funciona sim.
- Nina: É porque eles são mais adultos.
- Ginia: Mas criança e adolescente, é complicado.
- Mara: E mesmo adulto. Uma vez, eu dei uma aula inteira no computador. Eles acham chato aquele negócio de várias questões. Igual aqueles *sites* que têm um monte de exercício, eles fazem, fazem, fazem.
- Ginia: Não acaba nunca. Eu acho que não tem que ser uma aula inteira no computador.
- Mara: Agora, igual você falou, tem gente que adora o computador, faz tudo no computador, mas eu, por exemplo, não ia fazer nada, eu não gosto, eu faço por obrigação.
- Nina: Eu gosto, eu peço minhas turmas, pra enviar todos os *writings* por e-mail. Aí, eu marco o que errou, faço aquela legenda lá embaixo e envio pra eles me mandarem de novo. A maioria manda, mas sempre tem aqueles que chegam com o papelzinho e me pedem pra entregar por escrito no papel.
- Ginia: Eu também, eu sempre tenho o papelzinho também.
- Valdênia: É porque, aí, a gente tem que respeitar o estilo do aluno. Igual a Mara tá falando que ela é o tipo de aluno que não ia fazer.
- Mara: É. Eu não gosto, né.
- Valdênia: A gente tem que dar essa liberdade pro aluno, apesar de eu saber que muitos de nós já estamos utilizando o *e-mail* pra recebimento e envio de atividades.
- Ginia: Eu prefiro assim. É menos papel, pra corrigir é muito melhor, porque eu só marco, aponto onde está o erro e eles me mandam de volta tentando corrigir.
- Nina: E quando tá no papel, o aluno tem preguiça de reescrever tudo, e quando a gente grifa no computador ele dá ctrl C, ctrl V e só muda o que tá marcado. Aí, assim, eles reescrevem mais no computador. Não é nem mais não, aluno quase nunca reescreveu redação pra mim no papel.
- Alan: Pra mim também não.

- Nina: Mas, no computador, isso acontece com muita frequência.
- Ginia: Pra mim também não. A primeira vez foi quando eu comecei a usar esse sistema.
- Cátia: Ctrl C, ctrl V é uma invenção maravilhosa.
- Ginia: Põe maravilhosa nisso.
- Nina: Mas acho que adolescente tem esse problema. Mês passado, eu dei uma atividade, pra fazer em casa no computador, e ninguém fez, ninguém fez, né. Aí, eu até insisti, falei: gente, é uma atividade extra, vale ponto, aquela história, né, pra ver se, mesmo assim, com ponto, se motivava e não se interessaram.
- Ginia: Dispersa mesmo.
- Nina: Aí, as atividades que eu dei assim, mas aqui, igual uma vez que eu dei pra eles baterem papo no *messanger*, mas em inglês, eles adoraram. Eles estavam fazendo coisa que eles adoram, que é bater papo e estavam praticando inglês. Aí quando é coisa que interessa, né.
- Valdênia: Então, eu penso que a resposta é por aí, porque adolescente adora computador. Então, eu acho assim, que é pensar em atividades que sejam significativas pra eles. Eles amam orkut, então vamos entrar no orkut e conversar em inglês. A gente pode inclusive perguntar a eles o que eles gostariam de fazer e tentar ter essa conversa na língua alvo.
- Ginia: Mas, às vezes, nem é tão ruim, de repente, ah, não consigo falar isso, vou falar em português. Eu falo com eles, que se não sabe a palavra, fala em português mesmo, o negócio é você tentar falar de qualquer forma o inglês.
- Nina: Mistura, né.
- Ginia: Vai misturando e vai indo, substitui palavra e vai embora.
- Valdênia: E o que vocês acham que é preciso, que é necessário, então, pra que nós consigamos integrar mais CALL ao nosso currículo. Uma coisa vocês já falaram que é colocar o trabalho com o computador dentro do cronograma. Mais alguma coisa seria necessária?
- Ginia: Outra coisa também é questão técnica dos computadores. Igual, cheguei com uma turma lá, um tava pifado, aí, na hora eu fiquei assim: Nossa e agora? Aí, me atrapalhou toda, porque foi a atividade que eu fiz, que aí eu tive, as duplas tiveram que terminar, eu tive que esperar as outras, aí, isso me atrasou meia hora. Então assim, eu não sei, de repente, o sistema que seria usado, porque os meninos usam aqueles computadores, eles baixam tudo quanto é programa, um monte de coisa e isso eu acho que prejudica o computador.

- Alan: Com certeza.
- Ginia: Então, eu não sei se, de repente, uma maneira mais rígida de usar o computador, não sei, ou senha, sei lá.
- Nina: Eu acho que uma coisa que ajudaria também é que, às vezes, assim a gente fica até querendo trabalhar mais com o computador, mas, na hora assim não vem, ou não conhece alguma atividade que seja interessante, então a gente podia fazer um intercâmbio assim de *sites*, ou de atividades, material que tenha pra poder usar.
- Cátia: Eu também tenho a mesma dificuldade, porque é tudo muito novo. Eu acabo fazendo só o básico que me dá mais segurança.
- Ginia: É. Eu só fiz e faço as atividades discutidas por nós e, mesmo assim, eu peço ajuda pra Valdênia.
- Valdênia: Eu vou trazer um outro artigo, pra vocês lerem, que é da Vera Menezes Paiva e, depois, nós podemos ter uma nova discussão acerca das possibilidades de uso do computador, dos recursos de CALL. E vamos, também, sempre tentar trocar nossas experiências co CALL. Mais alguma coisa? E a experiência com a pesquisa?
- Ginia: Ah. Eu sou suspeita pra falar sobre a pesquisa, porque eu fiquei muito empolgada. Pra mim foi excelente e eu passei a fazer muita coisa no computador. Eu achei legal.
- Nina: Eu achei interessante também, porque, às vezes, durante a aula, a gente não tem tempo de analisar o que está acontecendo, você tá ali envolvido. Aí, quando você pára pra escrever tudo que aconteceu, você vai relembrando, às vezes, olha um detalhe assim que, alguma atitude de um aluno, algum comentário que na hora você não deu importância, não captou assim alguma coisa, na hora que você pára, você reflete um pouco também, às vezes, sobre sua conduta na sala de aula, o que poderia ter sido feito diferente, melhor, vão surgindo outras idéias.
- Ginia: É isso mesmo. A gente acaba aprendendo sobre a gente também, sobre como a gente ensina. É muito bom.
- Valdênia: Então ótimo, muito obrigada gente.