

# CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS DA REDE SOCIAL YOUTUBE PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Mariana Tavares Silva

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

MARIANA TAVARES SILVA

**CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS DA REDE SOCIAL  
YOUTUBE PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM  
DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Belo Horizonte  
2018

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Linguística Aplicada**  
**Ensino Aprendizagem de Língua Estrangeira (3A)**

**Orientadora**

Miriam Lúcia dos Santos Jorge

**Mestranda**

Mariana Tavares Silva

**Revisão**

Miriam Lúcia dos Santos Jorge

Sidney Martins da Silva

**Projeto gráfico e diagramação**

Mariana Tavares Silva

**Imagens**

Pixabay - livre para uso comercial

Canal “*English in Brazil*”

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

S586c

Silva, Mariana Tavares.

Contribuições pedagógicas da rede social YouTube para o ensino aprendizagem de língua estrangeira [manuscrito] / Mariana Tavares Silva. – 2018.

167 , enc. : il. color., graf.

Orientadora : Miriam Lúcia dos Santos Jorge.

Área de concentração : Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa : Ensino Aprendizagem de Língua Estrangeira.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia : f. 151 -159.

Anexos: f. 161-167.

1. YouTube (Recurso eletrônico) – Teses. 2. Língua inglesa – Estudo e ensino – Falantes estrangeiros – Teses. 3. Professores de inglês – Formação – Teses. 4. Língua inglesa – Métodos de ensino – Teses. 5. Ensino auxiliado por computador – Teses. 6. Letramento digital – Teses. I. Jorge, Miriam Lúcia dos Santos. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 420.7

*É permitida a reprodução parcial ou total desta publicação, desde que citada a fonte e que não seja para venda ou qualquer outro fim.*

MARIANA TAVARES SILVA (MESTRANDA)  
MIRIAM LÚCIA DOS SANTOS JORGE (ORIENTADORA)

**CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS DA REDE SOCIAL  
YOUTUBE PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM  
DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de Minas Gerais, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Linguística Aplicada sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Miriam Lúcia dos Santos Jorge.

Área de concentração: **Linguística Aplicada (Área 3)**  
Linha de pesquisa: **Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras (3A)**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
2018





## FOLHA DE APROVAÇÃO

### CONTRIBUIÇÕES PEDAGÓGICAS DA REDE SOCIAL YOUTUBE PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

#### MARIANA TAVARES SILVA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

Aprovada em 26 de abril de 2018, pela banca constituída pelos membros:

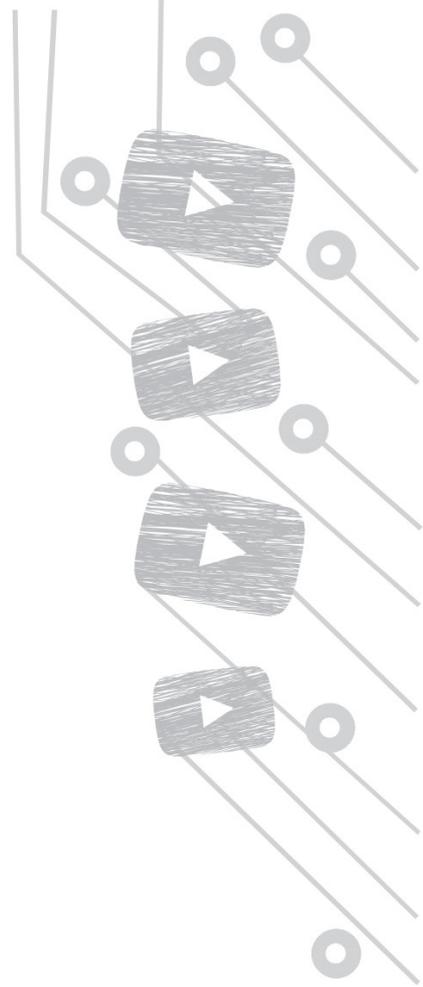
  
Prof(a). Miriam Lúcia dos Santos Jorge - Orientadora  
UFMG

  
Prof(a). Andrea Machado de Almeida Mattos  
UFMG

  
Prof(a). Patricia Mara de Carvalho Costa Leite  
Up and Go

Belo Horizonte, 26 de abril de 2018.

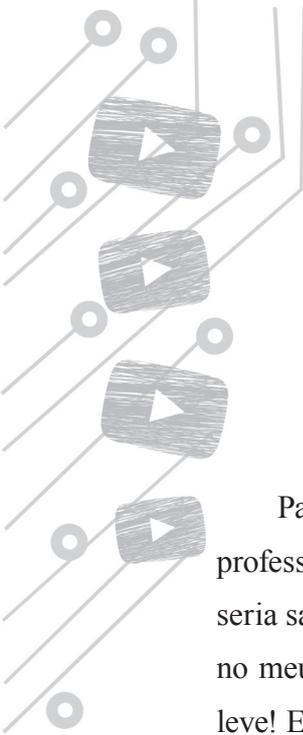




*What began as entertainment had turned  
into a legitimate educational experience.*

*Ching-Chiu and Polaniecki*





## | Agradecimentos

Parece que foi ontem que fui aconselhada pela Gladys Souza a seguir a carreira de professora. E, pensando que seria difícil entrar na UFMG, mal sabia eu que mais difícil seria sair! Estudar e trabalhar (nos meus 30 mil trabalhos), realmente não foi fácil. Mas, no meu caminho, apareceram anjos que tornaram essa estrada mais bonita, colorida e leve! E com certeza, sem vocês, eu não estaria aqui hoje.

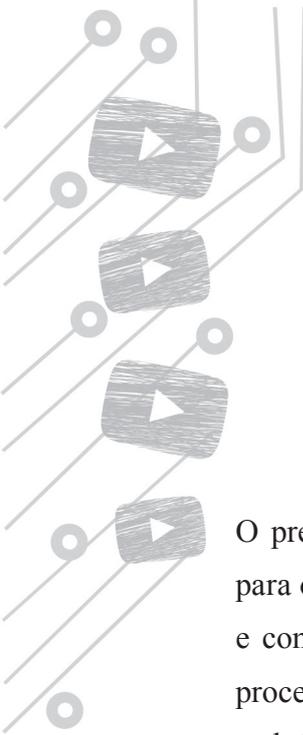
Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus. Ele que me deu forças, estruturas e base e muita luz para seguir nesta jornada, guiando-me e colocando as pessoas certas nesse caminho. Agradeço ao meu anjo maior, Ercio Sena, que me ensinou logo cedo o caminho das pedras, com conselhos que jamais esquecerei! Ao Melquíades Lima, que já enxergava minha carreira acadêmica antes mesmo de eu conseguir enxergá-la! Aos amigos da GCOS e da Smed, pelas revisões, desabafos, puxões de orelha... em especial à Terezinha, que foi quem segurou minha barra nos momentos mais difíceis!

Aos inúmeros amigos e verdadeiras inspirações que conheci na UFMG, não conseguirei citar todos, mas vocês sabem que foram fundamentais, e o que aprendi com vocês nenhuma academia ensina.

Às professoras Carla Coscarelli e Reinildes Dias, que nem tenho palavras para agradecer, por todo conhecimento, apoio, força e exemplo! Aos meus pais e irmãos, que são a minha base, a minha estrutura e a minha fonte de vida, os grandes responsáveis por hoje eu ser quem sou (Sidney Martins, Ana Maria Tavares, Matheus Tavares e Thiago Tavares). Aos amigos da minha vida, pela compreensão pelas ausências e por não me deixarem desistir!

Às componentes da banca, Andrea Mattos e Patrícia Leite, pelas contribuições valiosas na defesa. E, por último, mas muito importante, à minha orientadora querida, Miriam Jorge, que acreditou em mim e me formou como a pesquisadora que sou hoje. A todos que contribuíram e torceram, o meu sincero MUITO OBRIGADA!





## | Resumo

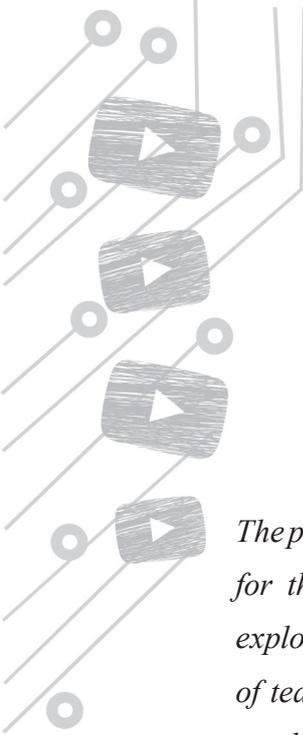
O presente trabalho explorou as contribuições pedagógicas do YouTube na educação para o ensino/aprendizagem de língua estrangeira. Objetivou-se problematizar, explorar e compreender as possibilidades e desafios que a rede social YouTube apresenta nos processos de ensino/aprendizagem de língua estrangeira na educação básica, assim como as habilidades que docentes e discentes precisam desenvolver para utilizar o YouTube nesses processos, pensando em uma proposta coerente com as práticas e métodos contemporâneos de ensino, compreendendo a cultura de participação da audiência de um canal do YouTube voltado para o ensino de língua estrangeira.

A metodologia, de cunho qualitativo e fundamentação teórica, incluiu princípios da netnografia (etnografia virtual) e da pesquisa documental para alcançar os objetivos propostos. Foi aplicado um *survey* para geração de dados, a fim de avaliar o uso da rede social YouTube entre professores e alunos de inglês para aprendizagem dessa língua.

Os resultados da análise evidenciaram que a utilização de abordagens contemporâneas de ensino utilizando redes sociais como o YouTube, por exemplo, permite o engajamento do ensino informal, assim como o desenvolvimento de habilidades mais avançadas de comunicação e interpretação, favorecendo o desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

**Palavras-chave:** Netnografia. Multiletramentos. Ensino de Inglês. Redes Sociais. YouTube.





## | **Abstract**

*The present work explored possible pedagogical contributions of YouTube in the education for the teaching/learning of foreign languages. The objective was to problematize, explore and understand the possibilities and challenges that YouTube brings to processes of teaching/learning of foreign languages in basic education, as well as the skills that teachers and students need to develop to use YouTube in these processes, thinking in a proposal consistent with contemporary teaching practices and methods, including the audience participation culture of a YouTube channel for foreign language teaching.*

*The methodology, with a qualitative character and theoretical basis, was based on netnography (virtual ethnography) and documentary research to reach the proposed objectives. A survey was applied to generate data to evaluate the use of YouTube among teachers and English students to learn that language.*

*The results of this analysis showed that the use of contemporary teaching approaches using social networks such as YouTube, for example, allows the engagement of informal education, as well as the development of more advanced communication and interpretation skills, favoring the development of student autonomy.*

**Keywords:** *Netnography. Multi-literacy. Teaching English. Social networks. YouTube.*





## | LISTA DE FIGURAS

- **Figura 1:** média de minutos que os alunos gastam por dia na *Internet*. **49**
- **Figura 2:** canal YouTube Educação. **83**
- **Figura 3:** *link* Vídeos - Canal YouTube Educação. **84**
- **Figura 4:** cuidados na *Internet*. **85**
- **Figura 5:** modelo de competência digital para professores e formadores. **89**
- **Figura 6:** página inicial do Canal “*English in Brazil*”. **102**
- **Figura 7:** categorias dos vídeos do canal “*English in Brazil*”. **103**
- **Figura 8:** vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês. **104**
- **Figura 9:** vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – *PUT*. **105**
- **Figura 10:** vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – comentário Carina. **106**
- **Figura 11:** vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – comentários: gostaram. **107**
- **Figura 12:** vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – interação entre participantes. **107**
- **Figura 13:** vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – interação entre participantes fora do conteúdo. **108**
- **Figura 14:** vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – interação entre participantes e professora. **109**
- **Figura 15:** vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo. **111**
- **Figura 16:** vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo” – interação participantes e professora. **112**
- **Figura 17:** vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo” – interação entre participantes. **113**
- **Figura 18:** vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo” – indicação de escolas físicas. **114**
- **Figura 19:** canal “*English in Brazil*”, vídeo “5 coisas que você NÃO DEVE dizer nos EUA (ou em qualquer país falante de inglês)” – Carina e professora americana. **115**

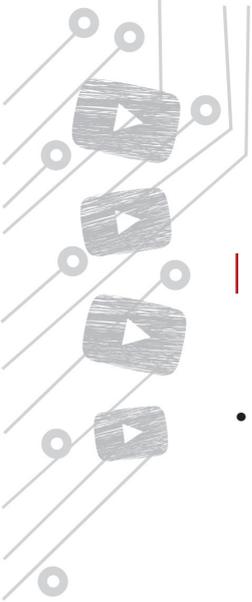
- **Figura 20:** comentários sobre o vídeo “5 coisas que você NÃO DEVE dizer nos EUA (ou em qualquer país falante de inglês)” **116**
- **Figura 21:** comentários sobre o vídeo “Tudo sobre inglês no supermercado” – interação com participantes. **118**
- **Figura 22:** comentários sobre o vídeo “Tudo sobre inglês no supermercado” – diferentes culturas. **119**
- **Figura 23:** comentários sobre o vídeo “Tudo sobre inglês no supermercado” – falantes de inglês. **120**
- **Figura 24:** tela inicial do *survey* redes sociais em sala de aula. **124**



## | LISTA DE GRÁFICOS

- **Gráfico 1:** percentual de estudantes que acessam jogos *online*. **50**
- **Gráfico 2:** percentual de estudantes que acessam redes sociais. **51**
- **Gráfico 3:** percentual de estudantes que acessam *chats online*. **51**
- **Gráfico 4:** percentual de domicílios com *tablet* no total de domicílios particulares permanentes, segundo as Grandes Regiões – 2013-2014. **52**
- **Gráfico 5:** percentual de pessoas que tinham telefone móvel celular, na população de estudantes de 10 anos ou mais de idade, segundo a condição de estudante e a rede de ensino que frequentavam/Brasil – 2013-2014. **53**
- **Gráfico 6:** faixa etária. **125**
- **Gráfico 7:** licenciatura ou bacharelado. **126**
- **Gráfico 8:** tempo ministrando aulas. **126**
- **Gráfico 9:** redes sociais. **127**
- **Gráfico 10:** utilização de redes sociais. **128**
- **Gráfico 11:** frequência de utilização de redes sociais. **129**
- **Gráfico 12:** dispositivo para acesso às redes sociais. **130**
- **Gráfico 13:** conteúdos procurados no YouTube. **131**
- **Gráfico 14A:** afirmações sobre uso de redes sociais na aprendizagem. **132**
- **Gráfico 14B:** afirmações sobre uso de redes sociais na aprendizagem. **134**
- **Gráfico 15:** utilização de redes sociais na profissão. **134**
- **Gráfico 16:** YouTube e aprendizagem de língua estrangeira. **135**
- **Gráfico 17:** efeito das redes sociais no ensino/aprendizagem. **136**
- **Gráfico 18:** barreiras para uso das redes sociais nas aulas. **137**
- **Gráfico 19A:** integração do YouTube na sala de aula. **138**
- **Gráfico 19B:** integração do YouTube na sala de aula. **139**
- **Gráfico 20:** gênero. **140**



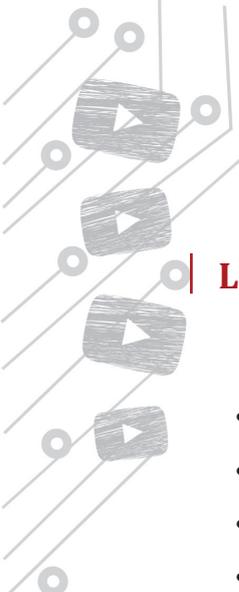


## | LISTA DE QUADROS

- **Quadro 1:** comparativo entre *old basics* e *new basics*.

**46**





## LISTA DE SIGLAS

- **EUA:** Estados Unidos da América
- **IBGE:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- **IFPI:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
- **LE:** Língua Estrangeira
- **MIT:** *Massachusetts Institute of Technology*
- **NTIC:** Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação
- **OCDE:** Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- **PISA:** *Programme for International Student Assessment* (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes)
- **PNAD:** Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- **PNCs:** Parâmetros Curriculares Nacionais
- **TDIC:** Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
- **TICs:** Tecnologias da Informação e da Comunicação



## | Sumário

27

### **1. INTRODUÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA**

1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA _____	<b>31</b>
1.1.1 OBJETIVO GERAL _____	<b>31</b>
1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS _____	<b>31</b>

35

### **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

2.1 MULTILETRAMENTOS: LETRAMENTO CRÍTICO E LETRAMENTO DIGITAL _____	<b>36</b>
2.1.1 LETRAMENTOS CRÍTICOS _____	<b>37</b>
2.1.2 LETRAMENTOS DIGITAIS _____	<b>40</b>
2.2 MULTIMODALIDADE _____	<b>43</b>
2.3 AS (NOVAS?) PRÁTICAS DE LETRAMENTO DE ADOLESCENTES NAS REGIÕES URBANAS _____	<b>45</b>
2.4 ACESSO À <i>INTERNET</i> NO BRASIL: ESTATÍSTICAS E DADOS _____	<b>48</b>
2.5 ESTUDOS SOBRE ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA ESCOLA PÚBLICA NO BRASIL _____	<b>55</b>
2.6 A IMPORTÂNCIA DE SABER LÍNGUAS NO MUNDO GLOBALIZADO _____	<b>58</b>
2.7 AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM _____	<b>62</b>
2.7.1 ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS DE ENSINO: SALA DE AULA INVERTIDA E ENSINO HÍBRIDO _____	<b>63</b>

69

### **3 METODOLOGIA**

3.1 NATUREZA DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS _____	<b>70</b>
3.1.1 A PESQUISA QUALITATIVA _____	<b>70</b>
3.1.2 PESQUISA EXPLORATÓRIA _____	<b>70</b>
3.1.3 NETNOGRAFIA OU ETNOGRAFIA VIRTUAL _____	<b>71</b>
3.1.4 PESQUISA DOCUMENTAL _____	<b>73</b>
3.2 GERAÇÃO DOS DADOS _____	<b>74</b>
3.2.1 <i>SURVEY</i> _____	<b>75</b>
3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS _____	<b>76</b>

<b>73</b>	<b>4. REDES SOCIAIS – O CASO DO YOUTUBE</b>	
	4.1 REDES SOCIAIS _____	<b>79</b>
	4.2 O QUE É O YOUTUBE _____	<b>81</b>
	4.2.1 CANAL DE EDUCAÇÃO NO YOUTUBE _____	<b>83</b>
	4.3 NOVAS MANEIRAS DE ENSINAR E APRENDER E USOS POTENCIAIS PARA APRENDIZAGEM DE INGLÊS _____	<b>86</b>
	4.4 YOUTUBE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES _____	<b>88</b>
	4.4.1 COMPETÊNCIAS QUE O PROFESSOR PRECISA DESENVOLVER PARA UTILIZAR REDES SOCIAIS _____	<b>90</b>
	4.4.2 PRODUÇÃO DE MATERIAIS DE ENSINO _____	<b>92</b>
	4.4.3 O ISOLAMENTO NO TRABALHO E A COLABORAÇÃO NO YOUTUBE _____	<b>93</b>
	4.4.4 OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS E SEUS PRÓPRIOS DESAFIOS E LIMITAÇÕES _____	<b>95</b>
	4.4.5 DEMANDAS POR INOVAÇÃO NAS ABORDAGENS DE FORMAR PROFESSORES E APRENDIZES DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS _____	<b>96</b>
<b>101</b>	<b>5. O CANAL “<i>ENGLISH IN BRAZIL</i>”: UMA ANÁLISE NETNOGRÁFICA</b>	
<b>123</b>	<b>6. <i>SURVEY</i> – USO DE REDES SOCIAIS NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA</b>	
<b>145</b>	<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	
<b>151</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	
<b>161</b>	<b>ANEXO I</b>	

# Introdução





## 1 INTRODUÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar.*

*Paulo Freire*

Graduei-me em Comunicação Social, com ênfase em Publicidade e Propaganda, mas o ensino de línguas estrangeiras sempre me despertou interesse. Então, resolvi ingressar no mestrado em Letras, na área de Linguística Aplicada. À medida que ia cursando novas disciplinas, o ensino crítico e, principalmente, as formas de aprendizagem que faziam uso de meios de comunicação chamaram a minha atenção. Optei por fazer este trabalho conciliando um pouco dos conhecimentos que já tinha na área de comunicação, focando nas novas mídias, as redes sociais, e no ensino de língua estrangeira, mais precisamente no ensino de inglês.

Perguntei-me se seria possível promover o ensino e aprendizagem de inglês por meio de uma rede social. Será que o ensino por meio de uma rede social seria capaz de formar alunos enquanto cidadãos, contribuindo para sua formação? Seria também capaz de ampliar as barreiras do ensino, ultrapassando os limites da sala de aula?

Perguntas como essas me motivaram a realizar esse trabalho, tendo como foco uma rede social específica, o YouTube. A proposta foi problematizar as possíveis contribuições pedagógicas dessa rede social por meio de uma pesquisa documental de base netnográfica, analisando o canal do YouTube, “*English in Brazil*”, de Carina Fragozo, uma brasileira, professora de inglês formada em Letras, que produz conteúdo para aprendizagem de inglês, por exemplo, vídeos sobre pronúncias de algumas palavras, termos e expressões mais usuais em inglês, palavras que não são tão utilizadas, entre várias outras temáticas. Ponderando a cultura participativa proporcionada pelo YouTube, considerei também nas análises as

interações entre a Youtuber Carina e os participantes que postam comentários em seu canal. Para isso, foi preciso ir a fundo nesse contexto e investigá-lo.

O uso de redes sociais na educação não é recente, como nos estudos de Boyd (2010), Landim (2010) e Burns (2014), por exemplo, mas ainda há novos caminhos a serem estudados e compreendidos no contexto da educação contemporânea, como as potencialidades dessas redes no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, mais precisamente da língua inglesa. Pensando nisso, esse trabalho pretende problematizar e explorar as contribuições pedagógicas da rede social YouTube no ensino e aprendizagem de língua estrangeira.

Para elaborar esse trabalho, pensei no quanto as redes sociais têm feito, na contemporaneidade, parte do nosso cotidiano, considerando que o acesso e as demandas pelo seu uso está cada vez mais amplo, segundo Ribeiro (2016), sendo responsável

pela inserção de computadores, *tablets*, celulares, dentre outros dispositivos digitais conectados à *Internet*, em praticamente todos os setores da sociedade, proporcionando a milhões de pessoas nos dias de hoje: acessar arquivos e programas de computador; realizar compras na *web*; movimentar contas em instituições financeiras; declarar imposto de renda; compartilhar informações pelas redes sociais; participar de cursos oferecidos na modalidade a distância; utilizar o atendimento *online* de empresas, por exemplo, de SACs – Serviço de Atendimento ao Consumidor; dentre muitas outras possibilidades (RIBEIRO, 2016, p. 161).

As redes sociais geram novos meios de acesso às informações, conforme destacado por Ribeiro (2016), podendo criar novas identidades, novas formas de se relacionar com o outro, influenciando a forma com que as pessoas veem o mundo. Buzato (2016) reflete sobre as possibilidades de acesso por meio dos dispositivos móveis e das interações com outras pessoas. Segundo ele,

é especialmente instigante pensar nas possibilidades dessa tecnologia quando consideramos dispositivos móveis, que nos acompanham em nossa circulação – como já é o caso de nossos *smartphones* – e que partilhem nossos percursos espaçotemporais, nossas construções e representações de contexto, e, especialmente, nossas decisões e expectativas na interação com outros seres humanos (BUZATO, 2016, p. 47).

Considerando esses pontos, senti a necessidade de melhor compreender como as redes sociais se associam ao processo de ensino, particularmente ao ensino de línguas estrangeiras,

pensando também na aprendizagem informal, que vai além das fronteiras da sala de aula, e em formas de como alcançar os estudantes, conforme apontam Silva e Ferreira (2014),

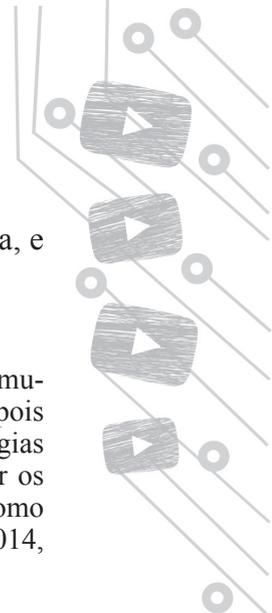
o ensino aplicado aos alunos dentro da escola, não é o suficiente para mudar a convivência em sociedade, é preciso muito mais do que isso, pois atrás dos muros da escola, existe um mundo muito amplo com ideologias próprias, pronto para repassar seus valores, e preparado para adequar os indivíduos conforme o seu interesse. Por isso é preciso pensar em como alcançar esses alunos também fora da escola (SILVA; FERREIRA, 2014, p. 12).

Como abordado por Silva e Ferreira (2014), é preciso pensar maneiras de alcançar os alunos dentro e fora da escola, sobretudo se considerarmos as constantes mudanças de ordem cultural da língua e dos estudos da linguagem, o que demanda uma educação diversificada. Como aponta Lopes (2006), “está ocorrendo na produção do conhecimento a compreensão de que uma única disciplina ou área de investigação não pode dar conta de um mundo fluido e globalizado para alguns, localizado para outros, e contingente, complexo e contraditório para todos” (LOPES, 2006, p. 99).

Lopes (2006, p. 99) evidencia ainda que, “como linguístas aplicados, nossa posição deve ser nos situar nas fronteiras onde diferentes áreas de investigação se encontram”. Tendo em vista essas questões, é necessário pesquisar e trabalhar propostas pedagógicas que acompanhem esses movimentos e estejam associadas às redes sociais, levando em consideração a diversidade social e cultural, com uma linha de pesquisa que traga à tona conceitos que permitam compreender processos vivenciados em contextos de ensino de língua estrangeira.

Sendo assim, a proposta é desenvolver um estudo exploratório de caráter teórico e natureza qualitativa com base netnográfica, a respeito das contribuições pedagógicas de uma rede social específica, o YouTube, no ensino/aprendizagem de inglês. Busco também problematizar como é possível incorporar inovações tecnológicas nas práticas escolares para o ensino de inglês, incluindo as redes sociais para desenvolver habilidades de multiletramentos e letramentos críticos e digitais.

Pondero importante discutir e refletir sobre as mudanças necessárias nos processos de ensino e aprendizagem para desenvolver propostas de formação para professores e estudantes de inglês. Essas mudanças podem ser orientadas pela melhor compreensão dos recursos





que estão disponíveis nas redes sociais, no caso deste estudo, na rede social YouTube, que pode ser acessado por dispositivos diversos, como televisão, telefone celular (*smartphones*), *tablets* e computadores.

Este trabalho foi dividido em sete capítulos. Neste primeiro capítulo, apresento os objetivos da pesquisa, direcionando qual caminho esse trabalho deve percorrer, procurando discorrer a respeito desses objetivos propostos.

No segundo capítulo, realizo uma fundamentação teórica, trazendo conceitos que julgo importantes para discussão deste trabalho, tais como os conceitos de multiletramentos, letramentos críticos e letramentos digitais, multimodalidade. Levanto alguns dados sobre as práticas de letramento de adolescentes nas regiões urbanas, o acesso à *Internet* no Brasil e também sobre o ensino de línguas estrangeiras na escola pública no Brasil. Também, nesse segundo capítulo, pondero sobre a importância de saber línguas no mundo globalizado e também abordo a autonomia na aprendizagem e métodos contemporâneos de ensino como sala de aula invertida e ensino híbrido.

No terceiro capítulo, apresento a metodologia deste trabalho, trazendo a natureza da pesquisa e procedimentos de geração de dados, conforme os seguintes subtítulos: pesquisa qualitativa, pesquisa exploratória, netnografia ou etnografia virtual, pesquisa documental, *survey*, além dos procedimentos de análise dos dados.

No quarto capítulo, entro no tema da pesquisa propriamente dito, o YouTube, explicando primeiramente o que seriam redes sociais para em seguida trazer seus aspectos, características e usos potenciais, inclusive trabalhando o YouTube para formação de professores.

O quinto capítulo é dedicado à análise netnográfica do canal “*English in Brazil*”, com exemplos de alguns vídeos, comentários e interações dos participantes e da professora Carina Fragozo.

No sexto capítulo, apresento os resultados do *survey* aplicado comentando as questões propostas, como quais redes sociais os participantes utilizam, com qual frequência as utilizam, quais conteúdos mais procuram no YouTube, se utilizam essa rede para aprendizagem de língua estrangeira, entre outras questões.

E, por fim, concluo o trabalho com as considerações finais e sugestões para pesquisas futuras, discorrendo um pouco sobre lacunas e pontos a desenvolver e a aprimorar.

## 1.1 Objetivos da Pesquisa

### 1.1.1 Objetivo Geral

- Problematizar e explorar as potenciais contribuições pedagógicas das redes sociais, com especial ênfase no YouTube, para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira para professores e alunos de inglês.

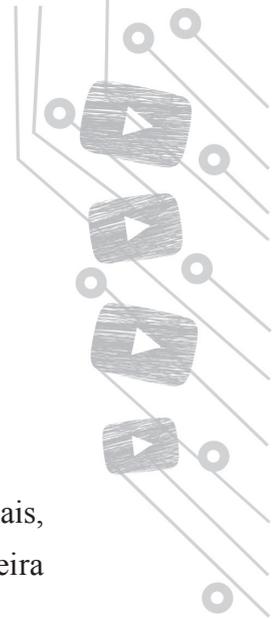
### 1.1.2 Objetivos específicos

São objetivos específicos dessa pesquisa:

- compreender e problematizar as possibilidades e desafios que a rede social YouTube traz nos processos de ensino/aprendizagem de língua estrangeira na educação básica;
- explorar as habilidades que professores e alunos precisam desenvolver para utilizar as redes sociais no ensino/aprendizagem de língua estrangeira;
- explorar os usos potenciais para formação de professores e métodos contemporâneos de ensino;
- compreender a cultura de participação da audiência de um canal do YouTube voltado para o ensino de língua estrangeira, por meio de análise netnográfica.

Espera-se que o presente trabalho possa contribuir para quebrar barreiras entre o ensino formal e o informal, contribuindo para o ensino de inglês e a formação crítica de professores e alunos, mas também, servindo de base para novos estudos que explorem redes sociais e novos espaços de aprendizagem.

O próximo capítulo é dedicado à fundamentação teórica. Senti a necessidade de abordar alguns conceitos e temas para contextualizar este trabalho. Sendo assim, são explorados os seguintes tópicos: multiletramentos, letramentos críticos e letramentos digitais, multimodalidade, as (novas?) práticas de letramento de adolescentes nas regiões urbanas, estatísticas e dados sobre acesso à *Internet* no Brasil, estudos sobre ensino de línguas estrangeiras na escola pública no Brasil, a importância de saber línguas no mundo globalizado, a autonomia na aprendizagem e abordagens contemporâneas de ensino: sala de aula invertida e ensino híbrido.





A person is working on a laptop at a desk. There is a cup of coffee and some papers on the desk. The person is wearing a watch. The background is a blurred office setting.

# Fundamentação Teórica



## | 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

*A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.*

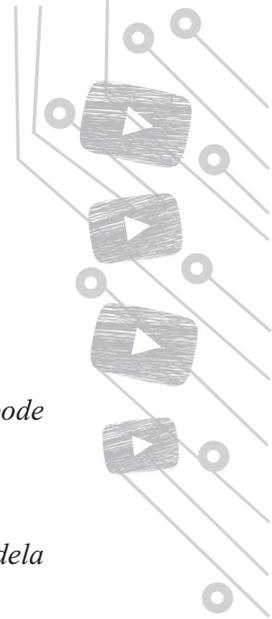
*Nelson Mandela*

O presente capítulo apresenta alguns fundamentos a respeito de uma série de conceitos e discussões que considero importantes para ambientar o leitor antes de introduzir o assunto YouTube e a análise netnográfica do canal “*English in Brazil*”. Sendo assim, abordo nesse capítulo, os temas Multiletramentos, discorrendo sobre Letramentos Críticos e Letramentos Digitais, e também sobre as novas práticas de letramento de adolescentes nas regiões urbanas, conceitos que julgo serem oportunos para este trabalho, tendo em vista o interesse em trazer reflexões sobre o ensino de inglês e sobre a formação de alunos enquanto cidadãos e participantes ativos no próprio processo de ensino/aprendizagem.

Em seguida, apresento discussões acerca de multimodalidade, percebendo que a rede social YouTube mobiliza diferentes modos semióticos, recursos modais que podem auxiliar os alunos na aprendizagem de inglês quando bem assimilados.

Posteriormente, exponho dados sobre acesso à *Internet* no Brasil, para que o leitor verifique o aumento desse acesso, principalmente por jovens, e entenda porque considere válido discutir e incentivar o uso de redes sociais como o YouTube nas escolas.

Após discorrer sobre esses conceitos e temas, apresento informações e estudos sobre o ensino de línguas estrangeiras na escola pública no Brasil, com foco no inglês, e também sobre a importância de saber línguas em um mundo globalizado, já que a proposta desse trabalho é dialogar com o ensino de inglês. Depois de estarmos familiarizados com esses conceitos e estudos, poderemos falar sobre redes sociais e sobre o YouTube, analisando também o canal “*English in Brazil*”.



## 2.1 Multiletramentos: Letramentos Críticos e Letramentos Digitais

Letramento, segundo Soares (2006, p. 18), seria “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Mas o letramento vai além. O indivíduo, de acordo com Souza (2014), reconhece os códigos e também faz uso distinto da escrita e da leitura nas práticas sociais em que está incluído.

Porém, conforme pontuam Mattos e Valério (2010), atualmente, para fazer parte e atuar na sociedade globalizada, não basta que o indivíduo reconheça esses códigos, mas que ele tenha acesso às variadas modalidades e dimensões da linguagem, já que circula, habitualmente, entre a linguagem visual, digital, multicultural e crítica. Como este trabalho abordou o YouTube, uma rede social *online*, em que é necessária a leitura e reconhecimento desses códigos linguísticos e das modalidades distintas de linguagem, considere pertinente contextualizar novos sentidos de letramento.

Mattos e Valério (2010) apontam que urge a necessidade de realizar-se uma formação de práticas de letramento, que, conforme complementa Soares (2014, p.22), “envolvam uma interação do indivíduo com o texto no sentido de identificar questões sociais, históricas e culturais nele presentes e questionar os discursos dominantes na sociedade da qual faz parte, visando à transformação desse indivíduo local e globalmente”, especialmente com as inovações tecnológicas que ampliam a velocidade e facilidade de acesso às informações.

Como discorre Mattos (2014, p. 110), o letramento passou a ser visto como um “conjunto plural de práticas sociais”, e os pesquisadores passaram a se referir, então, a “letramentos”, no plural. Conforme Mattos (2014, p. 110) pontua, com o advento de novas tecnologias de informação e comunicação, pesquisadores como Bill Cope, Norman Fairclough, James Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress e Alan Luke, por exemplo – chamados de *The New London Group* (KALANTZIS; COPE, 2000), começam a trabalhar com a ideia de multiletramentos.

Os letramentos seriam “multi” porque, segundo Kalantzis e Cope (2000, p. 5), há uma “multiplicidade de mídias e canais de comunicações”, assim como uma “crescente saliência da diversidade linguística e cultural”, integrando importantes modos de significado ao mesmo tempo em que se amplia a diversidade e a conectividade local. No YouTube, por exemplo, identificamos claramente como a diversidade e conectividade são ampliadas



por meio das comunidades que se criam nos canais, como o canal “*English in Brazil*”, que estudaremos mais a frente.

Considerando, então, a existência de não só um letramento, mas de letramentos múltiplos, o termo “multiletramentos”, tal qual aponta Mattos (2014),

complementa e suplementa a noção tradicional de letramento, centrada apenas na língua nacional enquanto monolítica, singular e estável. Em oposição a essa visão tradicional de língua, a concepção de multiletramentos se centra em outros modos de representação que não apenas a linguagem, e que podem variar conforme o contexto e a cultura do grupo social em questão (MATTOS, 2014, p. 111).

Existem multiletramentos para contextos sociais diferentes (como ambientes *online*, por exemplo), com habilidades e conhecimentos individuais aliados a práticas sociais, competências funcionais, valores ideológicos e metas políticas. Não há que se pensar em apenas um letramento porque, assim como há vários contextos, os letramentos são vários, são múltiplos saberes.

Segundo Street (2003), deve-se pensar nos letramentos como uma aquisição de habilidades e uma prática social, não simplesmente técnicas ou conjunto de regras. Quais seriam então as habilidades necessárias para aprendizagem de inglês no YouTube, que tipos de formações seriam necessárias aos alunos, mas também aos professores para desenvolverem essas habilidades?

Para tentar responder a essas perguntas e para esta pesquisa como um todo, considere relevante trabalhar apenas com a contextualização dos conceitos de letramentos críticos e letramentos digitais, porque acredito ser importante discuti-los, já que discorreremos a respeito da formação crítica de professores e estudantes de inglês na rede social YouTube.

### **2.1.1 Letramentos Críticos**

Ponderei fundamental problematizar as contribuições pedagógicas das redes sociais, com especial atenção ao YouTube, para a formação crítica de professores e alunos de língua estrangeira, mas precisamente de inglês. Mas, para isso, primeiramente se faz necessário trazer reflexões sobre Letramento Crítico.

Conforme Soares (2006) aponta, o surgimento do termo “*literacy*” (letramento), no final do século XIX, implicou em uma mudança de práticas sociais de leitura e escrita e,

atualmente, envolve diretrizes culturais, sociais, políticas, econômicas, linguísticas, entre outras.

O conceito de alfabetização passa a ser insuficiente para incorporar essas dimensões. Tornar-se alfabetizado, adquirir a "tecnologia do ler e escrever", e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, segundo Soares (2006), implica em uma série de mudanças, "tem consequências sobre o indivíduo e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos" (SOARES, 2006, p. 18).

Já Freire (1970a, 1970b, 1976) considera os letramentos, ainda que fazendo uso da palavra "alfabetização", como um conjunto de práticas sociais aliadas à escrita e à leitura que reforçam e questionam relações do contexto social. Ele afirma que "ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la". Então, a pessoa em domínio dessas capacidades utiliza-as com um propósito de aprimorar práticas de ensino e até mesmo relações interpessoais. Azevedo (2013, p. 35) realça que "ser letrado é mais do que saber ler e escrever, é ser capaz de fazer uso dessas práticas em meio a diferentes situações sociais que envolvam escrita e leitura".

A noção de letramento implica mais do que ser alfabetizado, do que saber "ler" e "escrever". É necessário desenvolver habilidades de leitura, não somente replicar conteúdos. Envolve uma consciência crítica, um senso de cidadania, um empoderamento do estudante para que ele se torne sujeito ativo no seu processo de ensino/aprendizagem.

De acordo com Soares (2006), letramento é uma "prática sociocultural" e "envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição" (SOARES, 1998, p. 66). Já Kalantzis e Cope (2012) apontam que o letramento foca na leitura, na escrita, mas também em outros modos semióticos, e

fornece uma introdução abrangente à pedagogia da alfabetização dentro do novo ambiente de mídia de hoje. Ele se concentra não apenas na leitura e na escrita, mas também em outros modos de comunicação, incluindo a comunicação oral, a visual, o áudio, o gestual e o espacial. Este foco é projetado para complementar, não substituir, o papel duradouro importante do letramento (KALANTZIS; COPE, 2012, p. 2)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Literacies provides a comprehensive introduction to literacy pedagogy within today's new media environment. It focuses not only on reading and writing, but also on other modes of communication, including oral, visual, audio, gestural and spatial. This focus is designed to supplement, not replace, the enduringly important role of alphabetical literacy (KALANTZIS; COPE, 2012, p. 2).

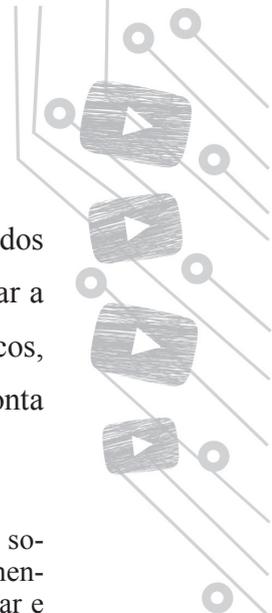
O YouTube, rede social bastante utilizada pelos jovens, engloba esses outros modos de comunicação que Kalantzis e Cope (2012) citam. Por meio dos vídeos, podemos notar a comunicação oral, visual, áudio, gestos, cores, expressões, entre outros modos semióticos, que tornam necessárias práticas pedagógicas que incluam novos letramentos, segundo aponta Mattos (2014),

os novos letramentos abarcam uma noção de linguagem como prática social e a compreensão de que é necessário proporcionar o desenvolvimento do senso crítico dos cidadãos/alunos, permitindo questionar, analisar e contestar as relações de poder existentes, com vistas a provocar mudança social (MATTOS, 2014, p. 103).

Segundo Mattos e Valério (2010), o objetivo dos letramentos críticos é “desenvolver uma consciência crítica”, promover uma provocação, instigar o pensamento crítico para que o indivíduo passe a olhar as informações que recebe com um julgamento mais analítico. E o acesso a essas informações está cada vez mais ampliado, como assinala Azevedo (2013, p. 13), por meio da *Internet*, é possível “ter acesso rápido a um grande número de informações sobre arte, entretenimento, educação, ciência, conhecimento e por que não, sobre política também”. Nos canais do YouTube, por exemplo, indivíduos têm acesso a uma gama de conteúdos e de informações diariamente. Então, como avaliar a credibilidade dessas informações? Saber diferenciá-las com criticidade e consciência? Por isso, avaliei importante conversarmos sobre letramento crítico.

É preciso trabalhar com letramentos críticos nas escolas, construindo essa consciência crítica nos alunos, justamente porque não há como mensurar a dimensão dos conteúdos – que trazem uma variedade de materiais escritos, falados, vídeos, imagens –, a que eles têm acesso, principalmente fora da sala de aula. É preciso formar estudantes conscientes de seus papéis, exigindo uma gama maior de estratégias, quanto da apropriação de conceitos, de mensagens e de conteúdos.

Tal qual ressaltam Mattos e Valério (2010, p. 139), os letramentos críticos são “um instrumento de poder e de transformação social”. Em minha opinião, implica também a construção, mais do que de um aluno crítico, de um cidadão crítico que respeite as diversidades e as diferenças, que seja capaz de assumir responsabilidades pelo futuro da sociedade, envolvendo um compromisso com a justiça e com a igualdade.



Porém, como atentam Mattos e Valério (2010, p. 146), para fazer parte da sociedade contemporânea globalizada, o aluno precisa “ter acesso às diferentes modalidades e dimensões da linguagem na era tecnológica atual”, e no ambiente digital e nas redes sociais, como o YouTube, por exemplo, quando o leitor circula cotidianamente entre “linguagem visual, digital, multicultural e crítica” (MATTOS, VALÉRIO, 2010, p. 146), também há que se falar em letramentos para esse ambiente, que seriam os letramentos digitais.

### 2.1.2 Letramentos Digitais

Komesu e Arroyo (2016) avaliam que a *Internet*, nas décadas de 80 e 90, antes considerada ferramenta para obter informações, tornou-se uma ferramenta “caracterizada por criatividade e colaboração dos usuários na publicação *online* em grande escala, com potencial ‘para transformar a comunicação humana e a produção de conhecimento’” (KOMESU, ARROYO, 2016 *apud* WARSCHAUER, GRIMES, 2007).

Zacharias (2016) entende que o surgimento de formas de comunicação como as redes sociais, como o YouTube, por exemplo, implica mudanças no processo de criação e de recepção do texto, já que passam a explorar aspectos como multimodalidade, hipertextualidade, interatividade, exigindo habilidades de navegação, por exemplo, construção de associações, inferências, entre outras, o que, segundo Ribeiro (2016), requer que os professores explorem o computador e a *Internet* para formar cidadãos capazes de participar de uma nova cultura, a *cibercultura*<sup>2</sup>.

Segundo Zacharias (2016, p. 21), “diante da tela, o usuário/leitor precisa compreender a função dos *links*, identificar ícones e signos próprios do gênero (como curtir e comentar no Facebook – inclui também o YouTube – selecionar *emoticons* no WhatsApp, inserir imagens, enviar fotos, publicar comentários)”. No canal do YouTube que esta pesquisa analisou, “*English in Brazil*”, por exemplo, o leitor também precisa reconhecer esses signos como o símbolo de uma seta que significa “*play*” para dar início à reprodução do vídeo, a barra de rolagem para ver os comentários de outros usuários e da própria criadora do canal, Carina Fragozo, precisa identificar que o texto logo após o vídeo trata-se de uma legenda e que, às

<sup>2</sup> “O termo cibercultura significa para Lévy (1999:17) “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” ou rede (RIBEIRO, 2016, p. 162).



vezes, por apresentar muito conteúdo, não estará inteiramente visível, necessitando que o leitor clique em uma seta na lateral direita para visualizar o restante, entre outras leituras, o que, segundo Zacharias (2016) exige do usuário,

tanto a apropriação das tecnologias – como usar o *mouse*, o teclado, a barra de rolagem, ligar e desligar os dispositivos – quanto o desenvolvimento de habilidades para produzir associações e compreensões nos espaços multimidiáticos. Escolher o conteúdo a ser disponibilizado em uma rede de relacionamentos, selecionar informação relevante e confiável na *web*, navegar em um site de pesquisa, construir um *blog*, ou definir a linguagem mais apropriada a ser usada em *e-mails* pessoais e profissionais são exemplos de competências que ultrapassam o conhecimento da técnica (ZACHARIAS, 2016, p. 21).

A partir do que Zacharias (2016) ressalta, considere-se importante falar de letramentos digitais, já que esta pesquisa tratará das potencialidades do YouTube como ferramenta de ensino para formação crítica de professores e alunos de inglês. Ribeiro e Coscarelli (2010, p. 320) alegam ainda “não se ter tanta clareza do que é, de fato, ser um letrado digital” (RIBEIRO, COSCARELLI, 2010, p.320, *apud* AZEVEDO, 2013), porém, em seu trabalho, Azevedo (2013) entende que “o letrado digital é aquele sujeito que demonstra habilidades com as práticas sociais de leitura e escrita em ambiente digital”.

Segundo Ribeiro (2016, p. 163), “letramentos digitais”, no plural, considerando que seriam vários “letramentos”, envolvem várias práticas sociais e concepções para poder, por exemplo, “realizar pesquisas na *Internet*, acessar *links* de navegação, avaliar a credibilidade das fontes, compreender e produzir gêneros multimidiáticos, dentre outras”.

Azevedo (2013) aponta que “o leitor/usuário precisa manter-se atualizado para ampliar, a cada dia, o seu nível de letramento, ou seja, sua capacidade de lidar com as práticas sociais de leitura e escrita no meio digital”. Sobre isso, Komesu e Arroyo (2016) avaliam que

a “novidade” nos “novos” letramentos aparece tanto no modo de conceber práticas de leitura e escrita, de uma perspectiva do fenômeno social não restrito à capacidade cognitiva individual, como também na relação com “mudanças sociais, econômicas, culturais, intelectuais e institucionais” em curso contínuo (LANKSHEAR, KNOBEL, 2011 *apud* KOMESU, ARROYO, 2016).



Para enfatizar a importância de trabalhar os letramentos digitais em sala de aula, Komesu e Arroyo (2016, p. 181-182) realizaram uma pesquisa a respeito do uso de *links* no processo de textualização numa rede social. O resultado mostrou que “o acesso e a utilização de recursos tecnológicos não são condição suficiente para o estudante assumir posicionamentos discursivos de cunho acadêmico (...) nem mesmo produzir textos verbo-visuais reconhecidos pela integração de diferentes semioses”, ou seja, é necessário desenvolver propostas pedagógicas que também formem e preparem os estudantes no/para o meio digital, capacitando-os criticamente para que saibam distinguir informações relevantes, realizem processo de busca de informações, acessem essas informações, executem e avaliem tarefas, entre outras.

Por isso, esse trabalho se preocupou em pontuar a importância de práticas de letramentos, também para o ambiente digital e de como escola, professores e comunidade devem estar atentos aos canais digitais de comunicação e interação, como as redes sociais e o YouTube, por exemplo, para instruírem e formarem estudantes capazes de construir um pensamento crítico, desenvolvendo-se também como cidadãos. Dessa forma, é necessário trabalhar com os alunos algumas técnicas e conhecimentos voltados para o ambiente digital, para que desenvolvam habilidades como planejar, executar e avaliar tarefas, por exemplo.

Apropriando-se de conteúdos já existentes no YouTube, a título de exemplo, como as dicas do canal “*English in Brazil*”, o professor pode trabalhar com o aluno algumas tarefas simples como clicar, comentar, avaliar, “lincar” e compartilhar conteúdo *online*, desenvolvendo competências e habilidades que envolvam “uma variedade de práticas sociais e concepções de engajamento na elaboração de significados” (LANKSHEAR, KNOBEL, 2006, p. 13).

Como ressalta Ribeiro (2016), os letramentos digitais modificam os modos de ler e escrever imagens, símbolos, desenhos, ícones, gráficos, e, saber utilizar e compreender as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), modifica a consciência crítica e a forma de agir na coletividade. Por esse motivo, considerei pertinente também contextualizar o leitor sobre multimodalidade, já que o YouTube envolve essa diversidade de modos semióticos.

## 2.2 Multimodalidade

Com a *Internet*, o uso de imagens em *sites* de diversos tipos e redes sociais está crescendo em comparação à linguagem verbal. Os textos digitais estão ganhando mais espaço e há uma valorização do aspecto visual. Vários recursos são empregados como enquadramento, seleção de cores, distribuição dos elementos na página, por exemplo.

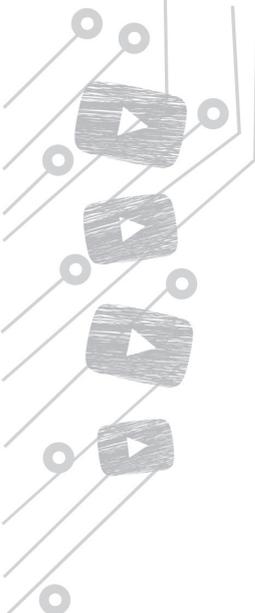
Essas mudanças na semiótica da comunicação implicaram em uma identidade para os textos, com modos de representação como sons, imagens, gráficos, tabelas, entre outros gêneros da modalidade oral e escrita, com a finalidade de construir novos sentidos, dessa forma, segundo Street (2014, p. 229), "o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita precisam levar em conta, atualmente, a variedade dos modos de comunicação existentes, o que chamamos de multimodalidade".

Textos, imagens, sons, gestos, entre outros, são então utilizados para representar as experiências, mediando ações do sujeito para que ele se comunique em um determinado contexto cultural. Por isso, para compreendermos como esses modos estão interconectados nas práticas de representação e comunicação, ainda mais quando estudamos um canal desenvolvido em ambiente virtual, como é o caso da pesquisa em que analiso o canal “*English in Brazil*”, da professora de inglês Carina Fragozo, é importante explorar os aspectos multimodais, mas, primeiramente, é preciso falarmos sobre o que seria multimodalidade.

Como apontei no tópico anterior, o YouTube é uma rede na qual a comunicação é multimodal. Segundo Mattos e Valério (2010), no ambiente digital, a informação é transmitida por meio de texto escrito, mas também por meio de imagens, sons, gráficos e infográficos, vídeos, fotografias, *clips*, elementos de animação, entre outros recursos multimodais. O YouTube, por exemplo, apresenta todos esses recursos semióticos, vídeos, *links*, imagens, sons, áudios, animações e também texto.

Mattos e Valério (2010) aponta que esses elementos podem estar dispostos “lado a lado numa única página, podem estar sobrepostos ou escondidos, e podem ser revelados por meio de um *click* num botão estratégico” (SILVER, 1997 *apud* MATTOS, VALÉRIO, 2010, p. 36), o que implica a perda da linearidade comum a textos escritos. De acordo com Mattos (2010), a própria organização do texto escrito em páginas na *Internet* difere da organização de textos tradicionais, já que





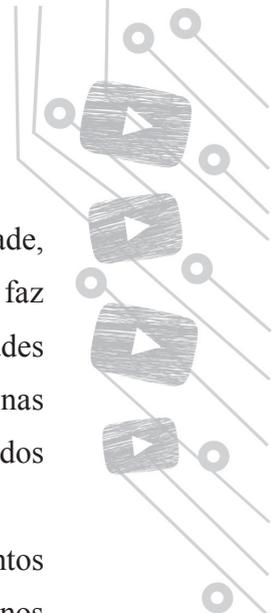
é possível, por exemplo, encontrarmos vários textos pequenos, relacionados ou não, dispostos em pontos diferentes da mesma página, o que permite que o leitor leia os vários textos na ordem que ele desejar. A própria presença da multimodalidade, isto é, de textos, imagens e sons diversos nas páginas da *Internet*, transforma o conteúdo a ser compreendido pelo leitor, pois “produz mensagens ou significados que não estão presentes apenas no texto escrito” (MENEZES DE SOUZA; MONTE MÓR, 2006, p. 105 *apud* MATTOS, VALÉRIO, 2010, p. 36).

Gualberto (2016) afirma que a “multimodalidade não é uma característica de um determinado tipo de texto; ela é um aspecto intrínseco a qualquer texto, tornando redundante a expressão ‘texto multimodal’” (GUALBERTO, 2016, p. 52-53), já que é possível observar vários modos semióticos interconectados com as mensagens e significados dos textos.

Segundo Kalantzis e Cope (2012), “multimodalidade é a teoria de como esses modos de significado (oral, escrito, visual, gestual, tátil e espacial) estão interconectados nas nossas práticas de representação e comunicação” (KALANTZIS; COPE, 2012, p. 277). A respeito da multimodalidade, Dias (2015) aponta que ela

demanda, então, do leitor (ouvinte) um papel participatório ativo para compreender o jogo complexo estabelecido entre a informação verbal, imagens estáticas ou em movimento, cores, gestos, efeitos sonoros e espaciais presentes nos textos multimodais impressos e digitais que lê ou ouve, o que implica em novas formas de pensar, de ler e ouvir e de interpretar. Cabe ainda enfatizar que o mundo da comunicação vem se modificando ao incorporar entrelaçamentos sociais, culturais, econômicos e tecnológicos ao longo das últimas décadas. Na sociedade atual, o aluno executa tarefas cada vez mais multifacetadas para as quais precisa ampliar a sua visão de textos e conscientizar-se de que precisa questionar, ler nas entrelinhas e agir para transformar (DIAS, 2015, p. 311).

Araújo (2016) faz um estudo sobre multimodalidade na rede social Facebook, o que, do meu ponto de vista, aplica-se também à rede social YouTube. Segundo o autor, o Facebook possibilita a mobilização de diferentes modos semióticos para as postagens realizadas, utilizando imagens, áudios, vídeos, o que também é possível verificar no YouTube, por isso, a importância desse conceito em um estudo sobre um canal em ambiente digital que possui inúmeros aspectos semióticos como som, vídeo, imagem, texto, áudios, entre outros. Araújo (2016, p. 62) afirma que “a multiplicidade de modos semióticos só é garantia de mais possibilidades criadoras caso os usuários possuam letramentos compatíveis com as diversas linguagens utilizadas (edição de vídeo, áudio, elaboração de formas gráficas...)”.



Por essas razões, considere importante contextualizar o leitor sobre multimodalidade, além do que, todos esses modos semióticos irão interferir na maneira com que o estudante faz a leitura do conteúdo. Da mesma forma, no YouTube, é necessário desenvolver habilidades e competências para ler os recursos semióticos que envolvem os textos multimodais nas diversas realidades culturais e sociais, para que a percepção dos significados e funções dos textos levem à compreensão dos diversos modos de representação.

Agora que o leitor está familiarizado com os conceitos de multiletramentos (letramentos críticos e digitais) e multimodalidade, considero importante também nos familiarizarmos com as (novas) práticas de letramento dos adolescentes nas regiões urbanas, já que friso tanto a questão do desenvolvimento de habilidades e competências para o meio digital. Para analisar esses estudantes, é necessário compreender primeiramente quais seriam as habilidades que eles precisam desenvolver.

### **2.3 As (novas?) práticas de letramento de adolescentes nas regiões urbanas**

A nova geração de aprendizes conta com jovens nascidos em torno do ano 2000, chamada geração Z, e crianças nascidas após 2010, a Geração Alpha, segundo o sociólogo australiano Mark McCrindle. A geração Alpha é, de acordo com Wenzel (2015), mais estimulada, já que há mais oferta de desenhos, jogos, livros, brinquedos e tecnologias. Wenzel (2015) pontua que essas crianças vivenciam um sistema escolar diferenciado, mais híbrido, com foco na autonomia do aluno, o que as torna mais “participativas”.

A geração Z nascida em um contexto globalizado e familiarizada com a *Internet* é, segundo Wenzel (2015), conhecida como “nativos digitais”. De acordo com Wenzel (2015), essa geração cresceu em meio à tecnologia, é capaz de aprender tanto no ambiente formal quanto no informal, o que exige novas propostas didáticas e pedagógicas, que precisam criar condições para que esses alunos tenham mais responsabilidade sobre sua própria aprendizagem, com um ambiente colaborativo e de parceria entre professores e estudantes.

Vimos nos tópicos anteriores a importância de abordar temas como multiletramentos e multimodalidade em sala de aula para trabalhar com o YouTube como ferramenta de aprendizagem de inglês, por exemplo, já que se trata de uma rede social tão familiar às gerações Alpha e Z. Sendo assim, é necessário rever algumas práticas escolares e

planejamentos pedagógicos para se adequar ao estilo contemporâneo do uso da linguagem, conforme pontuam Kalantzis e Cope (2012) sobre “*new basics*”, que é utilizado

para captar a essência de um estilo mais contemporâneo, relevante e inclusivo do conhecimento. Letramento não é simplesmente uma questão de uso correto da linguagem. É também um meio de comunicação e representação de significados em um sentido mais amplo, mais rico e abrangente. Se este for o caso, o novo ambiente de comunicação apresenta desafios às práticas de ensino de letramento, nas quais os antigos hábitos de ensino e aprendizagem precisam ser reconsiderados e complementados (KALANTZIS; COPE, 2012, p.17)<sup>3</sup>.

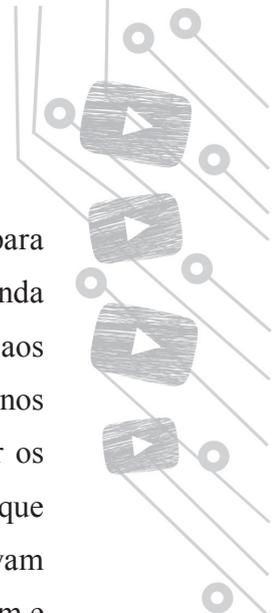
Kalantzis e Cope (2012, p. 19) criam um quadro comparativo entre conceitos básicos antigos (*old basics*) e novos (*new basics*). Esse quadro deixa ainda mais claro para o leitor as distinções entre as gerações passadas, que se enquadrariam nos conceitos básicos antigos, e as novas gerações, que se enquadram nos conceitos básicos novos:

Quadro 1: comparativo entre *old basics* e *new basics*

<b>Conceitos básicos antigos (<i>old basics</i>)</b>	<b>Conceitos básicos novos (<i>new basics</i>)</b>
Ler e escrever são dois dos três pilares.	Letramento e aritmética são habilidades fundamentais para a vida.
Regras de fonética.	Multiletramentos para um mundo com comunicação multimodal.
Gramática e soletração corretas.	Muitas linguagens sociais e variações em comunicação adequada às configurações.
Inglês padrão.	Tipos de pessoas que podem inovar, assumir riscos, negociar diversidade e navegar na incerteza.
Apreciar textos com prestígio literário.	Uma ampla e diversificada gama de textos, com crescente acesso a diferentes mídias e tipos de textos.
Tipos de pessoas bem-disciplinadas.	Pessoas que podem negociar diferentes contextos humanos e estilos de comunicação.

Fonte: Kalantzis e Cope (2012, p. 19)

<sup>3</sup> We use the term ‘new basics’ to catch the flavour of a more contemporary, relevant and inclusive approach to knowledge. Literacy is not simply a matter of correct usage. It also is a means of communication and representation of meanings in a broader, richer and all-encompassing sense. If this is the case, the new communications environment presents challenges to heritage literacy teaching practices, in which the old habits of literacy teaching and learning need to be reconsidered and supplemented (KALANTZIS; COPE, 2012, p.17).



Observando esse quadro, é possível notar que são necessárias novas habilidades para lidar com os diferentes contextos, estilos de comunicação e multiplicidade de textos, ainda mais se formos pensar em múltiplos ambientes. Kalantzis e Cope (2012) se referem aos novos conceitos básicos também como uma nova forma de aprendizagem, na qual os alunos se deparam com desafios do dia a dia e precisam pensar formas criativas de resolver os problemas e na forma como eles criam significados para as mensagens recebidas. Linha que vai de encontro aos conceitos antigos, nos quais os alunos aprendiam regras e precisavam obedecê-las, sem muitas vezes questioná-las, sendo passivos no processo de aprendizagem e aceitando o que lhes era transmitido.

Kalantzis e Cope (2012) discorrem que novos conceitos básicos permitem novos tipos de pessoas, as novas gerações, que são aprendizes mais flexíveis, adaptados ao tipo de mundo em que vivemos e ao mundo futuro, tornando-se aprendizes colaborativos, dessa forma,

elas serão solucionadoras de problemas, amplamente conhecedoras e capazes de aplicar maneiras divergentes de pensar. Elas serão mais exigentes em um contexto de complexidade muito maior e em constante mudança. Elas serão inovadoras e criativas (KALANTZIS; COPE, 2012, p.21)<sup>4</sup>.

Formar essa nova geração, alunos participativos, engajados, autônomos, requer propostas pedagógicas diferentes, mudanças na maneira de ensinar. Como veremos no capítulo de análise do canal do YouTube, “*English in Brazil*”, Carina Fragozo, professora de inglês e criadora do canal, propõe novas formas de ensino de inglês, com vídeos curtos nos quais ensina vocabulário, dicas, regras gramaticais em diferentes contextos e situações como quando aborda o que se deve falar ao telefone ou ao fazer compras no supermercado.

Mais do que fazer uma leitura, é importante que os alunos compreendam o contexto social, o contexto histórico, as relações de poder. Entendam e aprendam sobre o mundo, aceitando suas diversidades. Trata-se de um processo de construção, conforme enfatizado por Cervetti *et al.* (2001),

---

<sup>4</sup> *The new basics enable new ‘kinds of people’: people better adapted to the kind of world we live in now and the world of the near future. These people will be flexible and collaborative learners. They will be problem-solvers, broadly knowledgeable and capable of applying divergent ways of thinking. They will be more discerning in the context of much more and ever-changing complexity. They will be innovative, creative risk-takers (KALANTZIS; COPE, 2012, p.21).*

uma vez que eles reconhecem que textos são representações da realidade e que essas representações são construções sociais, eles têm uma grande oportunidade de tomar uma posição mais forte com respeito a esses textos, para rejeitá-los ou reconstruí-los de formas que sejam mais consistentes com suas próprias experiências no mundo (CERVETTI *et al.*, 2001, p. 7)<sup>5</sup>.

Para contribuir com a formação de estudantes mais conscientes e críticos, envolvendo uma cultura participativa, é preciso trabalhar com todos esses conceitos que abordei anteriormente, focar em multiletramentos, letramentos críticos e digitais, trabalhar a multimodalidade e desenvolver atividades nos ambientes formal e informal, que desafiem os alunos, despertem a sua curiosidade, instiguem-os e os envolva diretamente com a resolução de problemas, para que se tornem mais efetivos, autônomos, participantes da comunidade em que vivem e, acima de tudo, cidadãos, que respeitem e reconheçam as diversidades, contribuindo com projetos para ampliar a igualdade.

Até este momento, acredito que consegui contextualizar o leitor com alguns conceitos que considero importantes antes de começarmos a análise netnográfica sobre a rede social YouTube. Mas, antes de seguirmos com essa análise, ainda avalio pertinente trazer alguns dados a respeito do acesso à *Internet* no Brasil, para justificar a minha escolha por trabalhar com rede social e também informar ao leitor como o acesso à *Internet* por jovens brasileiros está cada vez maior.

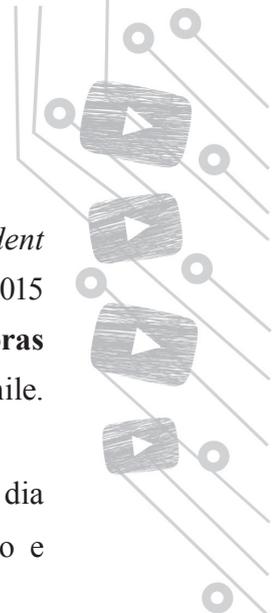
Diante dos fatos que serão apresentados, teremos mais indícios de que não é possível fechar os olhos frente ao uso de redes sociais como ferramenta de aprendizagem no ensino de inglês. Escola, professores e comunidades precisam inserir esse recurso em suas aulas e também fora da sala de aula para atingirem os jovens, já imersos à tecnologia.

#### **2.4 Acesso à *Internet* no Brasil: estatísticas e dados**

Como informei no tópico anterior, considere necessário apontar nesta pesquisa alguns dados relacionados ao acesso à *Internet* por jovens brasileiros, para compreendermos a importância de considerar seu uso e de redes sociais nos planejamentos de aula e nas práticas pedagógicas.

---

<sup>5</sup> “Once they recognize that texts are representations of reality and that these representations are social constructions, they have a greater opportunity to take a more powerful position with respect to these texts – to reject them or reconstruct them in ways that are more consistent with their own experiences in the world” (CERVETTI *et al.*, 2001, p. 7).



Dados da Avaliação de Estudantes do *Programme for International Student Assessment* (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes<sup>6</sup> realizada em 2015 revelam que os adolescentes brasileiros na faixa de 15 anos passam **mais de três horas diárias, durante a semana, navegando na Internet**. O Brasil perde apenas para o Chile. (*grifo meu*).

A pesquisa aponta ainda que, no Brasil, o tempo de uso da *Internet* em um dia da semana chega a 190 minutos. E entre países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), os alunos costumam ficar 146 minutos *online*.

O tempo de uso é ainda maior aos finais de semana segundo a pesquisa do Pisa (2015), chegando a 209 minutos no Brasil. O país fica em 8º lugar entre as 46 nações e economias (com dados disponíveis) nas quais os alunos gastam mais tempo na *Internet*.

Média de minutos que os alunos gastam por dia na internet, fora da escola:

Brasil	190 minutos
OCDE	146 minutos

Média de minutos que os alunos gastam por dia na internet, nos finais de semana, fora da escola:

Brasil	209 minutos
OCDE	184 minutos

Figura 1: média de minutos que os alunos gastam por dia na *Internet*<sup>7</sup>

Nos minutos em que estão conectados, os estudantes acessam jogos *online*, **redes sociais** e *chats* em sua maioria (*grifo meu*). O Pisa (2015) aponta que, entre estudantes

---

<sup>6</sup> O *Programme for International Student Assessment* (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada de forma amostral a estudantes matriculados a partir do 8º ano do ensino fundamental na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

O Pisa é coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo uma coordenação nacional em cada país participante. No Brasil, a coordenação do Pisa é responsabilidade do Inep.

<sup>7</sup> Fonte: *Programme for International Student Assessment* (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, 2005.

brasileiros do sexo masculino, 47% usam a *Internet* para jogar *online*. Já entre estudantes do sexo feminino, o percentual que utiliza a *Internet* para jogos foi de 22,4%.

Criei o gráfico abaixo com base nesses dados, para facilitar a visualização e comparação de dados sobre o acesso por jovens do sexo feminino e masculino a jogos *online*.

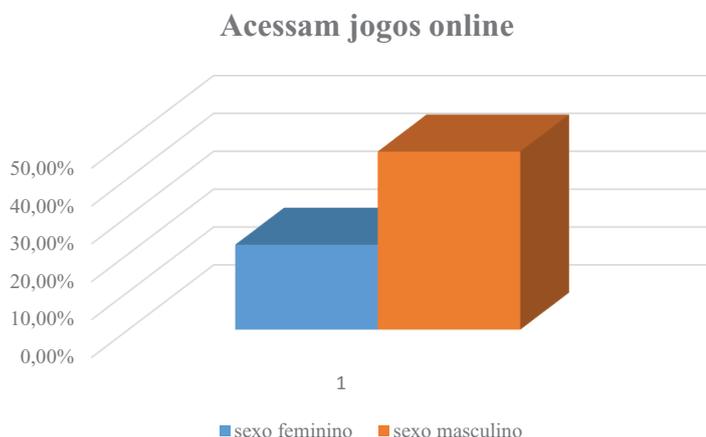


Gráfico 1: percentual de estudantes que acessam jogos *online*

O principal interesse em levantar esses dados para minha dissertação foi com relação ao acesso às redes sociais por jovens brasileiros, já que esse trabalho aborda uma rede social específica, o YouTube. Em se tratando de redes sociais, segundo o Pisa (2015), **68,7% de estudantes do sexo masculino disseram acessar redes sociais todos ou quase todos os dias. A porcentagem entre estudantes do sexo feminino foi maior, 72,6% acessam as redes sociais com bastante frequência (grifo meu).**

Também elaborei o gráfico abaixo com base nas informações do Pisa (2015) para facilitar a comparação e visualização de dados sobre acesso às redes sociais por jovens do sexo feminino e masculino.

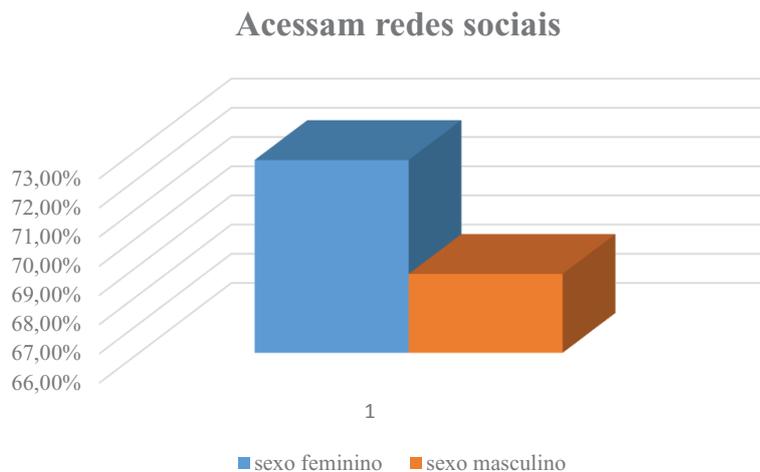
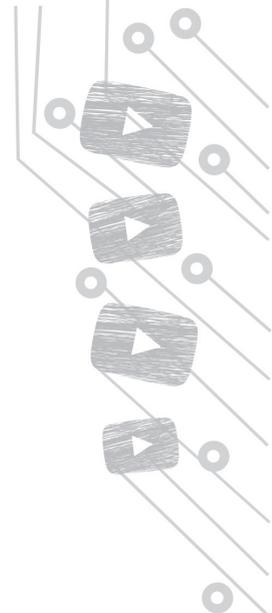


Gráfico 2: percentual de estudantes que acessam redes sociais

Como podemos ver, o acesso às redes sociais pelos jovens brasileiros é bastante considerável. Esses dados nos dão embasamento para justificar o porquê é importante um estudo sobre redes sociais e formas de como inseri-las nas práticas e propostas pedagógicas. Por isso, escolhi uma rede social específica para desenvolver essa pesquisa, o YouTube, e farei uma análise dessa rede além de uma pesquisa de base netnográfica sobre o canal “*English in Brazil*”.

Ainda acerca da pesquisa do Pisa (2015), ela aponta que 52,4% de estudantes do sexo masculino afirmam participar de *chats online* frequentemente. No caso de estudantes do sexo feminino, o percentual é de 47,5%, como podemos ver abaixo no gráfico 3, que desenvolvi para ilustrar esses dados:

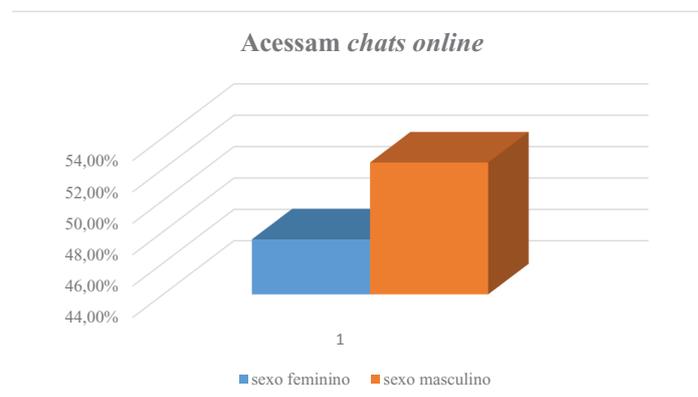


Gráfico 3: percentual de estudantes que acessam *chats online*

Além de analisar o aumento do acesso à *Internet* pelos jovens brasileiros, também considerei importante verificar por meio de quais dispositivos esse acesso acontece, para ver se seria possível trabalhar em sala de aula ou sugerir tarefas fora desse espaço.

O Suplemento de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), por meio de pesquisa realizada em 2014 e divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontou que, no Brasil, o uso do telefone celular ultrapassou o do computador para acessar a *Internet*.

De acordo com a pesquisa, para acessar a *Internet*, em 2014, o celular era utilizado em 80,4% das casas e o computador em 76,6%. A pesquisa ressalta o aumento do acesso à *Internet* por outros dispositivos como *tablet*, celular e televisão. Foi registrado aumento de 137,7%, passando de 3,6 milhões de casas com acesso à *Internet* em 2013 para 8,6 milhões em 2014. A existência de *tablet* no domicílio, segundo dados do TIC 2014, 11,1 milhões (16,5%) de domicílios particulares permanentes do país tinham *tablet*, o que representa um aumento de 5,7 pontos percentuais em relação a 2013. Dentre aqueles com *tablet*, a proporção de domicílios com esse aparelho na região Sudeste era de 20,8%, o mais alto registrado entre as Grandes Regiões. A menor proporção foi estimada para a Região Norte, com 8,6%.

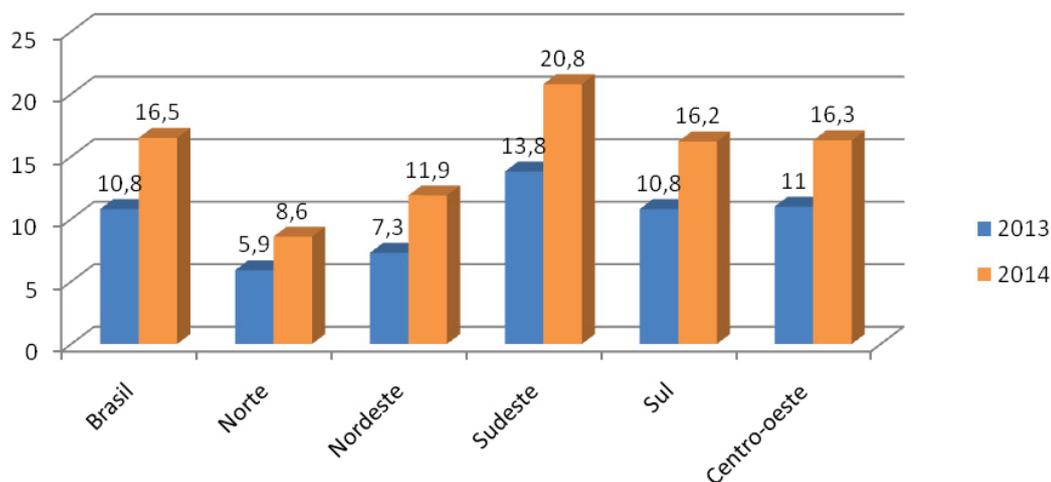


Gráfico 4: percentual de domicílios com *tablet* no total de domicílios particulares permanentes, segundo as Grandes Regiões – 2013-2014<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013-2014.

Analisando apenas os estudantes, verifica-se que a posse de telefone celular variou segundo a rede de ensino: enquanto na rede privada a proporção foi de 93,4%, na rede pública esta proporção era de 66,8% em 2014. Como a maioria dos estudantes frequentava a rede pública de ensino (74,3%), a proporção de pessoas que tinham telefone celular entre os estudantes com 10 anos ou mais de idade foi mais próxima da encontrada para os estudantes da rede pública.

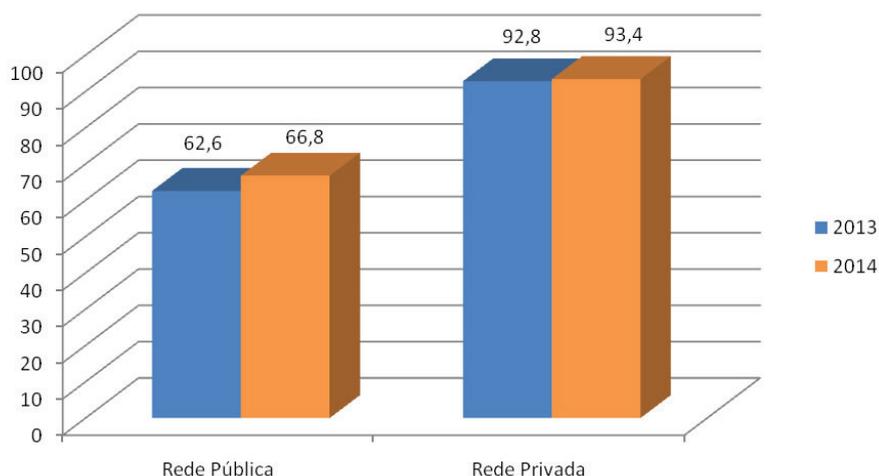


Gráfico 5: percentual de pessoas que tinham telefone móvel celular, na população de estudantes de 10 anos ou mais de idade, segundo a condição de estudante e a rede de ensino que frequentavam/Brasil – 2013-2014<sup>9</sup>

Pelos dados apresentados, concluímos que o acesso à *Internet* está cada vez maior, o acesso por meio de dispositivos móveis como celulares e *tablets* é superior ao acesso pelo computador, os jovens estão cada vez mais tempo conectados e as redes sociais fazem parte do cotidiano deles. Conforme aponta Ferreira (2017), não é possível abandonar o acesso a essa tecnologia, mas é possível pensar em ações para equilibrar o uso da *Internet*, de redes sociais e outras atividades.

O que não podemos é desconsiderar a necessidade de trabalhar nas escolas o uso da *Internet* no ensino/aprendizagem, inclusive para o ensino de línguas estrangeiras, como o inglês, já que o ensino por meio da *Internet* está criando oportunidades para aprendizagem

<sup>9</sup> Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013-2014.

línguas de diferentes maneiras. A flexibilidade e maleabilidade da conversa como linguagem informal podem ser usadas como aliadas no processo de aprendizagem.

Hulme (2015) pontua como o uso de redes sociais, por exemplo, reforça a aprendizagem incidental e questiona como é paradoxo o fato de não ser esperado algum tipo de aprendizagem quando os estudantes estão soltos no mundo. Ela discorre que novos encontros linguísticos e culturais deveriam ser considerados nesse processo.

No canal “*English in Brazil*”, da professora de inglês Carina Fragozo, que analisaremos em capítulos posteriores, por exemplo, poderemos ver isso na prática, quando a professora utiliza vídeos no YouTube para lições de gramática e pronúncia, além de explorar o uso de vocabulário em situações reais, como o que dizer quando se quer comprar alguma coisa, ou quando você está viajando ou até mesmo falando ao telefone.

Acredito que, inserindo situações reais, que fazem parte do cotidiano do estudante, isso possa deixá-los mais interessados pela língua, desenvolvendo o desejo de ter acesso à outra cultura e, quem sabe, até de se tornarem protagonistas do próprio processo de ensino/aprendizagem e criando vídeos e parte do conteúdo e das atividades, integrando suas vivências e experiências de trabalho e vida com uso de redes sociais.

Hulme (2015) sugere que estudantes criem conteúdos de ensino de línguas que podem ser compartilhados em seus grupos, permitindo que usem a linguagem com mais criatividade em suas conversas, além de incentivar seu empoderamento. Segundo Hulme (2015), ao envolver pessoas com o engajamento do ensino informal por meio de redes sociais, por exemplo, é possível que alguns decidam tomar lições formais de línguas, aprimorar sua gramática e precisão, assim como desenvolver habilidades mais avançadas de comunicação e interpretação, sempre com olhar mais crítico para os conteúdos que recebem.

Esses levantamentos me fizeram perguntar como seria a aprendizagem da língua propriamente dita, como seria o ensino formal na atualidade, e refletir sobre estudos de línguas estrangeiras nas escolas públicas. Sendo assim, considereei pertinente dialogar com alguns autores que tratam sobre o assunto, e entender como o ensino de línguas é feito, especialmente do inglês, antes de analisar esse processo de ensino/aprendizagem por meio da aprendizagem incidental e informal que o YouTube e o canal “*English in Brazil*” propõem.

## 2.5 Estudos sobre ensino de línguas estrangeiras na escola pública no Brasil

A construção da cidadania do jovem é uma questão relevante, envolvendo o grau de conscientização que ele tem de si mesmo além do desenvolvimento de sua consciência cultural. Aprendendo outra língua, o estudante tem a possibilidade de aumentar essa auto percepção, como enfatiza Oliveira (2009),

a aprendizagem de língua estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto percepção do aluno como ser humano e cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social (OLIVEIRA, 2009, p. 27).

Aprendendo uma língua estrangeira, o estudante “entra em contato com outra cultura, o que contribui para que ele conheça aspectos culturais diferentes daqueles presentes na sua comunidade” (OLIVEIRA, 2009, p. 27). Segundo Oliveira (2009), fazendo referência aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a aprendizagem de língua estrangeira é um direito de todos os cidadãos. Contudo, ainda existem alguns fatores que contribuem para o “insucesso” do inglês nas escolas públicas.

Segundo Araújo *et al* (2010), o ensino de língua inglesa ainda é marginalizado na educação brasileira, principalmente na Rede Pública de ensino por falta de políticas públicas suficientes, carência de subsídios necessários ao ensino/aprendizagem de língua estrangeira e falta de formação adequada dos professores, por exemplo.

Leffa (2011) também aponta alguns possíveis elementos, dentre eles, o governo, que apresenta discursos includentes que não funcionam na prática, além de leis que “restringem o acesso à língua estrangeira na escola pública, não dando as condições mínimas para a sua aprendizagem, seja pela falta de materiais para o aluno, pela descontinuidade do currículo, deixa de dar ao aluno nem mesmo o conhecimento de uma única LE” (LEFFA, 2011, p. 20).

Oliveira (2009) expõe ainda o grande número de alunos por turma como um dificultador para o trabalho de gerenciamento e de monitoração do professor, além do diferente nível de proficiência desses alunos. De acordo com o autor, a carga horária reduzida e a infraestrutura das escolas também dificultam a aprendizagem, elencando ainda outros fatores e apontando que





muitas escolas públicas não dispõem dos recursos físicos necessários para a condução adequada de aulas de línguas estrangeiras, como, por exemplo, equipamentos audiovisuais e livros didáticos adequados, que geralmente são caros por serem publicados no exterior. Finalmente, há outro elemento mais sério, que pode dificultar o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras nas escolas públicas: os professores. Intuitivamente, considero seguro afirmar que a grande maioria dos professores de línguas estrangeiras nas escolas públicas no Brasil falam muito pouco ou não falam a língua estrangeira que lecionam (OLIVEIRA, 2009, p. 29).

O professor, ou melhor, a falta de professores qualificados para a sala de aula também é apresentado como dificultador da aprendizagem por Leffa (2011). O autor explica que alguns concursos são realizados sem incluir conhecimento específico da disciplina que o professor leciona, o que agrava ainda mais a situação, porque “cada professor precisa ter o seu saber, diferenciado dos saberes do outro” (LEFFA, 2011, p. 22).

O aluno é apontado também como contribuinte para o insucesso da aprendizagem, segundo Leffa (2011), por não ter um objetivo quando ele está na escola. Segundo Leffa (2011),

há alunos que parecem não perceber que a escola tem como função precípua o desenvolvimento do saber. Alguns até conseguem ver nela uma instituição que outorga o conhecimento, dando um diploma de conclusão, e estudam apenas para passar de ano e conseguir esse diploma, mas não conseguem ir além. Outros nem isso: ficam apenas no nível da interação mais rasteira, num mundo que começa e termina dentro das quatro paredes da sala de aula: implicar com o professor, conversar com os colegas, riscar nas classes. Há também os que parecem ficar em estado de letargia e passam pela escola como zumbis, sem nada ver nem ouvir, no máximo como espectadores de um *show* a que são obrigados a assistir, talvez por obediência aos pais, assistindo a uma aula como se estivessem prestando um favor” (LEFFA, 2011, p. 24).

Pelos motivos elencados acima é que, segundo Oliveira (2009), os PCNs sugerem o foco das aulas de línguas estrangeiras somente no desenvolvimento da habilidade de leitura, mas questiona se apenas esse quesito seria suficiente para “ajudar o estudante a se inserir social e culturalmente em um mundo globalizado” (OLIVEIRA, 2009, p. 29).

Por essas razões, acredito que professores podem se beneficiar com o uso de redes sociais, como o YouTube, em suas aulas e também para ideias de planejamento e sua própria formação, podendo realmente contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, auxiliando-os a aplicarem seus conhecimentos.

O canal “*English in Brazil*”, que estudaremos separadamente no capítulo 5, traz vídeos com diversos temas que podem auxiliar, tanto alunos quanto professores, na aprendizagem de inglês como, por exemplo, vídeos para melhorar a pronúncia, dicas de um inglês básico para “sobrevivência” em situações cotidianas, indicações de estudos, vocabulário, gramática, expressões idiomáticas, entre outros.

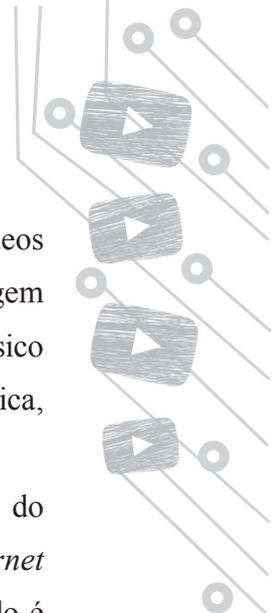
Se há falta de recursos na escola, como apontado pelos autores acima, o uso do YouTube pode mitigar esse problema, já que a escola deve apenas ter uma rede de *Internet* disponível para uso em sala de aula, porque o acesso aos vídeos e a todo esse conteúdo é gratuito.

Mesmo que a escola não tenha rede de *Internet* disponível, professores podem assistir aos vídeos em casa e fazer anotações para elaborarem planos de aula com base nas dicas dos vídeos. Podem pedir que alunos se dividam em grupos para realizarem certas atividades e se reúnam em locais com *Internet (wifi)* liberada (há várias bibliotecas, cafês, pela cidade, por exemplo), caso não tenham disponível em suas próprias casas, expandindo, dessa forma, as fronteiras da sala de aula, com atividades informais que podem trazer uma dinâmica diferente ao processo de ensino/aprendizagem.

Acredito que as redes sociais, tão familiares aos jovens estudantes, podem ser utilizadas como ferramentas para criar novas estratégias, abordagens e propostas pedagógicas. Conforme pontuam Pereira *et al.* (2013), estamos vivenciando uma fase em que o compartilhamento de informações e produções audiovisuais propagadas pelo YouTube e pelas redes sociais só aumenta. “Vistos como atores colaborativos, os indivíduos curtem, comentam e compartilham informações e produções presentes na era da cultura participativa”. Tal como Pereira *et al.* (2013) expõem, o YouTube traria uma maneira de explorar outras culturas. Segundo eles,

quando usamos uma rede, a nossa maior vantagem é acessar e interagir com outros atores. Ao observarmos as relações virtualizadas por meio da produção e compartilhamentos de informações no YouTube, encontramos uma maneira de explorar essa cultura de participação cidadã e entender como as produções regionais chegam a alcançar níveis globais, sejam elas feitas de forma amadora ou profissional (PEREIRA *et al.*, 2013, p. 2).

É importante discutir todas essas questões para tentar, de alguma forma, buscar alternativas que trabalhem a formação de professores e o empoderamento dos estudantes,



compreendendo o quanto é importante estudar uma língua estrangeira, especialmente o inglês, em um mundo globalizado, conforme discorreremos no próximo tópico.

## 2.6 A importância de saber línguas no mundo globalizado

A globalização e o amplo acesso às informações por meio da *Internet* trazem, com a diversidade linguística, questionamentos como os de Hamel (2008), por exemplo, que pergunta “como conseguir uma convivência mais ou menos pacífica entre diferentes povos, etnias, grupos linguísticos e culturais em espaços compartilhados?”<sup>10</sup> (HAMEL, 2008, p. 46).

Como abordamos anteriormente, a importância de desenvolver não só alunos críticos, mas cidadãos que respeitem as diversidades, julguei necessário refletir sobre a importância de saber uma língua estrangeira, mais especificamente o inglês, em um mundo globalizado e com tantas culturas com significados próprios, já que, segundo aponta Lima (2009), é “por meio dos estudos culturais de determinada língua que os estudantes podem descobrir várias maneiras de ver o mundo” (LIMA, 2009, p. 185).

Segundo Lima (2009), a língua interfere na maneira como as pessoas são aceitas ou não em uma sociedade, e o ensino do inglês, por exemplo, muitas vezes é baseado somente em seus aspectos linguísticos, sem voltar sua atenção para preceitos sociolinguísticos e culturais. De acordo com Lima (2009), o ensino da língua em conjunto com os aspectos culturais é que faz diferença para um melhor entendimento e aceitação de outra cultura. O ideal, no caso, para Lima (2009), seria que o professor discutisse com alunos diversos conceitos e hábitos culturais.

Como apontado por Leffa (2011), não são todos os professores que possuem alguma experiência internacional, mas, para Lima (2009, p. 185), o professor não precisaria ser bicultural ou bilíngue, mas se dispor a aprender as características culturais da língua materna de seus estudantes, para “entender melhor sua condição de vida”. Lima (2009) reforça apontando que “é necessário que o professor amplie sua experiência e seu conhecimento, a fim de desenvolver sua capacidade de entender outras pessoas, outras sociedades e outras línguas” (LIMA, 2009, p. 185).

---

<sup>10</sup> *Como lograr una convivencia mas o menos pacifica entre diferentes pueblos, etnias, grupos linguisticos y culturales en espacios' compartidos?* (HAMEL, 2008, p. 46).

Para Hamel (2008), a política da globalização se reflete no campo das línguas, com uma distribuição desigual entre falantes e espaços geográficos. Para o autor, “a difusão e dominação do inglês como única língua plenamente mundial, deslocando totalmente as outras línguas internacionais, adquiriu dimensões como jamais se havia observado na história da humanidade”<sup>11</sup> (HAMEL, 2008, p. 46).

O autor sugere algumas causas para a dominância da língua inglesa em detrimento das línguas minoritárias, que vão culminando em seu desaparecimento ou morte. Algumas das causas apontadas seriam o pequeno tamanho das comunidades linguísticas, que são muitas vezes represadas; a assimetria de poder entre comunidades linguísticas; a falta de reconhecimento ou apoio externo, entre outras (HAMEL, 2008, p. 49). Isso pode provocar consequências imprevisíveis e irreparáveis como a perda de um conhecimento cultural e histórico, por exemplo.

Junto com o desaparecimento de línguas minoritárias, a língua inglesa vem ganhando cada vez mais espaço. A respeito disso, Hamel (2008) explicita que

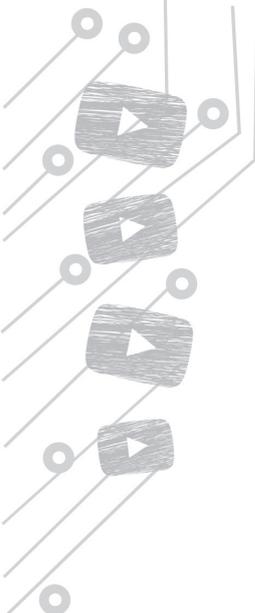
um outro processo linguístico que se acelera ao longo do século XX é a mundialização do inglês. Trata-se do primeiro caso na história da humanidade em que uma língua se globaliza de maneira massiva, adquire uma posição de monopólio em muitos campos e ameaça de uma ou outra maneira os espaços de muitas outras línguas. Nem o latim nem o francês, nem o chinês ou japonês na Ásia jamais ocuparam uma posição semelhante a do inglês nos tempos atuais (HAMEL, 2008, p. 51)<sup>12</sup>.

Como pontuado por Hamel (2008), o inglês está em toda parte. Lima (2009, p. 186) também considera que há, claramente, “uma visão estereotipada a favor da suposta superioridade da cultura americana”. Contudo, há também efeitos positivos nessa difusão massiva, como cita Hamel (2008) que

---

<sup>11</sup> *Por otro lado, la difusión y dominación del inglés como única lengua plenamente mundial que desplaza a las otras lenguas internacionales adquirió dimensiones como jamás se habían observado en la historia de la humanidad* (HAMEL, 2008, p. 45).

<sup>12</sup> *El otro proceso lingüístico que se acelera a largo del siglo XX es la mundialización del inglés. Se trata del primer caso en la historia de la humanidad en que una lengua se globaliza de manera masiva, adquire una posición monopólica en muchos campos y amenaza de una u otra manera los espacios de muchas otras lenguas. Ni el latin ni el frances, ni el chino o japones en Asia ocuparon jamás una posición semejante a la del ingles en los tiempos actuales* (HAMEL, 2008, p. 51).



quem domina o inglês, pode viajar pelo mundo, organizar seus negócios, difundir sua publicidade e informações sobre produtos, para divulgar e discutir suas posições políticas, suas investigações científicas, suas ideias, invenções, opiniões, criações. Através das novas tecnologias eletrônicas, o inglês põe em contato pessoas, comunidades, instituições, equipamentos e empresas em torno do mundo inteiro. Tanto a crescente globalização dominante, impulsionada pelas empresas multinacionais e pelos estados industrializados, como também organizações que vão contra a globalização, necessitam do inglês como sua principal língua de comunicação. (HAMEL, 2008, p. 59)<sup>13</sup>.

Como pontuado por Hamel (2008), quem domina o inglês parece ter privilégios frente aqueles que não sabem a língua, mas ter domínio da língua inglesa não é a solução para todos os problemas. Ao mesmo tempo em que traz possibilidades de crescimento econômico, também está levando ao desaparecimento/enfraquecimento das línguas minoritárias, como Lima (2009) aponta que

o crescimento exacerbado do uso da língua inglesa tem causado muita controvérsia e suscitado muita polêmica. Por exemplo, por um lado, acredita-se que essa evolução esteja fazendo com que muitas línguas minoritárias desapareçam. Por outro, está oportunizando o crescimento econômico para alguns e permitindo que as pessoas possam se comunicar, em pé de igualdade, com o mundo que as cerca (LIMA, 2009, p.9).

Tendo em vista os impactos da globalização e a importância que a língua inglesa vem ganhando na sociedade, conforme pontuado por Hamel (2008), em conjunto com os avanços dos meios de comunicação, surge o desafio de produzir conhecimento na era digital, fazendo com que as instituições de ensino reflitam sobre suas práticas pedagógicas e se adaptem às novas circunstâncias impostas por processos de internacionalização do ensino<sup>14</sup>.

Segundo Lima (2009), é interessante integrar conteúdos e materiais didáticos que trabalhem a diversidade cultural, construindo o conhecimento e facilitando a aprendizagem.

---

<sup>13</sup> *Quien domina el ingles puede viajar por el mundo, organizar sus negocios, difundir su publicidad e información sobre productos, dar a conocer y disculir sus posiciones políticas, sus investigaciones científicas, sus ideas, inventos, opiniones, creaciones. A traves de las nuevas tecnologias electrónicas, el ingles pone en contacto a personas, comunidades, instituciones, equipos y empresas a traves del mundo entero. Tanto la creciente globalización dominante, impulsada por las empresas multinacionales y los estados induslrializados, como tambien la organización en contra de esta globalización, necesitan del ingles como su principal lengua de comunicación* (HAMEL, 2008, p. 59).

<sup>14</sup> “Conjunto de políticas e práticas empreendidas por sistemas acadêmicos, instituições e indivíduos para lidar com o ambiente acadêmico global” (ALTBACH; KNIGHT, 2007, p. 290).

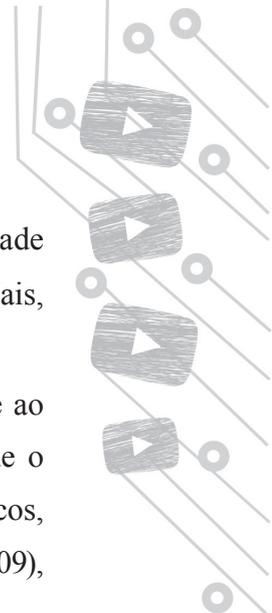
O YouTube traz para o professor a possibilidade de trabalhar com os alunos essa diversidade cultural, explorando canais de falantes da língua inglesa, com músicas, dicas, jogos, tutoriais, entre outros.

Do meu ponto de vista, ao ampliar o contato do estudante com outra cultura e ao se discutir a cultura do outro, eu também descubro sobre a minha, possibilitando que o estudante enxergue o outro e a si mesmo, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, como abordamos anteriormente. Ensinar uma língua estrangeira, como enfatiza Lima (2009), vai além das competências gramaticais, ela

implica a inclusão de competência gramatical, competência comunicativa, proficiência na língua, além, é claro, na mudança de comportamento e de atitude com relação à própria cultura e às culturas alheias. Não se deve ensinar uma língua estrangeira sem ao menos oferecer aos aprendizes alguma visão do universo cultural no qual essa língua está inserida. Politzer (1959) já dizia que se ensinarmos uma língua sem ensinarmos, ao mesmo tempo, a cultura na qual ela opera, estaremos ensinando símbolos sem significados, ou símbolos aos quais é vinculado um significado errôneo (POLITZER, 1959 *apud* LIMA, 2009, p. 189).

É importante que o desenvolvimento da competência comunicativa e linguística esteja sempre ligado ao desenvolvimento comunicativo intercultural e às variações culturais. Como apontado por Fernandes (2009), o ensino da cultura motiva o aluno no processo de aprendizagem, fazendo com que observe pontos comuns e diferentes entre os grupos culturais, diminuindo as chances de julgar equivocadamente uma cultura e também de avaliar a sua própria como inferior. Despertando o interesse do aluno, é possível promover o seu empoderamento, levando-o a essa reflexão crítica.

A meu ver, a aprendizagem por meio de redes sociais como o YouTube potencializam o empoderamento do estudante, faz com que ele se aproprie do seu próprio processo educacional e também estimula a autonomia na aprendizagem. Desta forma, “somente esse tipo de envolvimento pode conduzi-lo à reflexão crítica acerca de sua cultura e cotidiano, levando-o, assim, ao questionamento de sua condição” (FREIRE, 1970 *apud* MATTOS, VALÉRIO, 2010, P. 141). Por esse motivo, resolvi conversar sobre autonomia na aprendizagem, como veremos no próximo tópico, para finalmente tratarmos sobre a metodologia deste trabalho.



## 2.7 Autonomia na aprendizagem

Considero importante abordar o tema autonomia na aprendizagem por acreditar que o YouTube pode motivar os estudantes a procurarem novas informações, contribuindo para o seu próprio processo de ensino/aprendizagem, tornando-se atores ativos, “assumindo a responsabilidade pelas decisões concernentes à escolha dos objetivos, métodos e técnicas de ensino a serem usadas, ajudando a definir conteúdos, a monitorar e a avaliar seu próprio aprendizado” (CRUZ, 2009, p. 60).

Penso que o YouTube pode quebrar essa dinâmica e despertar interesse nos alunos para buscarem informações, dando oportunidades para o aprendiz ser mais autônomo. Dessa forma, discorrerei sobre autonomia na aprendizagem.

Em um contexto com salas de aula cheias, carga horária reduzida, falta de preparo e formação de professores, entre outras questões que abordamos no tópico sobre ensino de línguas estrangeiras na escola pública no Brasil, de que forma podemos estimular os estudantes a desenvolverem sua autonomia, não só na escola, mas também fora dela?

De acordo com Paiva (2009), o primeiro passo é que o professor saiba a língua, pois não há como ensinar algo que você mesmo não sabe. Em seguida, trabalhar aulas diferentes, com diversas abordagens, porque, como Paiva (2009) constata, “os alunos se cansam de ter o mesmo tipo de aula em torno de itens gramaticais ao longo de todo o percurso escolar. Talvez seja por isso que alunos do ensino médio sejam os mais desmotivados, pois já perderam a esperança de ter uma aula que faça sentido” (PAIVA, 2009, p. 33).

Segundo Paiva (2009), quando o aluno está motivado, ele procura utilizar a língua também em um contexto fora da sala de aula, como “ouvir música, ouvir programas de rádio e TV, compreender falas em filmes, brincar com jogos eletrônicos e, em alguns poucos casos, interagir com estrangeiros”. Incluo aqui também as redes sociais e o YouTube, que oferecem todas essas possibilidades, acesso a vídeos, filmes, músicas, tutoriais, jogos e brincadeiras e ainda aulas *online*. Possibilidades que, segundo Paiva (2009), normalmente a escola não oferece. De acordo com Paiva (2009),

a sala de aula, geralmente, não oferece atividades de uso da língua, mas apenas exercícios sobre determinados itens gramaticais onde a língua é tratada de forma artificial ou, ainda, a tradução de textos escolhidos pelo professor e que nem sempre são de interesse do aluno. As frases soltas em

exercícios do tipo “passe para a negativa ou passe para o plural” não constituem enunciados na vida real, como o famoso “*The book is on the table*” ou “*The cat is under the table*” (PAIVA, 2009, p. 33).

Situações como as narradas por Paiva (2009) levam a crer que o YouTube pode romper essas barreiras. O próprio canal que esta pesquisa analisará, “*English in Brazil*”, traz um série de situações pontuais do cotidiano para uso do inglês, que são apresentadas de uma forma bem dinâmica e didática, oferecendo outras possibilidades que incentivam os estudantes a usar a língua inglesa.

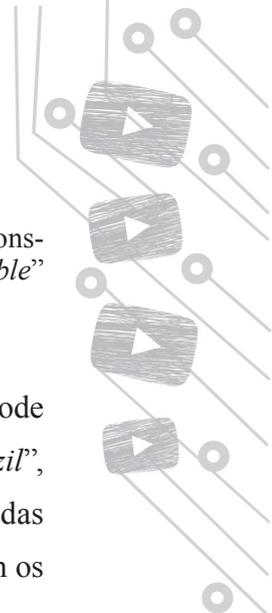
Segundo Weissheimer e Leandro (2016, p. 126), a aprendizagem autônoma na *Internet* pode ocorrer individualmente ou de forma colaborativa, “com a participação de um grupo de aprendizes em uma comunidade específica”. De acordo com Weissheimer e Leandro (2016), nesse contexto, os aprendizes podem compartilhar informações, debater questões, trocar experiências e materiais, construindo colaborativamente a aprendizagem acerca da língua estrangeira.

As fronteiras da sala de aula podem ser expandidas, por meio de vídeos do YouTube, por exemplo, transformando a realidade de estudantes em um ambiente que estimule o uso da língua e de sua autossuficiência, “educando-os para uma participação na sociedade mais democrática e mais colaborativa” (PAIVA, 2009, p. 36) e deixando com que eles “vivenciem a língua e se sintam estimulados a procurar outras experiências de forma autônoma” (PAIVA, 2009, p. 38). Sendo assim, discorreremos a respeito de métodos contemporâneos de ensino, a sala de aula invertida e o ensino híbrido.

### **2.7.1 Abordagens contemporâneas de ensino: sala de aula invertida e ensino híbrido**

Pondero que autonomia da aprendizagem de língua estrangeira possa ser diretamente trabalhada na abordagem híbrida de ensino, a sala de aula invertida (*flipped classroom*) ou *blended learning*. Em 2007, Bergmann e Sams desenvolveram essa abordagem a fim de mitigar a ausência de estudantes do ensino médio nas aulas presenciais (BERGMAN; SAMS, 2012a; PIERCE; FOX, 2012).

Valente (2014) aponta que “sala de aula invertida é uma modalidade de *e-learning* na qual o conteúdo e as instruções são estudados *online* antes de o aluno frequentar a sala de



aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados” (VALENTE, 2014, p. 85). A sala de aula então se torna um lugar para a aprendizagem ativa e esse conteúdo que o aluno trabalha em casa pode ser transmitido por meio do YouTube.

Segundo Cordeiro (2014), a sala de aula invertida seria a troca da lógica de organização de uma classe, “em lugar de apresentar o conteúdo a todos os alunos e enviar tarefas ou exercícios de fixação para casa, propõe que professores gravem as suas explicações dos conteúdos em pequenos vídeos com o material expositivo” (CORDEIRO, 2014, p.2).

A intenção é a de que o tempo em sala de aula seja otimizado para que o aluno tire dúvidas e realize exercícios práticos, promovendo a aprendizagem ativa, já que os alunos têm a possibilidade de aprenderem o conteúdo em suas casas por meio do acesso aos vídeos do YouTube, por exemplo. A respeito desse aproveitamento do tempo de aula, Cordeiro (2014) aponta que,

dessa forma, a aprendizagem significativa se dará na aula invertida a partir do momento em que o aluno aplicar os conhecimentos adquiridos por meio dos vídeos gravados pelo professor e dos exercícios realizados em sala de aula. Isso proporcionará uma maior fixação dos conteúdos e aproveitamento do tempo da aula para as interações com os colegas (CORDEIRO, 2014, p. 6).

Moran (2014) avalia que a sala de aula invertida é um dos modelos mais interessantes atualmente, usando as redes sociais, por exemplo, como metodologia de ensino, transformando a sala de aula em um local de desenvolvimento de atividades criativas e supervisionadas. O intuito da sala de aula invertida é a maior participação do aluno, para que ele seja responsável pela busca do seu conhecimento e do próprio processo de ensino/aprendizagem.

Valente (2014) pontua as mudanças ocorridas na educação graças à *Internet*, incluindo o *blended learning*, que mescla atividades presenciais e à distância, realizadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Um exemplo dessa mistura seria a sala de aula invertida ou *flipped classroom*.

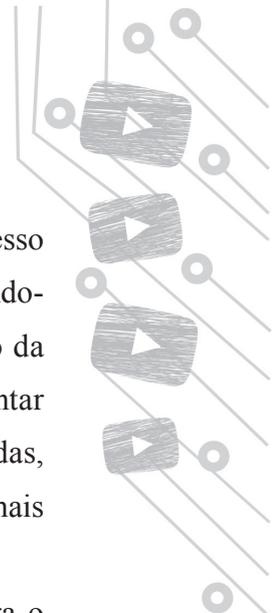
Assim como Leffa (2011) discorreu anteriormente como vimos em tópicos anteriores, Valente (2014) também pontua as dificuldades atuais do ensino como classes vazias e alunos desinteressados, a crescente demanda de alunos que querem ingressar em faculdades/universidades e a aprendizagem baseada na transmissão, no qual somente o professor seria responsável pelo processo de ensino.

Em uma nova visão de ensino, o aluno participaria ativamente do seu próprio processo de aprendizagem, retendo informações, construindo novos conhecimentos e aplicando-os em situações e problemas de seu cotidiano. O que implicaria em uma reformulação da sala de aula tradicional. Valente (2014) reforça que a parte da aula presencial deve contar com a assistência do professor, para que as relações interpessoais sejam valorizadas, complementando as atividades *online*. Desta forma, o ensino/aprendizagem se torna mais dinâmico, interessante, eficiente, criativo.

Para a sala de aula invertida funcionar, o professor deve preparar material para o aluno trabalhar *online* e presencialmente, explorar pedagogicamente os recursos das redes sociais como o YouTube, por exemplo, e integrar as TDICs nas atividades curriculares. É muito importante que o aluno receba um *feedback* sobre seus resultados. Caso o estudante não tenha acesso à *Internet*, isso pode criar um ambiente de aprendizagem desigual, caso ele não consiga se preparar antes da sala de aula.

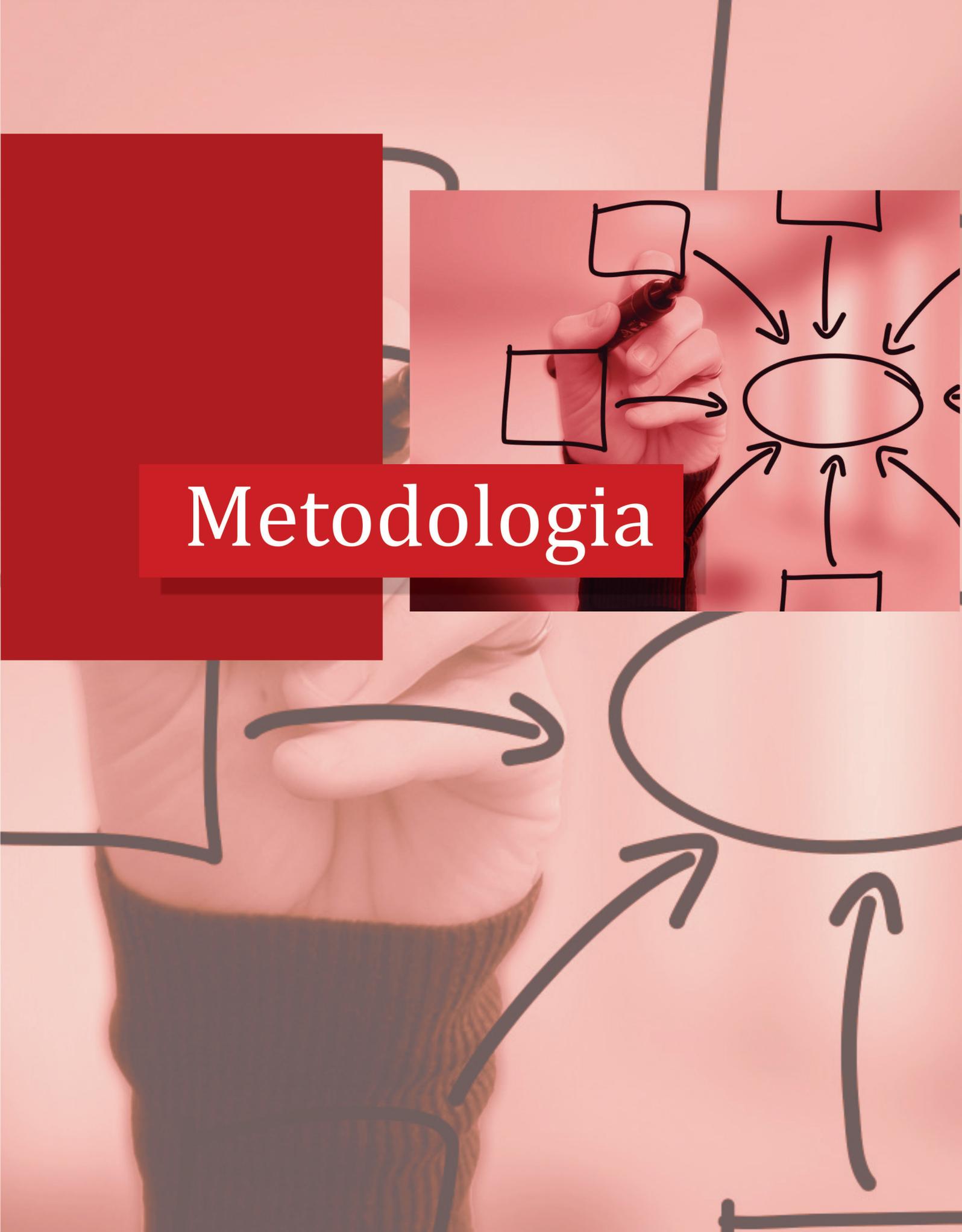
Valente (2014) enfatiza que alguns professores estão explorando esses recursos e integrando-os às suas atividades, promovendo mudanças e propostas inovadoras. Estudos realizados mostram resultados positivos ao utilizar a sala de aula invertida, como os do Massachusetts Institute of Technology (MIT) e da Harvard University (EDX), citados por Valente (2014). O importante é quebrar as barreiras da aprendizagem, investir em novas propostas pedagógicas que utilizem a tecnologia a favor, para que as práticas em sala de aula sejam mais produtivas, dinâmicas e possibilitem o empoderamento dos alunos.

Realizada toda a fundamentação teórica e discutidos conceitos importantes sobre ensino e aprendizagem de inglês no YouTube, apresentarei a metodologia deste trabalho para dar início às discussões sobre as redes sociais, o YouTube propriamente dito e as suas potencialidades para o ensino de inglês, fazendo uma análise netnográfica sobre o canal “*English in Brazil*”.





# Metodologia





## | 3 METODOLOGIA

*Como identificar, descrever e relacionar (...) ações e contribuições dos participantes na sala de aula de língua estrangeira, de tal forma que o seu significado para a aprendizagem da língua seja entendido?*

*Van Lier*

Esta pesquisa é um estudo exploratório, baseado nos princípios da Teoria Fundamentada (no original, *Grounded Theory*), de natureza qualitativa, e pretende usar alguns princípios da netnografia (etnografia virtual), e da pesquisa documental para alcançar os objetivos propostos, como apresentados no capítulo anterior.

Na pesquisa exploratória, conforme Gerhardt e Silveira (2009), o pesquisador pretende explorar o tema proposto, analisando o conteúdo para ter mais familiaridade com o problema.

Na Teoria Fundamentada, de acordo com Milliken (2010), o pesquisador aproxima-se do assunto a ser pesquisado com o desejo de entender uma determinada situação e como e por que seus participantes agem de determinada maneira, como e por que determinado fenômeno ou situação se desdobra deste ou daquele modo.

Na netnografia, também chamada de etnografia virtual, segundo Silva (2015), o pesquisador preocupa-se com os sentidos e significados construídos pelos sujeitos, fazendo análises a partir da observação de uma perspectiva cultural em ambiente virtual.

Nesta pesquisa, aproximo-me da rede social YouTube, analisando especificamente o canal de Carina Fragozo, “*English in Brazil*”, para poder aprofundar mais no conteúdo proposto pela autora do canal, em como se dá a interação entre ela e seus participantes, e nos principais desdobramentos voltados para o ensino/aprendizagem de inglês.



### 3.1 Natureza da Pesquisa e Procedimentos de Geração de Dados

#### 3.1.1 A pesquisa qualitativa

Quanto à abordagem, esta pesquisa é um estudo exploratório, de natureza qualitativa. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc”. Segundo Soares (2014, p. 49), “a pesquisa qualitativa faz uso de diferentes materiais e práticas interpretativas, de forma a obter uma maior compreensão do fenômeno em questão”.

Entre algumas das características da pesquisa qualitativa, citadas por Gerhardt e Silveira (2009), estão a hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; entre outras.

O estudo aqui proposto, baseado nos conceitos de pesquisa qualitativa, pretende compreender e explicar os potenciais da rede social YouTube no ensino e aprendizagem de inglês e na formação de professores, por meio da análise do canal de Carina Fragozo, “*English in Brazil*”.

#### 3.1.2 Pesquisa exploratória

Esta pesquisa será de cunho exploratório. Conforme Gerhardt e Silveira (2009), esse tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a maior parte dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2007). A pesquisa Fundamentada em Dados (*Grounded Theory*) é um método exploratório,

particularmente adequada para investigar processos sociais que atraíram pouca atenção anterior à pesquisa, onde a pesquisa anterior está faltando

em amplitude e/ou profundidade ou onde um novo ponto de vista sobre tópicos familiares parece promissor (MILLIKEN, 2010, p. 550)<sup>15</sup>.

O estudo aqui proposto, baseado nos conceitos de pesquisa exploratória, sondou: a netnografia como método na pesquisa de linguística aplicada, os possíveis usos do YouTube por professores e alunos no ensino de LE.

### 3.1.3. Netnografia ou Etnografia Virtual

Esta pesquisa também teve base netnográfica. Netnografia, segundo Langer e Beckman (2005), é o ramo da etnografia que analisa o comportamento de indivíduos e grupos sociais na *Internet* e as dinâmicas desses grupos no ambiente *online* e *offline*.

Segundo Silva (2015), netnografia seria uma forma especializada de etnografia, que utiliza comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural na *Internet*. Silva (2015) aponta que sua abordagem é adaptada para estudar fóruns, grupos de notícias, *blogs*, redes sociais etc.

Corrêa e Rozados (2017, p. 4) destacam que o “termo netnografia é uma combinação das palavras *net* e *ethnography* e foi cunhado pelos pesquisadores norte-americanos Bishop, Star, Neumann, Ignacio, Sadunsky e Schatz em 1995”. Os autores apontam ainda que o objetivo seria descrever um desafio metodológico para preservar os detalhes da observação em campo etnográfico usando o meio eletrônico para acompanhar os indivíduos.

A netnografia serviu de base para este estudo, porque se pretende conhecer como o comportamento ocorre e o que influencia essa atitude dos participantes do canal de Carina Fragozo, “*English in Brazil*”. Para isso, é necessário aprofundar-se no contexto e investigá-lo. É semelhante à etnografia. Como destacam Green *et al.* (2005),

observações etnográficas envolvem uma abordagem que centraliza suas preocupações em compreender o que de fato seus membros precisam saber, fazer, prever e interpretar a fim de participar na construção dos eventos em

---

<sup>15</sup> *As an exploratory method, grounded theory is particularly well suited for investigating social processes that have attracted little prior research attention, where the previous research is lacking in breadth and/or depth, or where a new point of view on familiar topics appears promising* (Milliken, 2010, p. 550).

andamento da vida que acontece dentro do grupo social estudado, por meio do qual o conhecimento cultural se desenvolve (GREEN *et al.*, 2005, p. 18).

Conforme discutido por Green *et al.* (2005), a cultura é vista como um conjunto e princípios de práticas construídas pelos membros por meio de suas relações, normas, expectativas, direitos, obrigações. O interessante é revelar as percepções dos membros sobre sua realidade e sobre o mundo, “como eles constroem seus padrões de vida, e como, por intermédio de suas ações (e interações), constituem seus valores, crenças, ideias e sistemas simbólicos significativos” (GREEN *et al.*, 2005, p. 30).

Kozinets (2014) pontua que a análise de dados implica no processo de modificar os produtos coletados da participação e da observação netnográfica (como arquivos de texto e gráficos baixados, capturas de tela, transcrições de entrevistas *online* e notas de campo reflexivas) em uma versão finalizada da pesquisa.

Corrêa e Rozados (2017) enfatizam o uso da netnografia como ferramenta metodológica para estudos relacionados à *Internet*. Salientam que

um dos métodos que tem sido utilizado no contexto nacional por pesquisadores da área em seus estudos relacionados à *Internet* é a netnografia, uma ferramenta metodológica que amplia as possibilidades oferecidas pela etnografia tradicional ao permitir o estudo de objetos, fenômenos e culturas que emergem constantemente no ciberespaço a partir do desenvolvimento e da apropriação social das tecnologias da informação e da comunicação (TIC). O método netnográfico adapta técnicas, procedimentos e padrões metodológicos tradicionalmente empregados na etnografia para o estudo de culturas e comunidades emergentes na *Internet* (CORRÊA; ROZADOS, 2017, p. 2).

Como evidenciado por Corrêa e Rozados (2017), optou-se por trabalhar um olhar netnográfico sobre a rede social YouTube, discutindo as culturas dessa rede social a fim de problematizá-las em relação ao ensino e à aprendizagem de inglês e à formação de professores e estudantes de línguas estrangeiras, justamente porque, como realçam abaixo, essa metodologia trata as comunicações como interações sociais e se

difere de outros métodos e técnicas usados em estudos que envolvem a *Internet* em relação à abordagem do objeto de estudo. Segundo Kozinets (2010), o método não trata as comunicações realizadas no ambiente digital como conteúdo, mas como interações sociais, expressões carregadas de significado e artefatos culturais. Além disso, na análise netnográfica

é levada em consideração não apenas as palavras usadas nas interações sociais, mas também os elementos do fórum, as características dos interlocutores, a linguagem, a história, os significados e o tipo de interação realizada. Pode-se observar que as ações e interações dos indivíduos no ambiente digital são o foco do método netnográfico, porém elementos contextuais são empregados para ampliar a compreensão do objeto. Esses recursos ajudam o pesquisador a obter *insights* acerca dos fenômenos estudados, sejam eles culturais, sociais, informacionais ou outros (CORRÊA; ROZADOS, 2017, p. 5, *apud* KOZINETS, 2010).

Ponderando os limites e as possibilidades apresentados pelo contexto digital, de acordo com Corrêa e Rozados (2017), é importante e prudente usar uma forma de publicização da pesquisa com alcance mais amplo, permitindo aos indivíduos manifestarem-se a favor ou contra a utilização dos dados compartilhados.

Corrêa e Rozados (2017) enfatizam o atendimento aos padrões éticos em qualquer tipo de pesquisa, mas frisam que “os usuários de plataformas de mídias sociais muitas vezes têm consciência de que seus dados estão disponíveis publicamente e não se importariam em fornecê-los, desde que estejam cientes do seu uso no desenvolvimento de pesquisas” (CORRÊA; ROZADOS, 2017, p. 6-7).

O maior desafio do netnógrafo, segundo Corrêa e Rozados (2017, p. 7), "seria optar entre realizar uma pesquisa nos moldes éticos tradicionais ou buscar formas de adaptar os padrões éticos às características do ambiente digital". Conforme Corrêa e Rozados (2017), o intuito seria o de propor um olhar crítico sobre o estudo do ambiente digital, as particularidades do contexto e os procedimentos metodológicos aplicados. Dessa forma, a pesquisa netnográfica poderá contribuir para o avanço do conhecimento sobre fenômenos sociais que ocorrem e passam a *Internet* (p. 7).

### 3.1.4 Pesquisa documental

Segundo Lima e Miotto (2007), a pesquisa bibliográfica é “um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. É essencial para fundamentar teoricamente o objeto de estudo.

Pizzani *et al.* (2012) conceituam pesquisa bibliográfica como “a revisão da literatura sobre as principais teorias que norteiam o trabalho científico. Essa revisão é o que chamamos

de levantamento bibliográfico ou revisão bibliográfica, a qual pode ser realizada em livros, periódicos, artigo de jornais, *sites* da *Internet* entre outras fontes” (p. 54).

A pesquisa documental, segundo Gil (2002, p. 62-63), é semelhante à pesquisa bibliográfica, possui uma "fonte rica e estável de dados", mas diferentemente da pesquisa bibliográfica, ainda não recebeu tratamento analítico, sendo, sendo Pádua (1997),

realizada a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências[...] (PÁDUA, 1997, P. 62).

A pesquisa documental, conforme Gil (1991) explicita, pode ser reelaborada de acordo com os objetivos da pesquisa, fazendo uso da abordagem da pesquisa bibliográfica ao ter como fonte contribuições de diversos autores. Gil (1994) pontua que, “a pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto” (GIL, 1994). Ela “busca a resolução de um problema por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas” (BOCCATO, 2006).

A escolha pela pesquisa documental é pelo fato de esta assumir “importância fundamental, impulsionando a aprendizagem, o amadurecimento, os avanços e as novas descobertas nas diferentes áreas do conhecimento” (PIZZANI *et al*, 2012). Pizzani *et al*. (2012) pontuam que o uso da tecnologia atende como suporte para pesquisa de dados, utilizando “mecanismos de busca para localização do material bibliográfico”, em bases referenciais e bases textuais, com acesso livre ou restrito. Por meio da pesquisa documental, pretende-se ter subsídios teóricos para discussão do trabalho científico.

### 3.2 Geração dos dados

Considerando os objetivos desta pesquisa, foram utilizados os seguintes procedimentos para a geração de dados:

- revisão de bibliografia sobre multiletramentos, letramento crítico e letramento digital; multimodalidade; redes sociais na educação; formação de professor de inglês,

aprendizagem de línguas na escola pública; autonomia na aprendizagem; produção e uso de materiais de ensino de línguas; e temas afins;

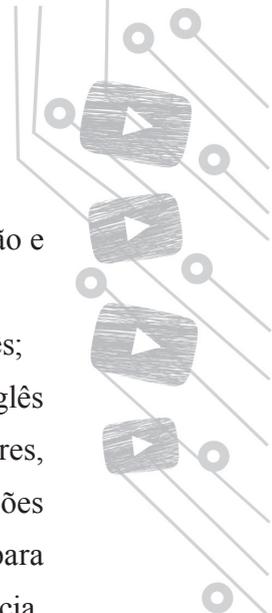
- *survey* sobre o uso da rede social YouTube para aprendizagem e ensino de inglês;
- análise netnográfica do canal do YouTube “*English in Brazil*”, da professora de inglês Carina Fragozo, relativamente aos seus conteúdos, produtores, inscritos, seguidores, interação entre participantes e a professora e entre os próprios participantes, discussões sobre cultura, tipo de linguagem utilizada, competência técnica necessária para criar esse tipo de conteúdo e para assisti-lo, formas de engajamento da audiência, associação do oral ao escrito, competência pragmática, conteúdos mais comuns e mais populares, entre outros.

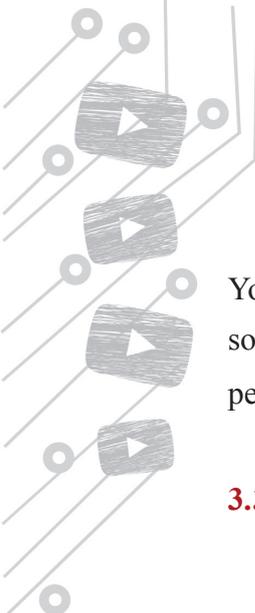
### 3.2.1 *Survey*

A fim de compreender melhor se alunos do curso de Letras e professores de inglês utilizam muito, pouco ou nem fazem uso da rede social YouTube na aprendizagem de inglês, utilizamos um *survey* para geração dos dados. Freitas *et al.* (2000, p 105) definem *survey* como um tipo de pesquisa na qual se obtém dados ou informações sobre “características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário”.

O objetivo principal ao utilizar esse instrumento é, segundo Freitas *et al.* (2000), produzir descrições quantitativas de uma população, para responder perguntas do tipo “o quê?”, “por quê?”, “como?”, mas não se deseja controlar as variáveis dependentes e independentes. De acordo com Günther (2006, p. 201), o levantamento de dados por meio de *survey*, “assegura melhor representatividade e permite generalização para uma população mais ampla”.

Para esta pesquisa, foi elaborado um *survey* exploratório, cujo objetivo era, segundo exemplificam Freitas *et al.* (2000), “familiarizar-se com o tópico, dar ênfase na determinação de quais conceitos devem ser medidos e como devem ser medidos, buscar descobrir novas possibilidades e dimensões da população de interesse”, e também explanatória, com o objetivo de “testar uma teoria e as relações causais; estabelecer a existência de relações causais, mas também questionar por que a relação existe” (FREITAS *et al.*, 2000, p. 106).





O *survey* aplicado foi elaborado tendo como base o uso de redes sociais, como o YouTube, nas aulas de língua estrangeira. Seu objetivo foi explorar qual dimensão a rede social YouTube tem enquanto ferramenta para ensino/aprendizagem de língua estrangeira perante a população de interesse, ou seja, entre alunos e professores de língua estrangeira.

### 3.3 Procedimentos de análise dos dados

Os dados foram analisados, problematizados e discutidos buscando responder aos objetivos apresentados neste trabalho, além de produzir conhecimento a partir dos dados problematizados, explorando as relações entre letramentos críticos, ensino/aprendizagem de língua estrangeira, uso de redes sociais e outros princípios teóricos que nortearão a pesquisa.

A análise netnográfica foi feita a partir da observação, análise e descrição densa do contexto do canal do YouTube, “*English in Brazil*”, da professora e YouTuber Carina Fragozo, do seu perfil, da análise do conteúdo postado por ela, como se estabelece a cultura entre ela e os participantes do canal. Para isso, selecionei os 20 vídeos mais populares no seu canal, verificando quais os nichos mais comuns (vídeos de como fazer, dicas de como falar, cultura, vocabulário, gramática, expressões, viagem e intercâmbio, entre outros).

Este estudo não avalia se o canal ensina efetivamente a língua inglesa ou se tem compromisso com a educação linguística do Brasil, e nem pretende avaliar a qualidade do canal, mas identificar as oportunidades de aprendizagem criadas pelos vídeos e pela audiência por meio dos comentários e interações, das competências pragmáticas, da associação do oral ao escrito, do engajamento da audiência, dos impactos no ensino, das habilidades necessárias para criação de um canal no YouTube, das relações interpessoais e contrastar as características do canal como uma sala de aula presencial, entre outras análises que se fizerem necessárias.



# Redes Sociais YouTube

 **YouTube**

JUST  
FOR  
YOU



## | 4 REDES SOCIAIS – O CASO DO YOUTUBE

*A educação é um processo social, é desenvolvimento.  
Não é a preparação para a vida, é a própria vida.*

*John Dewey*

### 4.1 Redes Sociais

Após todos os apontamentos necessários para contextualizar o leitor e apresentada a metodologia deste trabalho, vamos finalmente esmiuçar o universo das redes sociais e no canal do YouTube, “*English in Brazil*”. Então, primeiramente, precisamos deixar bem claro para o leitor o que seriam redes sociais, já que abordamos tanto esse termo anteriormente, mas ainda não trouxemos esse conceito. Marteleto (2001, p. 72) conceitua redes sociais como “estruturas formadas por um grupo de indivíduos (...) e suas relações de interdependência, tais como gostos, clube de oração, amizades, inimizadas, relações financeiras, hierarquias ou credos, caracterizados por valorizarem os elos informais”.

Tratam-se de canais digitais, *sites*, meios eletrônicos, por meio dos quais as pessoas se relacionam, comunicam-se, interagem e trocam diversas informações. Marteleto (2001) pontua que

redes sociais é um conceito onipresente nos dias de hoje e ocupa espaço crescente no discurso acadêmico, nas mídias, nas organizações ou no senso comum. Seja ele um operador conceitual ou uma metáfora, parece, em princípio, servir a dois fins. Primeiro, configurar o espaço comunicacional tal qual representado e/ou experienciado no mundo globalizado e interconectado no qual se produzem formas diferenciadas de ações coletivas, de expressão de identidades, conhecimentos, informações e culturas. Segundo, indicar mudanças e permanências nos modos de comunicação e transferência de informações, nas formas de sociabilidade, aprendizagem, autorias, escritas e acesso aos patrimônios culturais e de saberes das sociedades globalizadas (MARTELETO, 2001, p. 78).

Como afirmado por Marteleto (2001), versa sobre um espaço comunicacional que traz mudanças na forma de se comunicar. Não existe mais a barreira física e as relações não



são mais condicionadas ao tempo ou ao espaço. Araújo e Leffa (2016) descrevem como as redes sociais permitem ter uma ideia das tendências da sociedade,

na virtualidade, as redes têm uma natureza diferente e criadora de coisas, sem ponto claro de entrada ou de saída. Elas cobrem tudo o que existe em todas as áreas da atividade humana, tanto do ponto de vista do indivíduo quanto da sociedade, invadindo o espaço e o tempo. Se, por um lado, parecem reproduzir algo já existente, por outro, as redes fazem também emergir uma realidade diferente, transformando aquilo que pensamos conhecer. No trabalho de pesquisa, trazem novos instrumentos de análise, permitindo o exame quase instantâneo das tendências da sociedade (ARAÚJO, LEFFA, 2016, p. 15).

De acordo com pesquisa realizada por O’Keeffe e Clark-Pearson (2011), da *American Academy of Pediatrics*, o uso das redes sociais tem-se intensificado nos últimos anos, principalmente por crianças e adolescentes. Hoje em dia, conforme Bethônico (2008) pontua, com a possibilidade de acessar informações sobre qualquer assunto, simplesmente estando conectado à *Internet*, há um novo perfil de consumidor, que pesquisa sobre a qualidade do produto e acaba se tornando mais crítico em relação ao que consome.

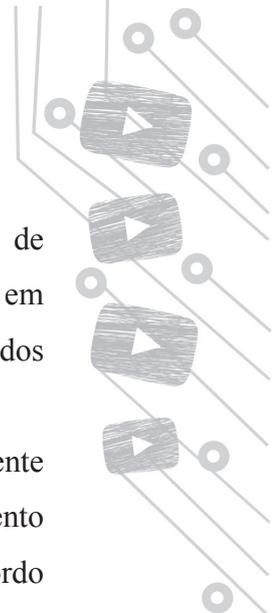
As redes sociais alteraram radicalmente a forma como as pessoas visualizam e usam a comunicação, conforme aponta Griesemer (2017). A tarefa de construção do conhecimento é, portanto, “compartilhada entre o instrutor, estudantes e outros indivíduos que compartilham um interesse pelo assunto<sup>16</sup>” (GRIESEMER, 2017, p.1). Como explica Recuero (2009),

as redes sociais *online* trouxeram novo fôlego à abordagem da sociologia porque, entre outros motivos, seus usuários produzem uma grande quantidade de “rastros” de interações entre atores sociais (pessoas, instituições, grupos) que, no passado, não se podia obter em tamanha extensão, nem com a mesma facilidade (RECUERO, 2009, p. 24 *apud* BUZATO, 2016, p. 37).

Recuero (2016, p. 17) reflete que, nos últimos anos, “o desenvolvimento e a difusão de sites de rede social no cotidiano das pessoas inaugurou uma nova forma de espaço público, onde discursos emergem, se difundem e são legitimados”. Há a criação de um espaço comum que se abre a uma participação mais ampla.

---

<sup>16</sup> *The task of knowledge construction is thus being shared among the instructor, students, and other individuals who share an interest for the subject* (GRIESEMER, 2017, p. 1).



Griesemer (2017) ressalta que a influência das redes sociais em ambientes de aprendizagem está crescendo mais a cada ano e podem reforçar os materiais utilizados em classe e influenciar positivamente discussões, trabalhos colaborativos e autoria, um dos motivos também que me levaram a realizar este trabalho e focar na rede social YouTube.

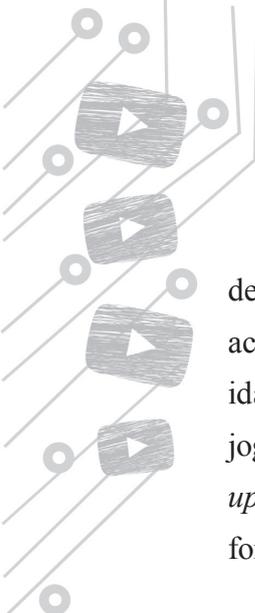
Segundo Griesemer (2017), educadores e pesquisadores estão constantemente experimentando tecnologias de redes sociais para estimular habilidades de pensamento crítico, colaboração e construção de conhecimento (GRIESEMER, 2017, p. 1-2). E, de acordo com Recuero (2016, p. 18), os *sites* de rede social tornaram as “comunicações registradas e capazes de serem buscadas, gerando grandes conjuntos de dados até então inexistentes”, o que permite que ainda mais dados sejam acessados e analisados. Boyd (2010) salienta que as redes sociais permitem que as mensagens sejam difundidas rapidamente, o que aumenta sua visibilidade e alcance, além de permitir que as mensagens sejam encontradas por meio de buscas e facilmente reproduzidas.

Este trabalho teve como foco, especificamente, uma rede social, o YouTube. Apresentamos esse termo ao longo de todo o trabalho, mas preciso certificar-me de que o leitor esteja familiarizado com essa rede e conheça como é o seu funcionamento. Assim, considere oportuno trazer reflexões sobre o que é o YouTube.

## 4.2 O que é YouTube

Em fevereiro de 2005, Steve Chen, Chad Hurley e Jawed Karim fundaram o YouTube com o domínio <http://www.youtube.com> (*grifo meu*). Segundo Terantino (2011), o *site* foi desenvolvido como um fórum para que as pessoas criem e compartilhem pequenos vídeos *online*. Um ano depois, o Google comprou o YouTube por US \$ 1,65 bilhão (TERANTINO, 2011, p. 1).

O YouTube, segundo Lister et al (2009) e Tolson (2010), é um *site* de compartilhamento de vídeos, denominado "pós-televisão". Nele há um espaço virtual para um conjunto de vídeos gerados pelos usuários. Dynel (2014, p. 39) explicita que os vídeos do YouTube incluem: filmes cinematográficos ou televisivos (bem como séries), programas televisivos, como *shows* ou transmissões de notícias, comerciais; vídeos musicais, vídeos amadores, e *vlogging*, que podem ser concebidos como a versão de vídeo de *weblogs* baseados em texto.



De acordo com Terantino (2011), diariamente, há mais de dois bilhões de visualizações de vídeos no YouTube (YouTube Facts & Figures). Além disso, 51% de seus espectadores acessam o *site* semanalmente, e 52% dos que acessam estão na faixa dos 18 aos 34 anos de idade (Terantino, 2011, p. 1). Entre os conteúdos mais procurados e acessados estão músicas, jogos, lista dos *Top 10*, *memes*, vídeos de propagandas e tutoriais, pegadinhas e *stand ups*, YouTubers (pessoas que criam canais com determinado conteúdo e podem se tornar formadores de opinião), entre outros.

A revista norte-americana Time (13/11/2006) elegeu o YouTube como a melhor invenção do ano por “criar uma nova forma para milhões de pessoas se entreterem, se educarem e se comunicarem de uma maneira como nunca foi visto”. Cada conteúdo compartilhado por um usuário pode ser visualizado por qualquer pessoa conectada à *Internet* pelo mundo todo. De acordo com Landim (2010), “em 2010, o YouTube contava com mais de 2 bilhões de visualizações por dia, sendo hoje o significado de vídeo na *Internet*”. Atualmente, segundo Landim (2010),

o YouTube se transformou em um dos maiores *sites* do planeta. É hoje o terceiro com maior número de acessos, perdendo apenas para o buscador Google e a rede social Facebook. Boa parte dessa base de usuários está nos Estados Unidos, que correspondem a 70% dos cadastrados (LANDIM, 2010).

O YouTube permite que o usuário compartilhe informações e vídeos em outras redes sociais, sendo possível seu acesso desde que esteja conectado à *Internet*, pelo computador, *tablet*, *smartphone* ou qualquer outro tipo de dispositivo móvel. No YouTube, existem diversos canais que agrupam conteúdos similares. É possível acessar canais de jogos, educação, viagens, maquiagem, futebol, com vídeos de humor, entre outros, todos eles com os mais variados perfis.

O tema YouTube também está despertando interesse em estudiosos e tornou-se objeto de pesquisa em diversas áreas. Em uma busca no Portal da Capes (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>), o termo “YouTube” aparece em 214.537 textos (acesso em 14. Dez. 2017).

## 4.2.1 Canal de Educação no YouTube

O YouTube já apresenta um espaço dedicado à educação. Em 2012, o YouTube lançou diferentes canais para fins educacionais, criando um ambiente mais seguro e com credibilidade para estudantes sem conteúdos inapropriados. O acesso é realizado pelo endereço eletrônico: <http://www.youtube.com/education>.

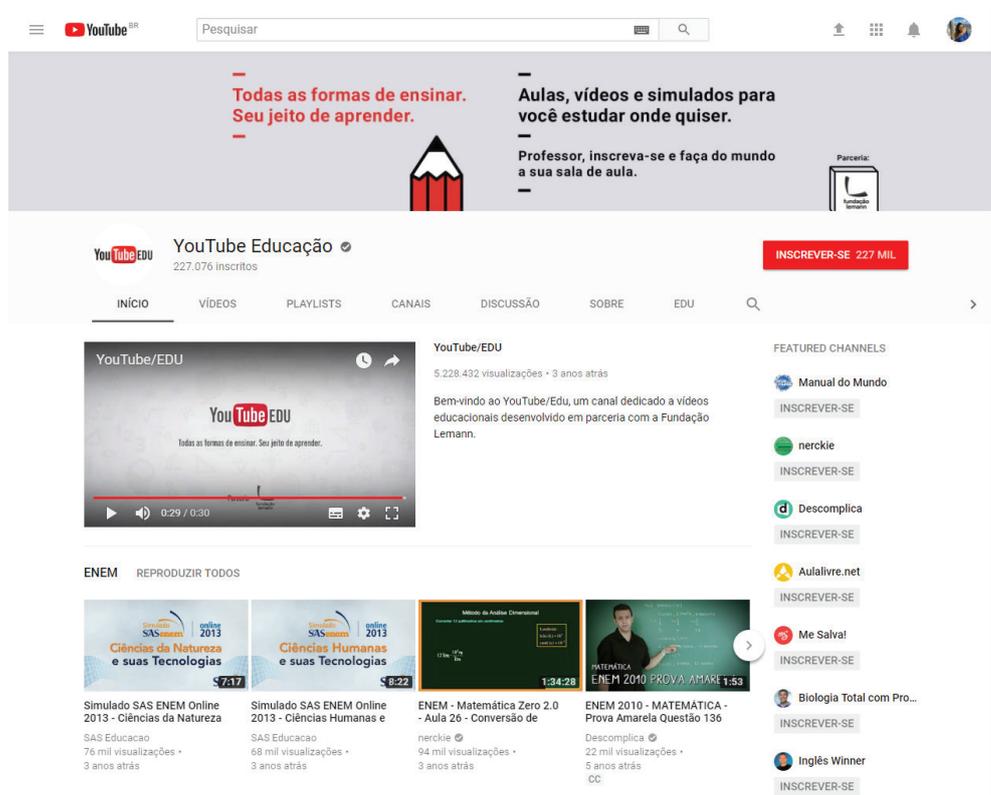


Figura 2: canal YouTube Educação

O canal traz um conteúdo voltado para estudantes do Ensino Médio e Fundamental e já apresenta 227 mil inscritos. No menu superior, há diversos *links* que redirecionam para páginas com conteúdos como vídeos, *playlists*, canais em destaque, fórum de discussão, informações sobre o próprio canal e um *link* para pesquisa/busca.

A descrição do próprio site convida professores e alunos a participarem desse projeto, compartilhando vídeos, informações e acesso aos conteúdos disponíveis para aprender algo novo:

olá, seja bem-vindo(a) à Plataforma YouTube Edu! Se você estiver fazendo uma pesquisa para um projeto, precisando de ajuda em sua tarefa escolar ou apenas querendo aprender algo novo, aqui é o seu lugar! Se você é professor, no YouTube Edu você poderá submeter suas videoaulas para publicação, ou ainda escolher outras aulas para utilizar com seus alunos! O projeto é uma parceria entre a Fundação Lemann e o Google, para a criação de uma página exclusiva do YouTube, na qual professores, gestores e alunos podem encontrar conteúdos educacionais gratuitos e de qualidade, em Português. A curadoria dos vídeos foi feita por professores especialistas e altamente capacitados, selecionados pelo Sistema de Ensino Poliedro e coordenados pela Fundação Lemann. Os conteúdos disponíveis são voltados para os níveis de Ensino Fundamental e Ensino Médio, englobando as disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências (Química, Física e Biologia), História, Geografia, Língua Espanhola e Língua Inglesa (YOUTUBE EDU, 2017, *online*).

Conforme listado acima, é possível ver a gama de disciplinas que o *site* engloba. Além disso, destaco a parceria realizada com a Fundação Lemann. Essa fundação foi criada em 2002 por Jorge Paulo Lemann e é atuante na área de educação no Brasil, mas também desenvolve ações voltadas para inovação, gestão, políticas educacionais e formação de profissionais da educação e de jovens talentos.

No *link* “Vídeos”, há conteúdos explicando os mais variados assuntos, como tipos de discurso, músculo esquelético, como congelar a água e até mesmo ensinando como estudar sozinho, conforme podemos observar na Figura 3:

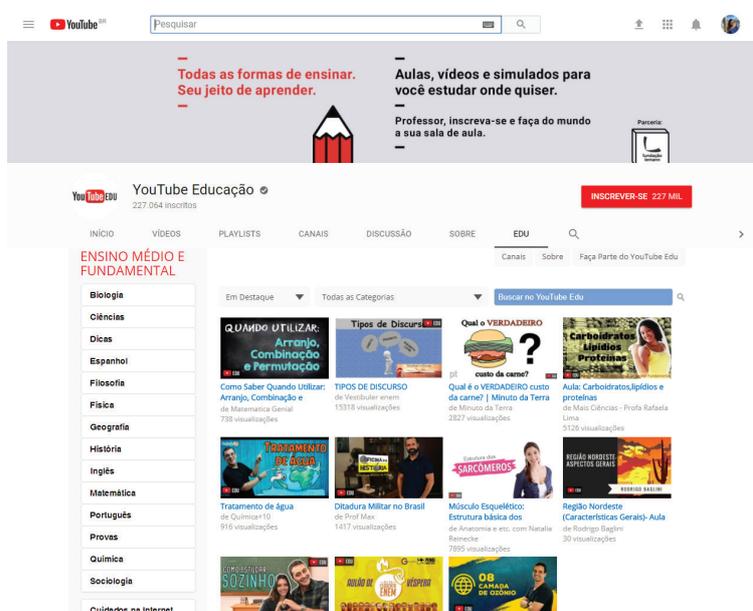


Figura 3: *link* Vídeos – Canal YouTube Educação

Chamo atenção para as informações do menu superior do *site* que realçam em vermelho o texto “Todas as formas de ensinar. Seu jeito de aprender”, mostrando que o *site* é direcionado tanto para estudantes quanto para professores. Reforçando isso, estão duas frases em preto, localizadas no mesmo espaço “Aulas, vídeos e simulados para você estudar onde quiser” e “Professor, inscreva-se e faça do mundo a sua sala de aula”.

Outro ponto de destaque do *site* é o *link* “Inscreva-se”, na cor vermelha, contrastando com o ambiente *clean* do *site* na cor branca, indicando a quantidade de pessoas que já fazem parte desse ambiente. Acredito que, ao mostrar quantas pessoas já fazem parte desse universo, é também uma forma de estimular mais pessoas a se inscreverem.

No menu esquerdo na lateral do *site*, há um *link* que aponta alguns “Cuidados na Internet”, conforme visualizamos na Figura 4:

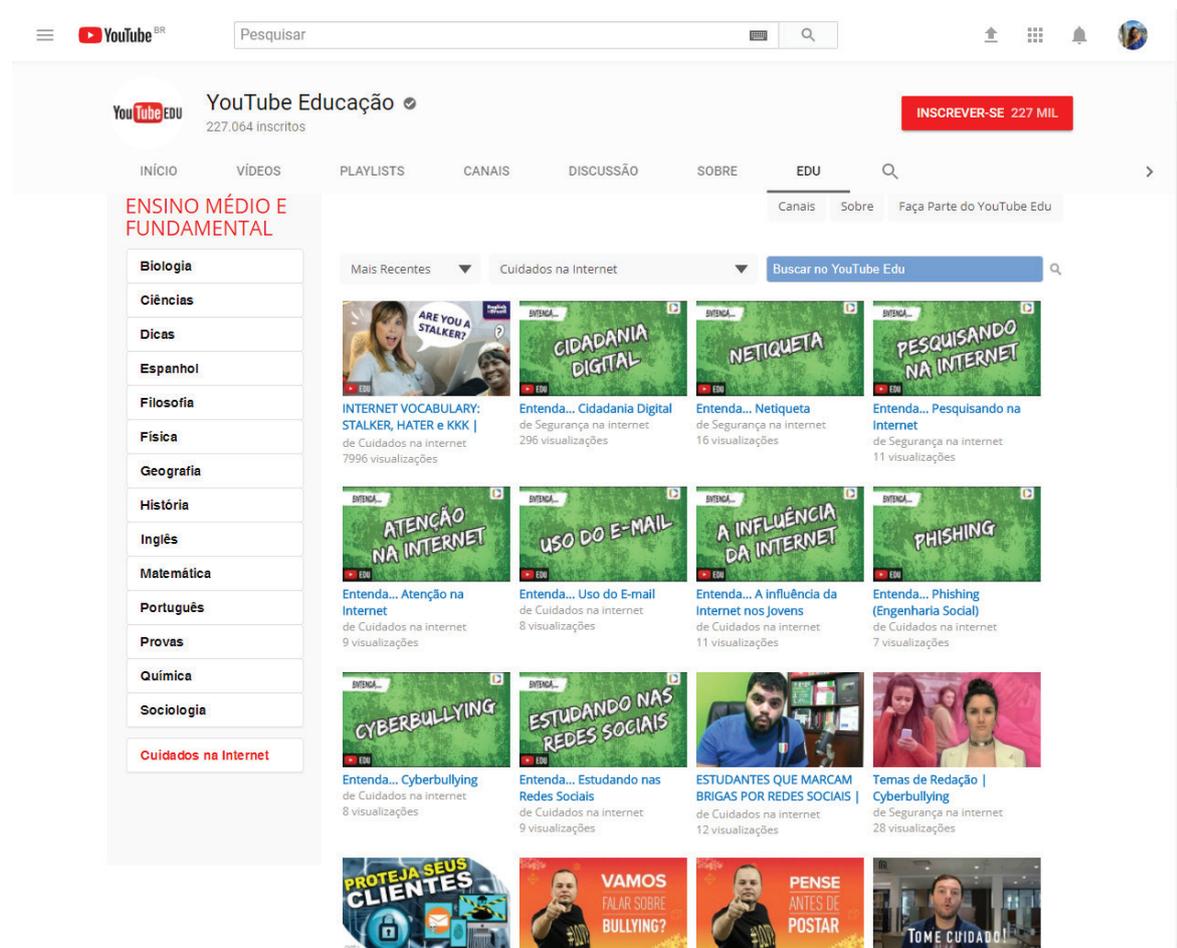


Figura 4: cuidados na Internet

Essa janela do site ressalta assuntos de grande relevância e interesse dos estudantes, como *bullying*<sup>17</sup> e *cyberbullying*<sup>18</sup>, privacidade na *Internet*, cidadania digital, netiqueta (que seria a etiqueta no ambiente virtual), além de dicas sobre assuntos mais técnicos, como usar *e-mail* e fazer pesquisas na *Internet*.

### 4.3 Novas maneiras de ensinar e aprender e usos potenciais para aprendizagem de inglês

O YouTube se tornou a principal ferramenta para compartilhamento de vídeos e entretenimento virtual como vimos anteriormente. No entanto, segundo Pappas (2014, p. 2), ele também pode ser uma ferramenta de aprendizagem inestimável. Os professores podem utilizar essa rede social para tornar seus cursos de *eLearning* mais interativos, divertidos e informativos. De acordo com o Pappas (2014, p. 2), o YouTube tem o poder de transformar um assunto maçante ou complicado em uma experiência de aprendizagem excitante e envolvente.

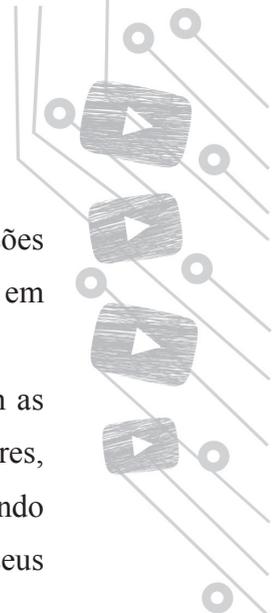
Utilizar o YouTube na aprendizagem de inglês, por exemplo, permite que estudantes ultrapassem fronteiras e incentiva que participem mais ativamente do próprio processo de aprendizagem como vimos anteriormente. De acordo com Veletsianos e Navarrete (2012), a *Internet* facilita a interação, a comunicação e a colaboração e pode ser utilizada para potencializar a aprendizagem em sala de aula, mas também fora dela, na qual os participantes podem compartilhar ideias, criar produtos e conteúdos, construir identidades e receber *feedbacks*. As ferramentas disponibilizadas gratuitamente no YouTube permitem que professores trabalhem textos multimídia e multimodais, podendo adaptar e ajustar às novas circunstâncias, tornando o ambiente propício à colaboração.

Veletsianos e Navarrete (2012) problematizam a insuficiência de literatura sobre redes sociais e educação, pontuando que falta conteúdo focado na experiência dos estudantes em cursos *online* ou em canais do YouTube, por exemplo. Gerenciar e organizar as informações

---

<sup>17</sup> “*Bullying*,” palavra de origem inglesa que tem como raiz o termo bull, “é um termo utilizado para designar pessoa cruel, intimidadora e/ou agressiva” (FERREIRA; TAVARES, 2009, p. 188, *apud* GUIMARÃES, 2009, s.p.).

<sup>18</sup> *Cyberbullying* é uma modalidade de *bullying* praticada por meio da *Internet* ou de qualquer ferramenta de comunicação pertinente ao ciberespaço (LIMA *et al.*, 2012, p. 3).



de plataformas de aprendizagem *online* é um desafio, assim como lidar com as tensões que existem entre pedagogia e tecnologia, mas é interessante que elas sejam utilizadas em conjunto para criar oportunidades de ampliar e transformar a aprendizagem.

É preciso ir além das teorias, conciliando o que se construiu teoricamente com as práticas e vivências do dia a dia dos estudantes. A escola, em conjunto com os professores, precisa trabalhar propostas para que o aluno possa ampliar a sua visão de mundo, fazendo com que ele tenha uma visão do outro e enxergue a si mesmo, com consciência dos seus limites, vendo outras perspectivas e estando aberto a transformações e mudanças.

Pappas (2014, p. 3-4) apresenta uma série de possibilidades para utilizar efetivamente o YouTube na aprendizagem, que acredito se aplicarem perfeitamente à aprendizagem de língua estrangeira, mais precisamente do inglês:

1) Os professores podem criar vídeos e tutoriais em inglês que os alunos podem acessar mesmo depois que o curso tenha terminado. Os vídeos servirão de referência para que os alunos possam rever o conteúdo a qualquer momento.

2) Nas aulas de inglês ou como trabalho de casa, os próprios alunos podem criar os seus vídeos em inglês, dessa forma, estarão recapitulando informações, aumentando a retenção de conhecimento e permitindo que desenvolvam a criatividade. Há várias ferramentas de edição gratuitas para que eles possam criar esses vídeos.

3) Os vídeos do YouTube podem explicar conceitos e processos mais complexos por meio da demonstração visual das etapas ou ideias, ajudando os alunos a reter de forma mais efetiva conjuntos de conhecimentos e habilidades. Há vídeos disponíveis tanto em inglês quanto em português sobre os mais diversos assuntos.

4) O YouTube apresenta configurações de privacidade que podem ser personalizadas, restringindo ou ampliando acesso a determinados conteúdos (PAPPAS, 2014, p. 3-4).

Burns (2014) salienta que o YouTube oferece aos professores a oportunidade de levar estudantes ao redor do mundo, ouvir especialistas em um tópico ou uma explicação para uma nova ideia, por exemplo. Essa característica dialoga diretamente com a necessidade de aprender uma língua estrangeira na atualidade, como vimos quando abordamos o tema globalização, permitindo que alunos e professores tenham acesso a outras culturas por meio desses vídeos.



Burns (2014) destaca que os alunos ficam mais envolvidos com vídeos e apresentações visualmente estimulantes. No YouTube, os professores terão uma vasta biblioteca de informações gratuita e podem passar menos tempo explicando conteúdos, focando nos estudantes, resolvendo dúvidas e desenvolvendo as atividades práticas nas aulas de inglês, otimizando seu tempo.

Após explorar, brevemente, os usos potenciais do YouTube, passo a discorrer a respeito da formação de professores, das competências e habilidades necessárias que eles precisam desenvolver para utilizar as redes sociais, como poderiam produzir materiais de ensino voltados para essas redes e também alguns pontos de estrangulamento, como a existência de às vezes apenas um professor de língua estrangeira na escola, os estágios supervisionados e, por fim, os desafios a serem vencidos. Veremos essas questões nas próximas seções deste texto.

#### **4.4 YouTube e Formação de Professores**

Como expliquei no tópico anterior, senti a necessidade de explorar um pouco mais o tema formação de professores de línguas estrangeiras voltada para redes sociais, mais especificamente para o YouTube, levando em consideração, Castro e Ferreira (2016, p. 155), quando afirmam que é comum escutar que os professores “não acompanham o desempenho dos alunos no uso dos recursos digitais, mesmo em escolas que possuem e fomentam práticas com tais ferramentas”.

Segundo Castro e Ferreira (2016), a nova geração, ou geração Z, conforme discutimos no capítulo 2, são nativos digitais, diferentemente dos professores, que seriam “imigrantes digitais” e buscam ultrapassar a barreira do tempo para se adaptar à tecnologia. Os autores defendem a importância de “tratar academicamente os aspectos que circundam a inserção das TICs na educação e na aprendizagem de línguas”, alegando que isso seria um “compromisso social dos cursos de formação de professores” (p. 157-158).

Krumsvik (2011) elaborou um modelo que aborda a competência digital na formação de professores. Esse estudo reflete sobre projetos político-pedagógicos dos cursos de Letras. A construção da competência digital começa pela adoção das TICs com habilidades digitais básicas, passando pela fase de adaptação, seguida da apropriação dos métodos, técnicas,

informações, até chegar ao ápice, que seria o estágio mais avançado de competência, com alta inovação e autoconsciência, chamado de “*Bildung Digital*”. Para ilustrar essa relação entre autoconsciência e proficiência prática, trago aqui a ilustração do modelo de Krumsvik (2011):

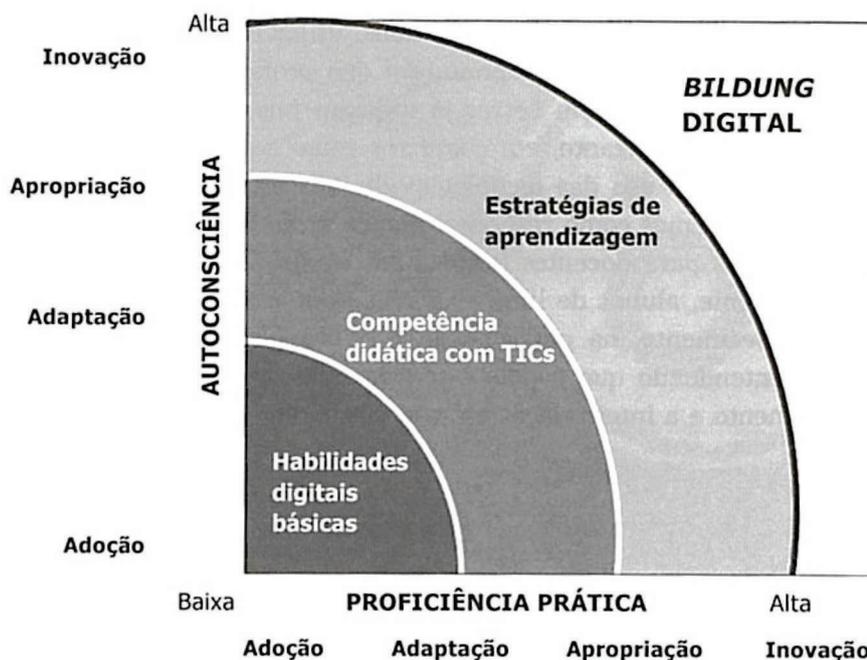


Figura 5: modelo de competência digital para professores e formadores<sup>19</sup>

Para percorrer esse desenvolvimento de competência digital e alcançar uma proficiência prática alta, assim como uma alta autoconsciência, é preciso investir na formação de professores e investigar quais são os estrangulamentos que os distanciam desse “*Bildung Digital*”, promovendo reflexões acerca do papel das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas. Pensando no próprio papel do professor, quais competências ele precisa desenvolver para utilizar as redes sociais? É o que veremos no próximo tópico.

<sup>19</sup> Krumsvki, 2011: 45, *apud* CASTRO, FERREIRA, 2016, p. 169.

#### 4.4.1 Competências que o professor precisa desenvolver para utilizar redes sociais

Como abordado anteriormente, este trabalho destacou algumas das possibilidades que o YouTube apresenta para a educação e para a aprendizagem de línguas estrangeiras. Miccoli (2011) pontua que são necessárias algumas mudanças para adequar propostas pedagógicas que acompanhem a evolução do conhecimento, as mudanças nas próprias características dos estudantes e os desdobramentos da interação entre professor e estudantes. Segundo Miccoli (2011), “a aprendizagem dependerá do sentido que o estudante encontrar naquilo que acontece em sala de aula”, mas me arrisco a completar, não somente em sala de aula, mas também no ambiente informal.

De acordo com Miccoli (2011), o aluno pode se tornar mais confiante e participativo, mas o professor é peça chave nesse processo de aprendizagem, sendo precursor das atividades pedagógicas e participando ativamente das tarefas de seus alunos, por isso seu trabalho é tão importante para que o estudante desenvolva sua autonomia e responsabilidade pela sua aprendizagem, como aponta que

o trabalho de um professor que tenha essa meta seguramente contribuirá para o desenvolvimento de um estudante que encontrará sua própria maneira de se inserir na sociedade ao sair da escola, contribuindo significativamente, como cidadão, em atuação no mundo (MICCOLI, 2011, p. 182).

Mas para isso, como ressalta Miccoli, o professor precisa desenvolver algumas habilidades e competências, a começar por

abraçar, com convicção, o propósito do ensino de sua língua estrangeira em qualquer sala de aula no Brasil. Ao dar ao estudante a oportunidade de refletir sobre sua própria língua na medida em que aprende outra, um propósito que beneficia o desenvolvimento linguístico na língua materna, o professor abre portas mesmo para aqueles estudantes que, inicialmente, resistem. O ensino serve ao propósito de oferecer-lhes a possibilidade de contato com outras línguas para expansão de seus horizontes linguísticos e para o desenvolvimento de sua cidadania, a qual, mesmo distante dos grandes centros, cumpre um papel na sociedade local e global. A última, cada vez mais próxima, em consequência dos avanços tecnológicos, incessantemente rápidos, com efeitos na vida de qualquer cidadão (MICCOLI, 2011, p. 183).

Como podemos perceber, a tarefa do professor não é fácil. E, para promover o desenvolvimento de cidadãos, como citou Miccoli, e a aprendizagem por meio de redes sociais, os professores também precisam auxiliar os alunos a desenvolverem uma série de habilidades para o ambiente virtual, orientá-los com relação ao conteúdo que acessam ou que podem produzir, segundo Qiao (2016), precisam ensinar os alunos a diferenciar vídeos, garantindo que os estudantes sejam suficientemente críticos para distinguir os materiais que têm acesso tendo em vista sua veracidade, entre outras competências.

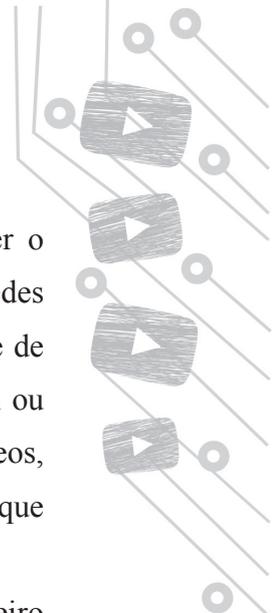
E se queremos desenvolver e potencializar as habilidades nos estudantes, o primeiro passo é trabalhar com o desenvolvimento e potencialização das habilidades e competências do próprio professor. Como apontado por Freire (1996), o professor precisa desenvolver uma série de habilidades e atribuições para lecionar. Miccoli (2011) destaca características importantes na figura do docente, que deve ser “comunicador, compreensivo, explicador, disciplinador, avaliador, administrador de rotinas, dúvidas ou conflitos, questionador, organizador, conselheiro, decisor, modelo em quem se espelhar” (MICCOLI, 2011, p. 174).

Além dessas características, Alexandre *et al.* (2017) evidenciam que o professor deve perceber “quão importante é o seu papel no direcionamento das ações de seus alunos, de forma que eles consigam ir adquirindo uma consciência de cidadão digital, que analisa notícias, compara fontes e tece suas próprias decisões” (ALEXANDRE *et al.*, 2017, p. 150).

Alexandre *et al.* (2017) salientam como é interessante que os professores sensibilizem os alunos para a existência de conteúdos falsos, avaliando as informações apresentadas, investigando as intencionalidades desses conteúdos, mas, indo além do ensinar a ler e a escrever, conforme pontua Dias (2015), que “não basta apenas ensinar a ler, a escrever, a ouvir e a falar, nem submeter os alunos a respostas prontas sem oportunidade de as divergir e tampouco focar uma aprendizagem no vácuo sem relação com as diversidades sempre presentes nas situações reais de uso da linguagem” (DIAS, 2015, p. 313).

Além disso, o professor precisa se sentir um membro do sistema educacional, tendo consciência de que suas atitudes refletem diretamente no sistema de ensino e da sua responsabilidade social enquanto educador, sempre procurando incentivar a autonomia do estudante.

Segundo Silva e Peterson (2009), o professor precisa estender a sala de aula como uma comunidade de aprendizagem, promovendo a interação e possibilitando que todos os



alunos contribuam para a construção do conhecimento, legitimando-os como interlocutores potenciais. Uma ótima oportunidade para que professores trabalhem essas habilidades é por meio da produção de materiais de ensino, que explicitarei melhor no próximo tópico.

#### 4.4.2 Produção de materiais de ensino

Hoje em dia, com acesso a computadores, celulares e aplicativos, qualquer pessoa tem a possibilidade de criar e editar documentos e vídeos, que podem servir para entretenimento, para informar, mas também como materiais educativos e de formação.

E, mesmo sem ter muitas habilidades, é possível criar um vídeo tutorial utilizando uma gravação pelo celular e disponibilizá-lo no YouTube, por exemplo, criando um canal de vídeos para ensino de inglês ou para mostrar aos alunos uma realidade diferente da deles, uma sala de aula de outra cultura. Os professores podem exemplificar com vídeos e imagens como alunos de contextos e realidades sociais diferentes aprendem inglês e quais materiais utilizam. São infinitas as possibilidades. Graças ao poder da *Internet*, hoje, conseguimos encontrar tudo no Google. Já existem vários modelos prontos e também tutoriais ensinando quem quer fazer o próprio material.

Existe uma gama de possibilidades para criação de vídeos tais como tutoriais para edição, criação de legendas, vídeos sobre como fazer, como postar, entre diversos outros, e o YouTube apresenta canais que ensinam como desenvolver esse tipo de material para formação. É importante desenvolver um planejamento para que o conteúdo possa ser assimilado pelos alunos sem, necessariamente, a presença física de um professor.

Nesses canais, é possível criar um *chat* para esclarecer dúvidas, trocar informações, de forma que o conteúdo continue a ser discutido por meio de colaboração entre as partes. E é até uma forma de o professor estabelecer um contato com outros docentes, já que, muitas vezes, ele não tem com quem trocar informações porque, em muitas escolas, há somente um professor de língua estrangeira.

No próximo tópico, abordarei um pouco mais esse isolamento do professor de língua estrangeira, apresentando alguns aspectos da realidade de muitos docentes e até mesmo o desprestígio da língua inglesa, questões que, a meu ver, poderiam ser mitigadas com grupos e comunidades de professores no YouTube e em outras redes sociais, estabelecendo conexões e trocas de experiências com outros docentes de língua estrangeira espalhados pelo mundo.

#### 4.4.3 O isolamento no trabalho e a colaboração no YouTube

Como pontuamos neste trabalho, o papel do professor é fundamental para a formação de estudantes. É esse profissional que, segundo Oliveira e Lago (2015), prepara “seus alunos para a construção de uma sociedade mais justa e democrática”, ele é um agente “intelectual transformador” (OLIVEIRA; LAGO, 2015, p. 186).

Entretanto, há ainda uma desvalorização do docente, que, segundo Tardif (2002), justifica-se porque “os professores só serão reconhecidos como sujeitos do conhecimento quando lhes for concedido o *status* de verdadeiro ator, e não o de simples técnicos de reformas educacionais” (TARDIF, 2002, p. 243).

Muitos fatores contribuem para essa falta de *status* do professor, até mesmo a falta de preparação e formação adequada para lecionar. Cruz (2009) acredita que a preparação dos professores é falha porque “acaba-se colocando no mercado de trabalho profissionais inexperientes, inseguros, sem ou com pouca fluência na língua estudada, portanto despreparados e com muita dificuldade para exercer a docência” (CRUZ, 2009, p. 61).

Além da dificuldade para exercer a docência, muitos professores não fazem uso da língua estrangeira em sala de aula, dificultando ainda mais a aprendizagem. Brito e Schmitz (2009) problematizam essa questão, dizendo que

se o profissional de língua estrangeira não fizer uso do idioma na sala de aula, ele estará abrindo mão da qualificação que mais o caracteriza e que o distingue de professores de outras matérias: a sua condição de ser bilíngue, de poder transitar entre duas culturas, a materna e a estrangeira. O que nós esperamos de um professor de inglês, espanhol ou japonês? Que ele fale o referido idioma estrangeiro e tenha uma competência profissional na metodologia de ensino de língua estrangeira” (BRITO; SCHMITZ, 2009, p. 17).

Para mitigar esses problemas, é necessário que o professor tenha domínio da língua que lecionará e faça uso de uma política pedagógica para que a língua faça sentido ao aprendiz. Brito e Schmitz (2009) apontam ainda que “formar professores de idiomas que não falam a língua estrangeira em nada contribui para melhorar o nível das escolas secundárias, públicas ou particulares” (BRITO; SCHMITZ, 2009, p. 18).

As insuficiências na formação de professores pode acabar impactando negativamente a aprendizagem de línguas pelos estudantes e, junto com a falta de infraestrutura das escolas,





pode acarretar falta de autonomia dos docentes, que, de acordo com Oliveira e Lago (2015), “passam a ser vistos simplesmente como técnicos ou aplicadores de conteúdos” (OLIVEIRA; LAGO, 2015, p. 187). Farias *et al.* (2008) também discorrem a respeito da insegurança dos professores, considerando que

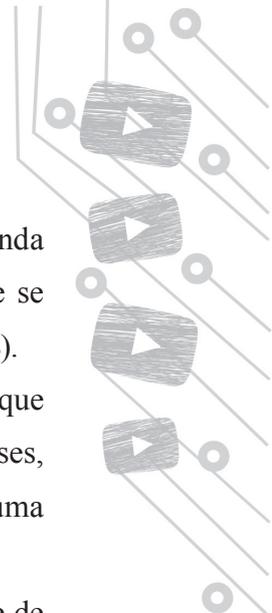
[...] embora o inglês seja a língua mais ensinada, não é necessariamente a mais aprendida. O ensino do inglês nas escolas deste país [Brasil] enfrenta uma série de dilemas: as escolas têm, de um lado, professores que não se sentem competentes para ensinar as línguas para a comunicação e, de outro, uma mínima infraestrutura para a aprendizagem de línguas estrangeiras (turmas superlotadas e pouquíssimos recursos didáticos)” (FARIAS *et al.*, 2008 *apud* GIL, 2009, p. 3).

A realidade dos docentes nem sempre é favorável, há alunos com diferentes níveis de proficiência nas salas, algumas turmas com quantidade elevada de estudantes, não há recursos didáticos suficientes, a carga horária muitas vezes é reduzida, enfrentam falta de acesso a computadores ou outros recursos tecnológicos. Oliveira e Lago (2015) citam ainda outras dificuldades enfrentadas pelos professores, como

carga horária insignificante, desprestígio da língua inglesa em relação às demais disciplinas, desinteresse dos alunos, que muitas vezes não conseguem vislumbrar a importância de aprender uma língua estrangeira, ou não veem sentido no que lhes é ensinado, dentre outros (OLIVEIRA; LAGO, 2015, p. 185).

O desprestígio da língua inglesa, citado por Oliveira e Lago (2015), pode ser visto até mesmo pela quantidade de docentes em cada instituição de ensino. Existe apenas um professor para lecionar a língua estrangeira, isolamento que pode influenciar ainda mais no seu trabalho, já que ele não possui outro profissional da mesma área para dividir seus anseios, medos e angústias, compartilhar suas assertivas e expectativas. Esse isolamento é pontuado por Oliveira e Lago (2015)

por haver normalmente apenas um professor de língua inglesa em cada escola, isso acaba por gerar nesse profissional o ‘apagamento de sua identidade’ enquanto professor de inglês, o que propicia práticas discursivas de rejeição e exclusão por parte da comunidade escolar (OLIVEIRA; LAGO, 2015, p. 188).



O isolamento e o desprestígio que muitas vezes acometem o professor tornam ainda mais difícil a tarefa de formar criticamente seus estudantes e, segundo os autores, de se “posicionar criticamente em relação à própria prática” (OLIVEIRA; LAGO, 2015, p. 188).

O YouTube apareceria como uma ferramenta de colaboração entre docentes, que poderiam se comunicar com profissionais de outras escolas, regiões e até de outros países, compartilhando experiências, vivências, conteúdos, podendo construir em conjunto uma política pedagógica que trabalhe o empoderamento do aluno.

Frente a todas essas questões, reforço mais uma vez o quanto urge a necessidade de trabalhar a formação de professores e sua educação continuada, especialmente, formações para que trabalhem suas metodologias e desenvolvam propostas pedagógicas que tragam as redes sociais na aprendizagem. É oportuno valorizar principalmente o docente de língua inglesa, dado à importância que a língua está assumindo nas relações internacionais e nacionais. É preciso também solicitar aos governantes que invistam em políticas para que o professor tenha respaldo político para suas ações.

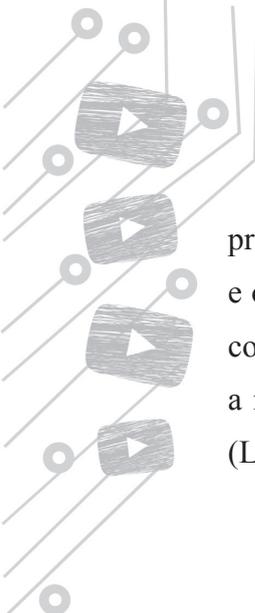
Algumas dessas questões poderiam ser mitigadas com os estágios supervisionados, que já trabalhariam o desenvolvimento dos professores em formação. No entanto, os estágios supervisionados também possuem alguns pontos de estrangulamento e limitações, como veremos no tópico a seguir.

#### **4.4.4 Os estágios supervisionados e seus próprios desafios e limitações**

Para muitos alunos e até mesmo professores, o estágio supervisionado pode ser o único período em que há um contato maior com a língua estrangeira. E o que seria o estágio supervisionado? Lima e Pessoa (2010) caracterizam-no como um

momento de extrema importância na e para a formação do profissional docente, pois propicia, aos professores em formação que ainda não exercem a profissão, os primeiros contatos com a prática profissional, proporcionando-lhes uma visão geral dos fatores que podem influenciar o seu trabalho (LIMA; PESSOA, 2010, p. 251).

Como dito por Lima e Pessoa (2010), o estágio supervisionado pode influenciar o trabalho do docente, já que diminui a distância entre as teorias vistas em sala de aula e a



prática do dia a dia. Mas, o que acontece, muitas vezes, é uma desarticulação entre o estágio e o curso de graduação. Seria interessante que o estágio ocorresse desde o início do curso, como sugerem Lima e Pessoa (2010), para tentar mitigar esse problema, tendo em vista a relevância de “formar profissionais docentes capazes de refletir sobre a própria prática” (LIMA; PESSOA, 2010, p. 252). Lima e Pessoa (2010) defendem que

a prática proporcionada pelo estágio supervisionado deve se realizar em um ambiente em que professores de inglês em formação se beneficiem desse momento para compreender mais e melhor as diferentes realidades de ensino dessa língua nos variados contextos em que poderão atuar como docentes e que haja desenvolvimento profissional dos professores colaboradores e dos professores-supervisores. Também creditamos à reflexão sobre a própria prática desde a formação universitária uma parcela importante na preparação dos futuros docentes para enfrentar os obstáculos inerentes ao início da carreira docente (LIMA; PESSOA, 2010, p. 252).

Segundo Lima e Pessoa (2010), “há uma necessidade premente de proporcionar aos alunos-professores de inglês mais contato com a sala de aula e com o contexto escolar durante sua formação universitária” (LIMA; PESSOA, 2010, p. 251). Para isso, devem ser realizadas parcerias entre universidades e escolas, além do desenvolvimento profissional desses docentes, criando um contexto colaborativo nesse cenário, integrando teoria e prática e, porque não, a aprendizagem em redes sociais como o YouTube, por exemplo, podendo assim realizar um trabalho mais efetivo no ensino de línguas.

Pensando em todos os temas e os conceitos que abordamos ao longo deste trabalho, percebi que ainda há demandas por inovação nas abordagens de formar professores e aprendizes de línguas estrangeiras. Sendo assim, vamos discorrer um pouco sobre esses desafios a serem vencidos, como veremos no próximo tópico.

#### **4.4.5 - Demandas por inovação nas abordagens de formar professores e aprendizes de línguas estrangeiras**

Como vimos ao longo deste trabalho, existem muitos desafios a serem vencidos para um efetivo ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas, como também aponta Lima (2011), como incentivos do governo, qualificação de professores, acesso às tecnologias – já

que algumas escolas ou não têm computadores ou não possuem acesso à *Internet*. É preciso lidar com questões como a falta de interesse de alunos, o não comparecimento às aulas, suas realidades sociais, salas de aula muito cheias ou muito vazias.

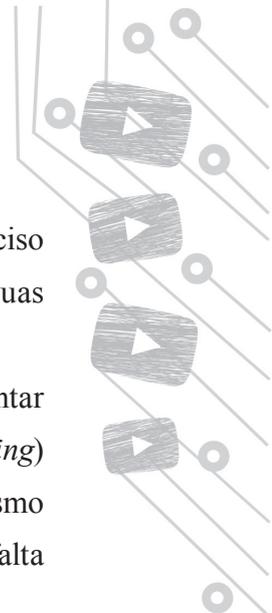
Conforme apontado e discutido nesta pesquisa, existem barreiras para implementar novas práticas pedagógicas e estabelecer a aprendizagem em ambientes móveis (*m-learning*) como questões tecnológicas, econômicas, de dimensões educacionais, sociais e até mesmo culturais. Além disso, há o pouco preparo de professores para lidar com tecnologia, a falta de equipamentos e de infraestrutura.

A aprendizagem por meio de tecnologias digitais e ambientes móveis ou portáteis ainda não tem um campo consolidado de estudos, mas é um campo promissor, já que permite que o espaço de aprendizagem ultrapasse o ambiente e as práticas convencionais da sala de aula, o ensino informal como pontuamos anteriormente. Sendo assim, como sugere Oliveira (2009), é preciso fazer diferente, mas

fazer diferente não significa que o professor vai virar a sala de aula de cabeça para baixo e pedir aos alunos que façam coisas do outro mundo. Fazer diferente é trabalhar, também, com as habilidades de ouvir e falar. É ter a consciência de que se o aluno precisa aprender a língua inglesa e o mundo globalizado requer certa fluência na língua, isso significa ser capaz de ler, escrever, ouvir e falar. É também, ter a coragem de tentar por em prática os objetivos que estão dispostos nos próprios PCNs do ensino fundamental da 5ª à 8ª série (OLIVEIRA, 2009).

Como apontado por Oliveira (2009), é preciso ouvir, mas também empoderar para dar vez a sua voz. É necessário pensar em novas propostas e práticas pedagógicas para o ensino de línguas estrangeiras, que incluam não só o ambiente da sala de aula, mas também os ambientes informais, as redes sociais, o YouTube e a própria experiência e vivência dos alunos. É importante repensar conceitos de aprendizagem e como construir o conhecimento e habilidades em aprendizes, que são agentes sociais que transformam a realidade.

Finalmente, após termos pontuado e dialogado com o leitor sobre todos os conceitos que foram importantes para nortear este trabalho, também sobre as dificuldades a serem vencidas, possibilidades para mitigar problemas, daremos seguimento à análise netnográfica do canal “*English in Brazil*”, explorando comportamentos e as percepções dos membros sobre sua realidade e sobre o mundo, mergulhando em seu contexto e com um olhar crítico sobre as possibilidades de aprendizagem de inglês no YouTube. Vamos lá!







Netnografia

ΚΟΝΟΥΝΙΑ



## 5 O CANAL “ENGLISH IN BRAZIL”: UMA ANÁLISE NETNOGRÁFICA

“Nada na natureza é isolado; nada é desprovido de conexão com o todo”.

Goethe

Este capítulo será dedicado à análise netnográfica do Canal “*English in Brazil*” da professora e Youtuber Carina Fragozo. Após apresentar as teorias e conceitos que fundamentam este trabalho, chegamos, finalmente, à análise netnográfica. Começaremos pelo perfil da professora Carina Fragozo.

Carina Fragozo, de acordo com a descrição do seu *blog*, apresenta-se como formada em Letras, com habilitação em Inglês, possui mestrado e doutorado em Linguística, com foco na aquisição da segunda língua. Ela é professora de inglês há mais de 10 anos. Ainda em sua carreira, possui formações como estudos avançados da Língua Inglesa pela Avalon School (Londres, 2011) e pela Nacel (Londres, 2016). Em 2015, ela se tornou embaixadora do YouTube EDU, a plataforma oficial de vídeos educacionais no YouTube, que vimos no capítulo anterior.

Carina criou um *blog*, chamado “*English in Brazil*”, em 2011, para o qual produz conteúdos de inglês. Mas, somente em 2013, postou seu primeiro vídeo no YouTube. Hoje, o canal no YouTube “*English in Brazil*” é um dos maiores quando falamos em ensino de inglês, com mais de 575 mil inscritos (acesso em dez.2017).

Como podemos observar na Figura 6, o canal apresenta cores claras e um espaço bem limpo, com *links* nítidos para que os participantes saibam em qual lugar procurar as informações, como uma parte só para vídeos, *playlists*, comunidade, canais e, sobre este último, com informações a respeito da Carina. No cabeçalho, destaco o ícone do YouTubeEDU, que dá mais credibilidade ao canal por se tratar de um site credenciado no tocante à qualidade das informações apresentadas. Ainda no cabeçalho, podemos ver a frase “Vídeos novos toda semana”, com a informação para o participante da periodicidade das postagens. Também a

logomarca do canal, que é a mesma do *blog*, criando uma identificação e unidade entre os dois sites, além da foto da própria Carina, deixando o canal um pouco menos impessoal, já que as aulas são *online*. Por último, as diversas redes sociais de que Carina participa, com seu endereço para que os participantes a sigam também nesses outros meios.

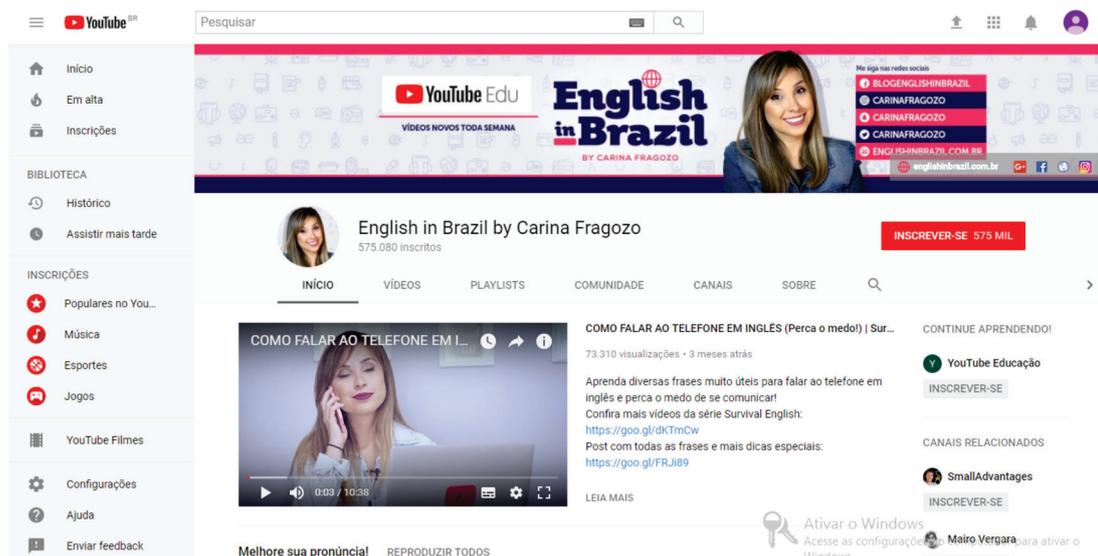


Figura 6: página inicial do Canal “English in Brazil”

Logo abaixo do cabeçalho, está também escrito o título do canal e nome da YouTuber, além de um *link* em vermelho, destoando das cores mais leves do *site*, com destaque para o número de inscritos e convidando os visitantes a se inscreverem no canal, para, desta forma, acompanharem de perto as atualizações. Ao se inscrever, o participante recebe uma notificação de que um novo vídeo foi postado.

Analisando aspectos dos letramentos digitais e da multimodalidade, como abordou-se no capítulo de fundamentação teórica, podemos observar que o participante precisa reconhecer os modos semióticos do canal para poder acompanhá-lo, como o ícone vermelho, que caracteriza a logomarca do YouTube, com o símbolo de uma seta, reconhecida como “*play*”, que seria “tocar, executar o vídeo”. Esse mesmo símbolo aparece no *link* “Inscreva-se”, também em vermelho, contrastando com o branco de fundo do *site*, com letras em caixa alta, para destacar e levar o usuário a clicar e inscrever-se em determinado canal.

O número de inscritos em um canal do YouTube serve de parâmetro para avaliar a sua popularidade. Quanto maior o número de inscritos, maior a popularidade do canal, o que implica em mais empresas interessadas em patrociná-lo para que sua marca também tenha visibilidade. Para o usuário, inscrever-se em um canal implica receber notificações de atualizações de novos vídeos postados.

Ao descer a barra de rolagem, é possível observar que os vídeos são separados por categorias como “Melhore sua pronúncia”, “*Survival English* – curso de inglês básico para sobrevivência”, “*English time* - vídeo em inglês legendados”, “Dicas de estudos”, “Vocabulário, gramática e expressões idiomáticas”, “Sotaques, variantes de inglês pelo mundo”, “*English vlogs*”, “Entrevistas e participações especiais”, “Envios mais famosos” e “Participações em outros canais”, conforme podemos observar na Figura 7. Analisaremos mais a fundo algumas dessas categorias a seguir.

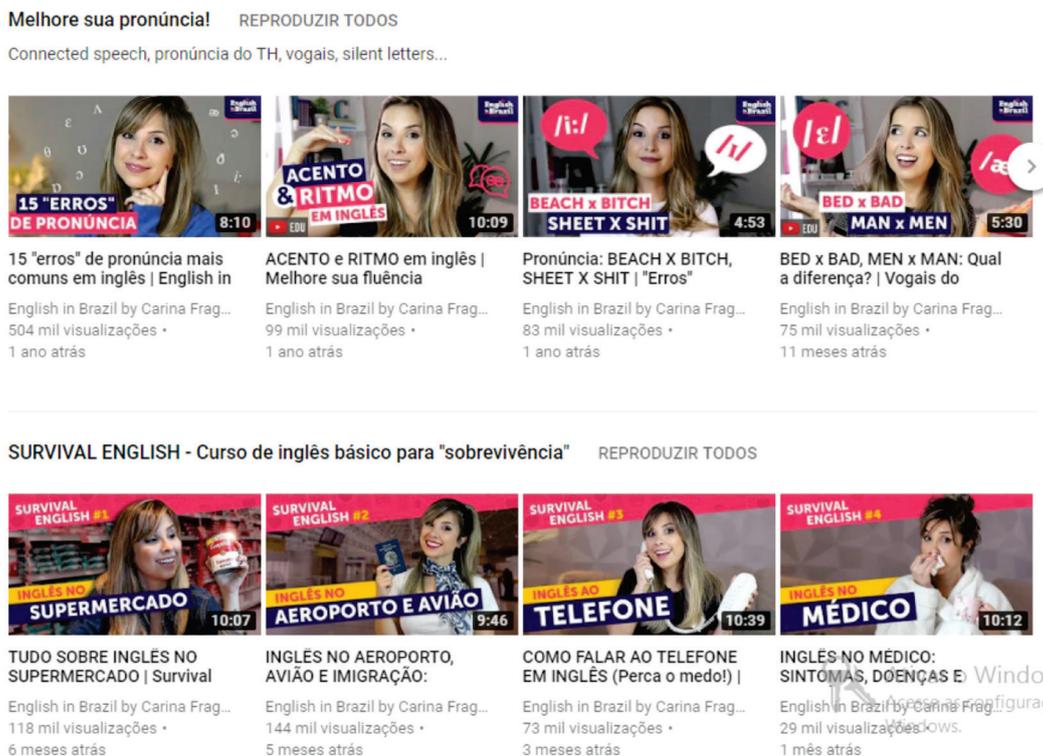


Figura 7: categorias dos vídeos do canal “*English in Brazil*”

Na categoria “Melhore sua pronúncia”, Carina explora as principais dúvidas dos participantes com relação à pronúncia, como nos vídeos “15 erros de pronúncia mais comuns em inglês”, “Acento e ritmo em inglês”, “Pronúncia *Beach x Bitch, Sheet x Shit* – erros comuns em inglês”, “Pronúncia do ‘L’ final em inglês”, entre vários outros, inclusive um com “Dicas para entender o inglês falado”.

Nessa categoria, escolhi um vídeo aleatório para poder analisar com mais profundidade. No vídeo “15 ‘erros’ de pronúncia mais comuns em inglês”, Carina Fragozo retrata erros que brasileiros cometem ao falar inglês, mas deixa claro na legenda do vídeo que o seu objetivo não é julgar o sotaque de nenhuma pessoa ou condenar a pronúncia de alguém. Segundo Carina, todo aprendiz comete erros que são aceitáveis e inclusive fazem parte do processo

de aprendizagem. O intuito do vídeo é ajudar a melhorar a pronúncia. Em seguida, ela insere *links* para que os participantes tenham acesso a mais conteúdo a respeito desse assunto.

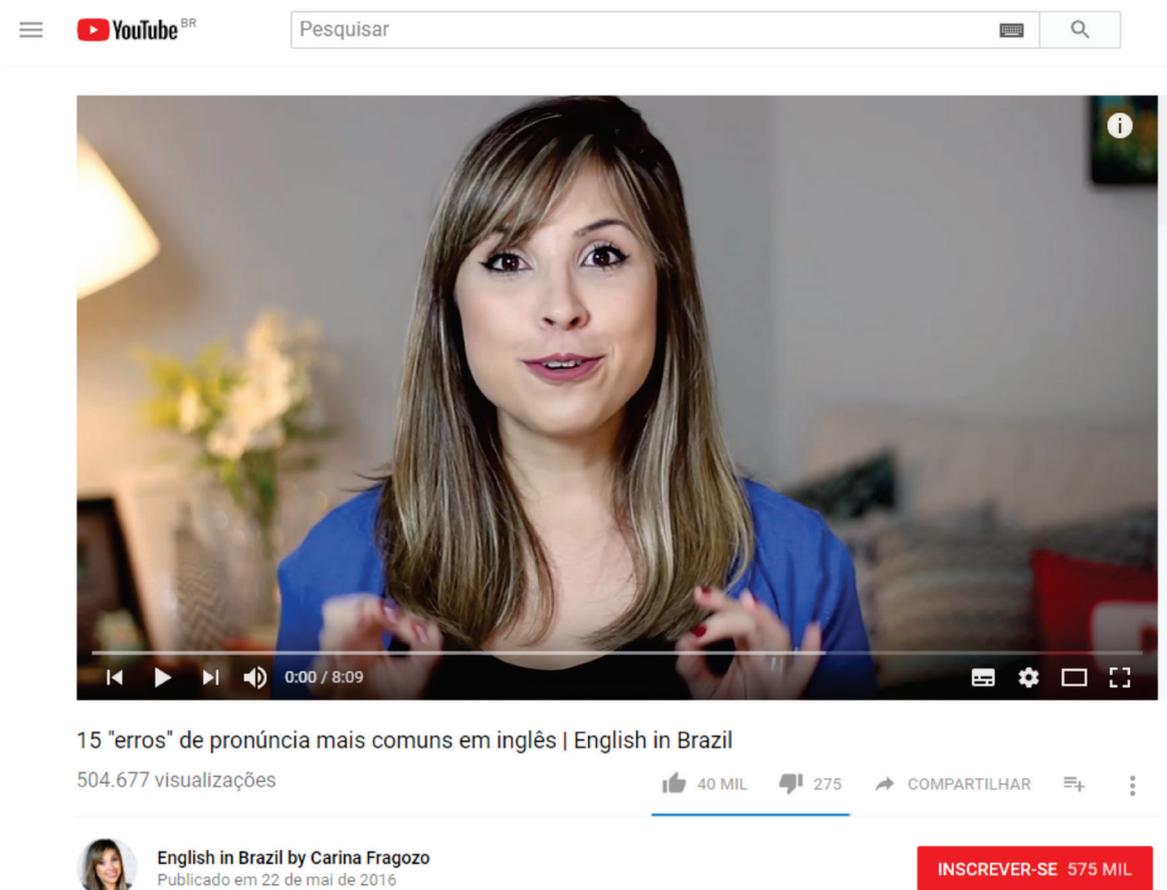


Figura 8: vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês<sup>20</sup>

Como podemos observar na Figura 8, este vídeo teve mais de 500 mil acessos, com 40 mil pessoas sinalizando que gostaram do conteúdo, contra 275 que afirmaram não ter gostado. Para expressar a opinião, fazer perguntas ou comentar a respeito de qualquer aspecto do vídeo, se gostou ou não, o visitante precisa se inscrever no YouTube e tornar-se um participante, e apenas clicar nos ícones das “mãozinhas”. Mão com polegar para cima indica que gostou (como indicado na Figura 8 ao lado do número 40 mil). Polegar para baixo, que não gostou (como indicado na Figura 8 ao lado do número 275).

<sup>20</sup> Endereço de acesso:

[https://www.YouTube.com/watch?v=XRmmKI-L8yA&list=PLbArmOUBFBgWefGb9vmAzqSp0e\\_F0pxXL](https://www.YouTube.com/watch?v=XRmmKI-L8yA&list=PLbArmOUBFBgWefGb9vmAzqSp0e_F0pxXL)  
(Acesso em fev. 2018).

Nesse vídeo, a Carina começa explicando o critério para escolha de 15 palavras que constituem o conteúdo do vídeo, as quais, segundo Carina, apresentam possíveis erros de pronúncia. Em seguida, fala sobre cada uma, explica como é o som da palavra e repete a pronúncia, ao mesmo tempo que a palavra aparece na tela seguida da forma como se pronuncia, como podemos observar na Figura 9 abaixo:



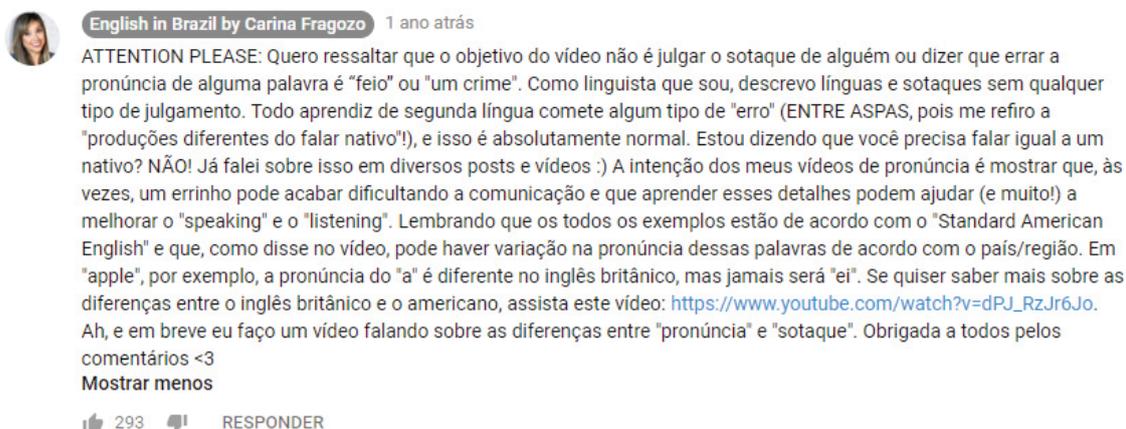
Figura 9: vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – *PUT*

O vídeo tem 1.392 comentários. Podemos filtrar os comentários também em categorias, aqueles que gostaram das dicas, os que ressaltam os dotes físicos da Carina, exaltando sua beleza, os que não falam inglês, os que falam, mas mesmo assim dizem que aprenderam com as dicas, dos que discutem aspectos culturais, os que entram em discussão com outros participantes por divergências de ideias, os que apenas elogiam, os que apenas criticam, os que fazem perguntas com dúvidas e até mesmo um comentário sobre o fato da língua da Carina estar azul nesse vídeo ou de ela ser parecida com a Wanessa Camargo. Vou ilustrar abaixo com alguns grupos de comentários.

O intuito de mostrar essas interações é justamente para exemplificar ao leitor o quanto o meio virtual também pode ser pessoal e próximo ao aluno. Também há trocas e interações, conversas paralelas, grupos e comunidades formadas, como em uma sala de aula. Este trabalho não pretende avaliar se os participantes do canal da Carina estão ou não

aprendendo inglês, até porque ela dá apenas dicas em seus vídeos, mas não dá uma aula propriamente dita. O que não impede que o professor utilize esse ambiente e ministre aulas com vídeos gravados. O que se pretende mostrar é que este canal especificamente não dá aula de inglês, mas o professor pode criar seu próprio canal para esse fim.

Antes dos comentários e interações dos participantes, Carina deixa um comentário fixado, com explicações sobre pronúncia e que o objetivo do seu vídeo não é julgar o sotaque de nenhuma pessoa, mas sim mostrar que às vezes a pronúncia pode dificultar a comunicação, como podemos ver abaixo:



**English in Brazil by Carina Fragozo** 1 ano atrás

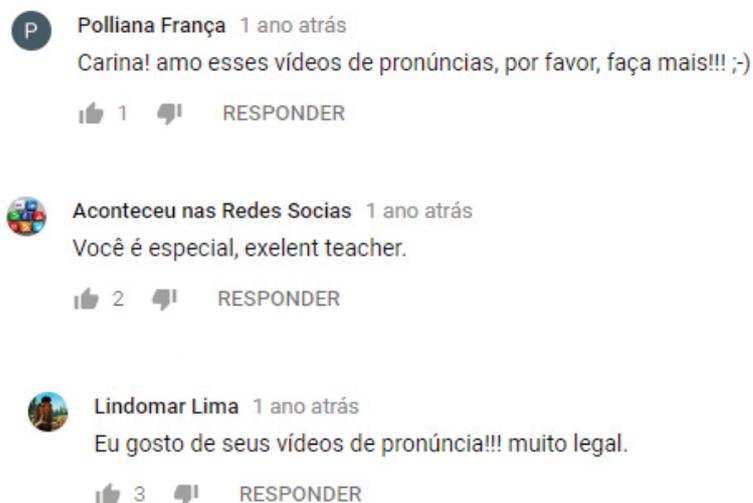
ATTENTION PLEASE: Quero ressaltar que o objetivo do vídeo não é julgar o sotaque de alguém ou dizer que errar a pronúncia de alguma palavra é "feio" ou "um crime". Como linguista que sou, descrevo línguas e sotaques sem qualquer tipo de julgamento. Todo aprendiz de segunda língua comete algum tipo de "erro" (ENTRE ASPAS, pois me refiro a "produções diferentes do falar nativo!"), e isso é absolutamente normal. Estou dizendo que você precisa falar igual a um nativo? NÃO! Já falei sobre isso em diversos posts e vídeos :) A intenção dos meus vídeos de pronúncia é mostrar que, às vezes, um errinho pode acabar dificultando a comunicação e que aprender esses detalhes podem ajudar (e muito!) a melhorar o "speaking" e o "listening". Lembrando que os todos os exemplos estão de acordo com o "Standard American English" e que, como disse no vídeo, pode haver variação na pronúncia dessas palavras de acordo com o país/região. Em "apple", por exemplo, a pronúncia do "a" é diferente no inglês britânico, mas jamais será "ei". Se quiser saber mais sobre as diferenças entre o inglês britânico e o americano, assista este vídeo: [https://www.youtube.com/watch?v=dPJ\\_RzJr6Jo](https://www.youtube.com/watch?v=dPJ_RzJr6Jo). Ah, e em breve eu faço um vídeo falando sobre as diferenças entre "pronúncia" e "sotaque". Obrigada a todos pelos comentários <3

Mostrar menos

👍 293 🗨️ RESPONDER

Figura 10: vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – comentário Carina

Podemos ver as interações dos usuários com alguns exemplos, conforme segue abaixo:



**Polliana França** 1 ano atrás  
Carina! amo esses vídeos de pronúncias, por favor, faça mais!!! ;-)

👍 1 🗨️ RESPONDER

**Aconteceu nas Redes Sociais** 1 ano atrás  
Você é especial, exelent teacher.

👍 2 🗨️ RESPONDER

**Lindomar Lima** 1 ano atrás  
Eu gosto de seus vídeos de pronúncia!!! muito legal.

👍 3 🗨️ RESPONDER

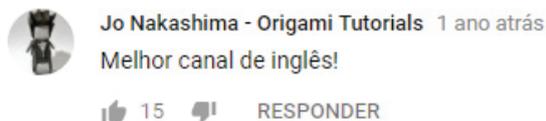


Figura 11: vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – comentários: gostaram

Na Figura 11, selecionei alguns exemplos de comentários de participantes que apenas elogiam o site e/ou a professora. Nesse caso, a interação é mais limitada porque o comentário não gera uma resposta ou outra dúvida, não dá margem para ampliar a interação, discutir algum outro ponto.

Na Figura 12, ressalto o comentário da participante Sarah Maia, que comete um erro gramatical na língua portuguesa, ao perguntar “Se eu dizer...”. Logo abaixo, segue o comentário de Beni Rocha que percebeu a falha e a corrige: “disser”. Em seguida, Isabela C. fala a respeito do termo utilizado por Sarah, “preconceituosa”, dizendo que o termo é forte para ser utilizado nesse caso, expressando sua opinião e complementando com informações que julgou serem pertinentes para exemplificar a questão.

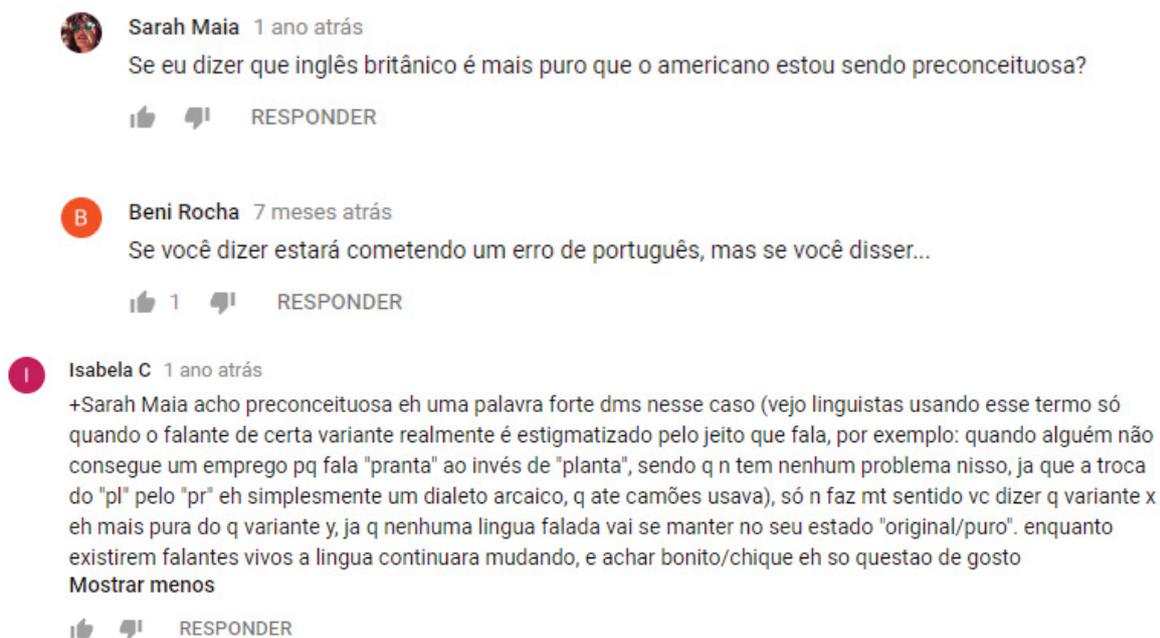


Figura 12: vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – interação entre participantes

Com esses comentários, quero ressaltar mais uma vez a possibilidade de interação entre os participantes, que corrigem uns aos outros, questionam, concordam e discordam de opiniões, fazem suas observações, como se não estivessem em um ambiente virtual, de forma muito semelhante ao que ocorre em sala de aula, quando alunos se interrompem e se questionam, abrem espaço para discussões e trocas. Aqui, podemos observar que as interações ainda se atêm ao conteúdo ou ao tema proposto. A seguir, vamos visualizar interações que são dispersas do conteúdo.

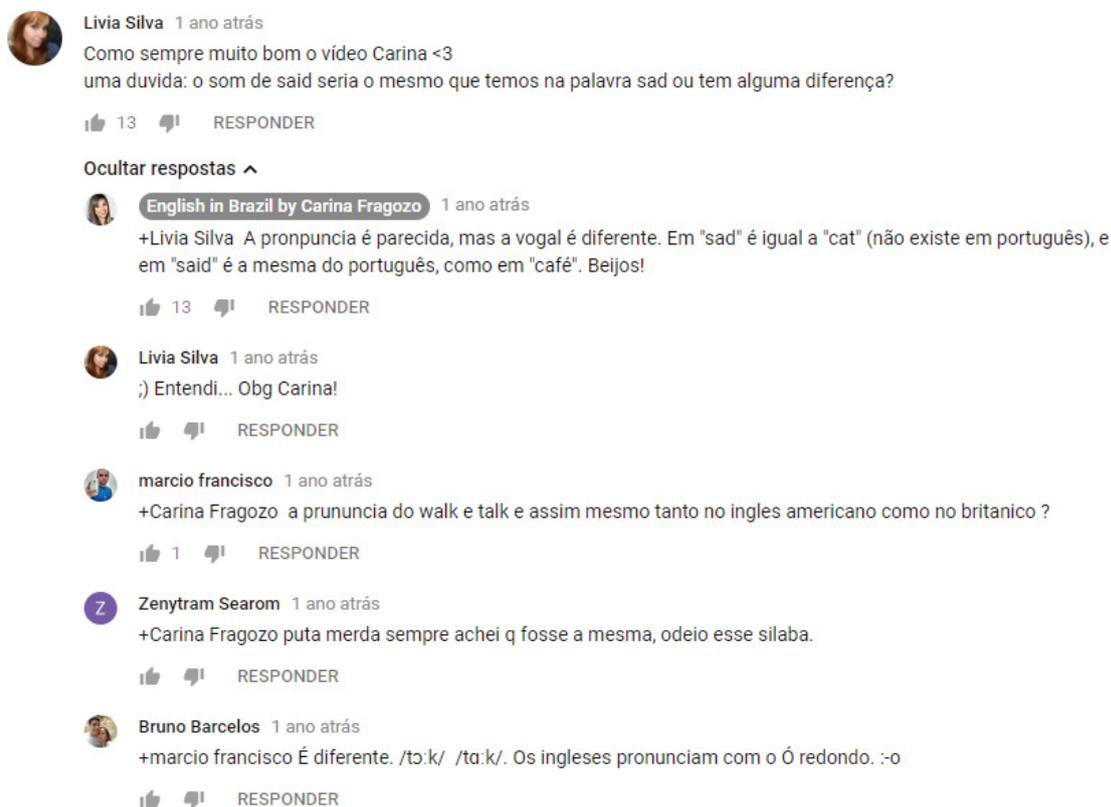


Figura 13: vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – interação entre participantes fora do conteúdo

Também em sala de aula é comum estudantes se dispersarem e começarem a discutir outros assuntos, fazerem comentários sobre o professor. Aqui neste exemplo, percebemos esse mesmo tipo de interação da sala de aula, mas no ambiente virtual, em que uma pessoa comenta a respeito da língua azul da professora e isso desencadeia outros comentários sobre esse assunto, que nada têm a ver com a proposta ou tema do vídeo.

No próximo exemplo, na Figura 14, podemos observar que o ambiente virtual também pode ser utilizado para esclarecer dúvidas e que há a interação *participante X professor*.

Neste exemplo, uma participante aproveita o vídeo que trata a respeito de pronúncia para clarificar uma dúvida sobre a pronúncia do verbo “said”. Em seguida, Carina já faz a abordagem e explica qual seria a forma correta. Após, a participante agradece e outra surge com uma dúvida diferente, se a forma de pronunciar “walk” e “talk” é a mesma no inglês britânico e americano. Desta vez, outro participante responde à questão, dizendo que a pronúncia britânica é diferente, com o som de “O” agudo. Podemos notar que essa interação se assemelha muito à sala de aula presencial. Em que vão surgindo dúvidas que ora são sanadas pelo professor, ora pelos próprios colegas de classe.



**Livia Silva** 1 ano atrás  
Como sempre muito bom o vídeo Carina <3  
uma duvida: o som de said seria o mesmo que temos na palavra sad ou tem alguma diferença?  
👍 13 🗨️ RESPONDER

Ocultar respostas ^

**English in Brazil by Carina Fragozo** 1 ano atrás  
+Livia Silva A pronuncia é parecida, mas a vogal é diferente. Em "sad" é igual a "cat" (não existe em português), e em "said" é a mesma do português, como em "café". Beijós!  
👍 13 🗨️ RESPONDER

**Livia Silva** 1 ano atrás  
;) Entendi... Obg Carina!  
👍 🗨️ RESPONDER

**marcio francisco** 1 ano atrás  
+Carina Fragozo a pronuncia do walk e talk e assim mesmo tanto no ingles americano como no britanico ?  
👍 1 🗨️ RESPONDER

**Zenytram Searom** 1 ano atrás  
+Carina Fragozo puta merda sempre achei q fosse a mesma, odeio esse silaba.  
👍 🗨️ RESPONDER

**Bruno Barcelos** 1 ano atrás  
+marcio francisco É diferente. /tɔ:k/ /tɑ:k/. Os ingleses pronunciam com o O redondo. :-o  
👍 🗨️ RESPONDER

Figura 14: vídeo 15 “erros” de pronúncia mais comuns em inglês – interação entre participantes e professora

Considerando os exemplos destacados anteriormente, podemos observar que o ambiente virtual é tão propício a interações como o ambiente da sala de aula e que, em alguns momentos, alguns participantes vão se dispersar, como nos comentários a respeito da língua azul da professora. Mas que também podem ater-se ao conteúdo, refletindo e dialogando



a respeito do que foi proposto, dando espaço para surgirem novas dúvidas que podem ser sanadas com o professor ou entre os próprios participantes.

No caso de um canal criado por um professor para trabalhar com seus alunos o ensino de inglês, é interessante que ele os atente a respeito da credibilidade das informações que recebem, tenham uma visão mais crítica sobre o conteúdo, porque, no caso do canal da Carina, essas correções por outros participantes poderiam ser questionadas. Quem corrige tem o domínio da língua? Formação apropriada? Ou propriedade sobre o que fala? É necessário um trabalho de letramentos em sala de aula para que os alunos sejam conduzidos a refletir sobre o vasto universo de informações que recebem pela *Internet*.

Vamos analisar agora um vídeo da categoria “Dicas de estudos”, intitulado “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo”, o primeiro que Carina postou no canal, em novembro de 2013. Nesse vídeo, podemos nitidamente notar a evolução do canal e até mesmo da desenvoltura de Carina. Alguns pontos que quero destacar são, primeiramente, com relação à própria imagem do vídeo. Ele é mais escuro, não possui muita nitidez ou definição, o foco está um pouco embaçado, Carina está muito próxima da tela. Ele ainda não tinha vinheta de abertura e a logomarca ainda era antiga, o som não está um pouco abafado e ela não fazia intervenções com as palavras que cita escritas na tela, o que, do meu ponto de vista, faz muita diferença para os participantes, porque você associa a imagem escrita ao que está sendo dito, facilitando o entendimento.

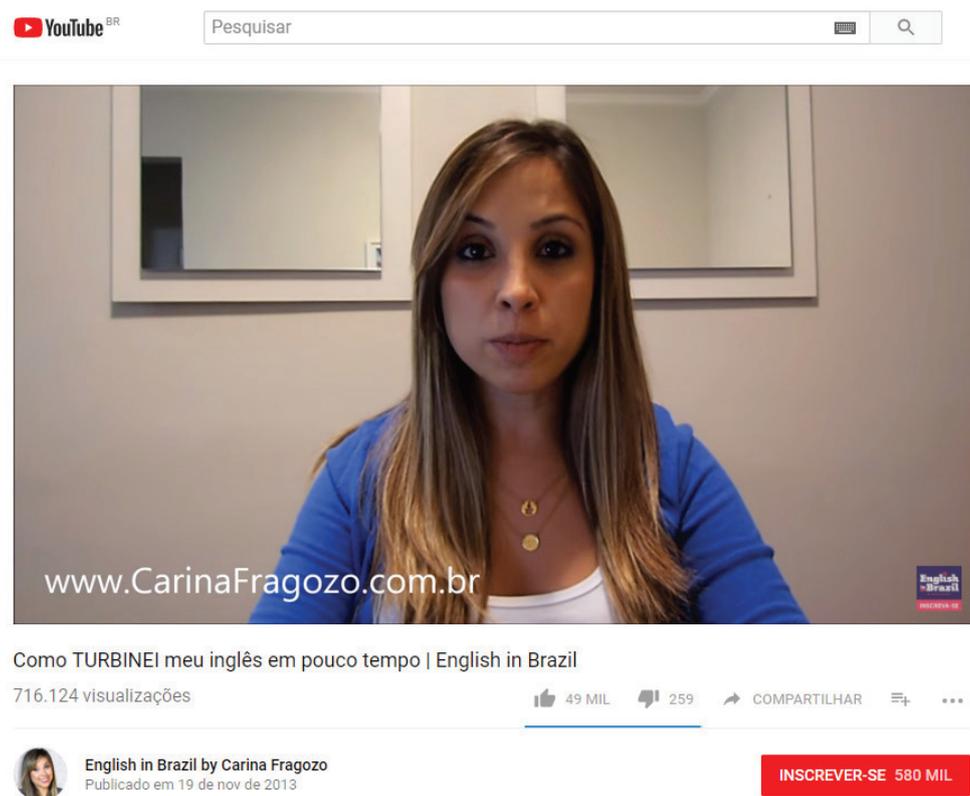


Figura 15: vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo”<sup>21</sup>

Como o vídeo continua *online* e atual, então as pessoas continuam acessando-o. Ele tem mais de 700 mil visualizações e 1.374 comentários publicados. Nesse vídeo, Carina mostra aos participantes as estratégias que ela própria utilizou para alavancar seus estudos em inglês, com técnicas como narrar a própria vida em inglês, fazer um caderno de anotações e assistir a filmes com legendas em inglês.

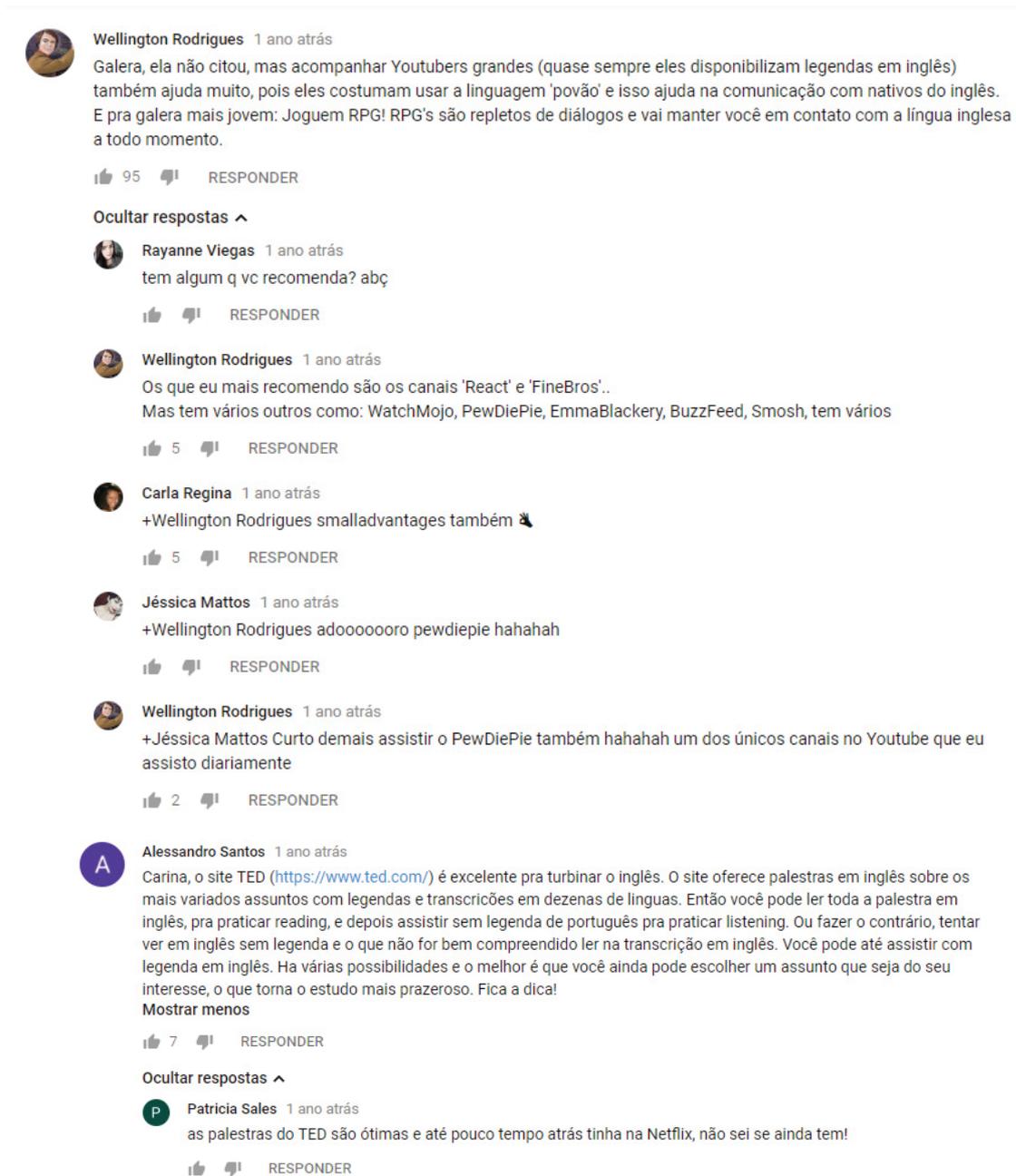
Apresento novamente algumas das interações dos usuários, como podemos observar na figura abaixo:

<sup>21</sup> Endereço de acesso:  
<https://www.YouTube.com/watch?v=TIXrJvRVmsM&t=0s&index=3&list=PLbArmOUBFBgV9QKpdz6wrRT6phKvpj2LT> (Acesso em fev. 2018).



Figura 16: vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo” – interação participantes e professora

Nesse exemplo, uma das participantes elogia a dica sobre narrar a própria vida em inglês, dizendo que se identificou com a professora. Em seguida, alega que irá indicar o canal para outras pessoas. Carina responde entusiasmada, incentivada a continuar as postagens. E logo após, uma série de comentários de outros participantes que também se identificaram e falam que também narram a vida em inglês. Se fosse em um ambiente de sala de aula, a identificação seria natural e espontânea. O ambiente virtual não impediu que essa identificação e espontaneidade surgissem. Por isso, reforço mais uma vez que esse ambiente traz algumas características que também são comuns ao ambiente de sala de aula, mas ampliam os horizontes ao serem trabalhadas com qualquer usuário que tenha acesso à *Internet* e visualize o canal “*English in Brazil*”.



The image shows a screenshot of a social media comment thread. At the top right, there is a decorative graphic of a vertical line with several play button icons and circles, resembling a video player interface. The main content is a list of comments:

- Wellington Rodrigues** (1 ano atrás): Galera, ela não citou, mas acompanhar Youtubers grandes (quase sempre eles disponibilizam legendas em inglês) também ajuda muito, pois eles costumam usar a linguagem 'povão' e isso ajuda na comunicação com nativos do inglês. E pra galera mais jovem: Joguem RPG! RPG's são repletos de diálogos e vai manter você em contato com a língua inglesa a todo momento.  
95 likes, RESPONDER
- Rayanne Viegas** (1 ano atrás): tem algum q vc recomenda? abç  
RESPONDER
- Wellington Rodrigues** (1 ano atrás): Os que eu mais recomendo são os canais 'React' e 'FineBros'.. Mas tem vários outros como: WatchMojo, PewDiePie, EmmaBlackery, BuzzFeed, Smosh, tem vários  
5 likes, RESPONDER
- Carla Regina** (1 ano atrás): +Wellington Rodrigues smalladvantages também 🐼  
5 likes, RESPONDER
- Jéssica Mattos** (1 ano atrás): +Wellington Rodrigues adooooooooo pewdiepie hahahah  
RESPONDER
- Wellington Rodrigues** (1 ano atrás): +Jéssica Mattos Curto demais assistir o PewDiePie também hahahah um dos únicos canais no Youtube que eu assisto diariamente  
2 likes, RESPONDER
- Alessandro Santos** (1 ano atrás): Carina, o site TED (<https://www.ted.com/>) é excelente pra turbinar o inglês. O site oferece palestras em inglês sobre os mais variados assuntos com legendas e transcrições em dezenas de línguas. Então você pode ler toda a palestra em inglês, pra praticar reading, e depois assistir sem legenda de português pra praticar listening. Ou fazer o contrário, tentar ver em inglês sem legenda e o que não for bem compreendido ler na transcrição em inglês. Você pode até assistir com legenda em inglês. Ha várias possibilidades e o melhor é que você ainda pode escolher um assunto que seja do seu interesse, o que torna o estudo mais prazeroso. Fica a dica!  
Mostrar menos  
7 likes, RESPONDER
- Patricia Sales** (1 ano atrás): as palestras do TED são ótimas e até pouco tempo atrás tinha na Netflix, não sei se ainda tem!  
RESPONDER

Figura 17: vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo” – interação entre participantes

Na Figura 17, podemos observar que um dos participantes não só prestou atenção às dicas da professora, como sugere outra forma de “turbinar” o inglês que ela não havia citado, que seria acompanhar os YouTubers e jogar RPG (*Role-Playing Game*, ou "jogo de interpretação de personagens", é um gênero de videogames). Em seguida, há uma interação

entre os participantes, com trocas de informações e experiências, recomendando canais e jogos que seriam mais adequados e interessantes para aprendizagem de inglês, fomentando uma aprendizagem cooperativa. Outro participante explica detalhadamente sobre um site que oferece palestras em inglês com legendas e transcrições em várias línguas. Nota-se que professora e participantes vão construindo um espaço pedagógico que ultrapassa as barreiras físicas de tempo e espaço.

Neste vídeo, também é possível ver as interações que citei na Figura 11, de participantes que apenas elogiam o trabalho de Carina ou seus atributos físicos. Já na Figura 18, destaco o comentário de um participante que pede opinião a respeito de escola de inglês, intensificando a necessidade de um reforço fora da educação básica, como debatemos tanto a respeito nos capítulos anteriores sobre os pontos de estrangulamento na aprendizagem de inglês em escolas públicas.

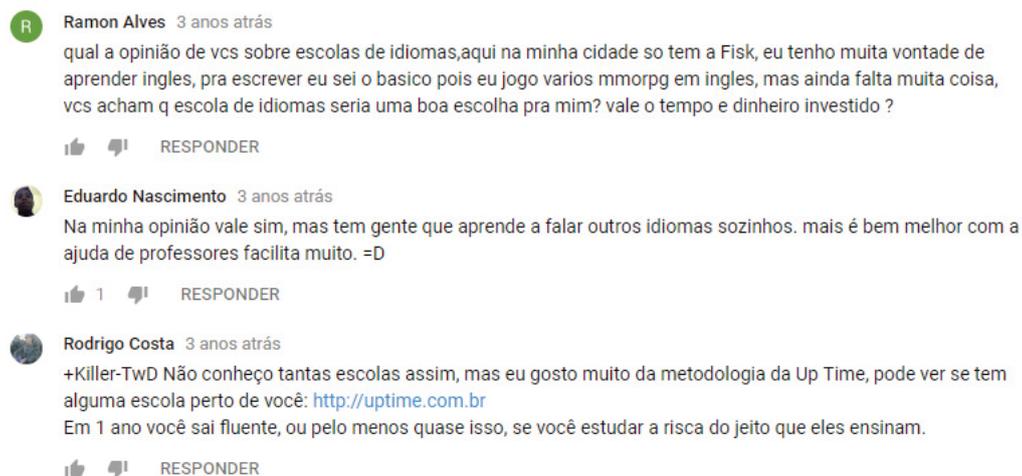


Figura 18: vídeo “Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo” –  
Indicação de escolas físicas

Além da professora Carina, o canal “*English in Brazil*” também conta com algumas participações de convidados falantes nativos da língua inglesa como, por exemplo, no vídeo “5 coisas que você NÃO DEVE dizer nos EUA (ou em qualquer país falante de inglês)”, no qual a professora Carina Fragozo conversa com outra professora de inglês da Califórnia, nos EUA, a respeito de termos que brasileiros não devem utilizar se forem aos EUA.



Figura 19: canal “*English in Brazil*”, vídeo “5 coisas que você NÃO DEVE dizer nos EUA (ou em qualquer país falante de inglês)” – Carina e professora americana<sup>22</sup>

Nesse vídeo, alunos e professores de inglês podem ter uma “experiência virtual” com uma falante nativa de inglês. Nesse caso especificamente, não é possível uma interação ao vivo, tendo em vista que o vídeo é gravado, mas de toda forma permite aprender um pouco sobre uma cultura diferente da nossa, perceber alguns aspectos de competência pragmática e sociocultural de uma falante nativa, contrastando com aspectos do português e da cultura brasileira. Certamente, não apenas nativos podem falar de suas culturas, no entanto, a presença de pessoas de outra nacionalidade pode ser mais um estímulo para audiência do canal. As palavras escolhidas para exemplificar “coisas que você não deve dizer nos EUA” não estão soltas, têm a ver com a história e cultura do lugar.

Por meio de vídeos como esse, é possível produzir conhecimento na era digital sem necessidade de um investimento alto por parte do professor e da escola, tendo em vista que o conteúdo está disponível gratuitamente na *Internet* e a produção de conteúdo pode ser feita com poucos recursos tecnológicos. Caso o professor tenha formação adequada e ferramentas, ele mesmo pode criar o seu vídeo.

<sup>22</sup> Endereço de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=CPrWRkUB4ac> (Acesso em fev.2018).



**Vitória Dos Santos Barbosa** 1 mês atrás

Em alguns momentos ficou parecendo que a maioria dos brasileiros são mal educados, e não é bem assim. E acho que, geralmente, quem vai para outro país e vai fazer um pergunta ou um pedido a alguém daquele lugar, tenta ser o mais educado possível e não ser rude dessa forma.

RESPONDER 2  



**Frank** 1 mês atrás

Desculpem-me se eu parecer rude agora, vou correr o risco, e deixar claro que tudo o que foi dito neste vídeo pode ser aceitável para algumas pessoas aqui no Brasil sim, mas não é aceitável para muitas outras. É uma questão que sempre me aborreceu por aqui inclusive. É falta de educação chamar o garçom de garçom, no Brasil sim, assim como em qualquer país. O professor é mais simples realmente no geral eles gostam de serem chamados pelo título mas muitos não, me lembro bem. O segredo no Brasil e no mundo todo, em qualquer idioma é ser educado sempre. Com licença você tem horas? Desculpe, você sabe aonde fica o metrô? E outra... discutir isso como tema de um vídeo já é um atestado de falta de educação. É tipo... por favor americanos e britânicos e etc... me ensinem a tratar as pessoas como eu gostaria de ser tratado. Enfim, esse comportamento não me representa.

**Mostrar menos**

RESPONDER  



**Vanessa Suellen** 4 meses atrás

nunca vi ninguém surgir do nada e perguntar que horas são, é educação básica desejar um bom dia, pedir licença e então pedir uma informação. Em português também é rude chegar do nada nas pessoas.

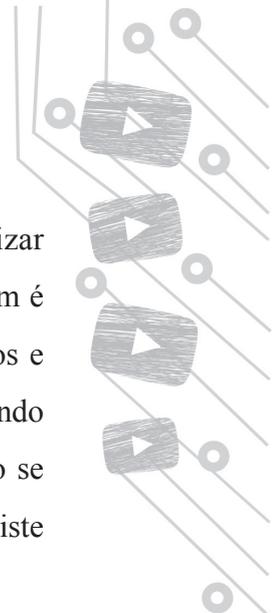
RESPONDER 7  



**Régis Faria** 5 meses atrás

Carina Fragozo esse vídeo foi ótimo como sempre, mas infelizmente transmitiu a idéia, principalmente para a professora americana, de que nós os brasileiros abordamos as pessoas na rua aqui no Brasil de forma rude ou que chegar em um estranho e perguntar as horas, sem pedir licença antes é a regra. Pelo menos nunca ouvi um simples "que horas são?" ou "onde fica tal lugar?" na rua sem que a pessoa me pedisse com licença, ou solicitasse minha atenção antes e um obrigado depois. Educação e falta de educação existe em qualquer idioma/país. Abraço.

Figura 20: comentários sobre o vídeo “5 coisas que você NÃO DEVE dizer nos EUA (ou em qualquer país falante de inglês)”



Estes comentários apresentam posicionamentos comuns a respeito de supervalorizar a cultura do outro. Como dito pela participante Vanessa Suellen, “em português também é rude chegar do nada das pessoas”, e no comentário de Frank, “... por favor, americanos e britânicos e etc... me ensinem a tratar as pessoas como eu gostaria de ser tratado”, reforçando a ideia de que brasileiros seriam mal-educados e somente estrangeiros saberiam como se portar. O participante Regis complementa dizendo que “educação e falta de educação existe em qualquer idioma/país”.

Ao trabalhar com esse vídeo em sala de aula, o professor pode discutir essas questões, questionar o porquê se tem o entendimento de que as outras culturas são melhores que a do Brasil, fazer comparações com as duas culturas, questionar a respeito do posicionamento dos participantes, falar sobre o contraste intercultural, além de se apropriar do conteúdo para trabalhar linguagem, dicção, sons, fonemas, pronúncia e outras estruturas linguísticas. É importante vislumbrar um campo de possibilidades que se abre para estudar uma língua estrangeira por meio do YouTube.

O vídeo intitulado “Tudo sobre inglês no supermercado | *Survival English #1*”, possui até o momento (acesso em 25. Jan. 2018), 104.612 visualizações. Nesse vídeo, Carina aborda o tema inglês no supermercado, na categoria de “Inglês para sobrevivência”, para que as pessoas se sintam confortáveis ao interagir com estrangeiros de língua inglesa.

No decorrer do vídeo, ela cita os nomes de alguns produtos que as pessoas encontram assim que chegam ao supermercado como “*basket*”, que é “cesta” em inglês, ou “*shopping cards*”, que são os “carrinhos de compras”. Em seguida, ela traduz alguns termos de alimentos, como “*rice*”, que seria “arroz” e informa ao participante que caso ele não saiba onde encontrar determinada mercadoria, pode perguntar a um funcionário “*Where can I find...?*”, traduzindo, “onde posso encontrar...?”.

O vídeo ainda traz uma série de vocabulário sobre itens encontrados no supermercado e, finalmente, ao finalizar as compras, informa que a pessoa deve se dirigir ao “*checkout*”, onde o cliente irá pagar a sua conta. Ela informa que o caixa, ou “*cashier*” provavelmente irá perguntar “*How would you like to pay?*” ou “Como você gostaria de fazer o pagamento?”. Com cartão de crédito, “*credit card*”, ou em dinheiro, “*cash*”.

O vídeo tem duração de 10 minutos e 6 segundos, com legendas dos termos em inglês, que ela sempre repete para reforçar a pronúncia correta. Nas formas de interação com o vídeo, também é possível dizer se a pessoa gostou ou não. E, especificamente sobre esse vídeo, 14 mil pessoas disseram que gostaram ou deram um “like”, enquanto apenas 69 disseram que não gostaram ou curtiram.

O vídeo tem 673 comentários de participantes, que interagem com a autora e também entre eles próprios, com intervenções como na figura abaixo:



Figura 21: comentários sobre o vídeo “Tudo sobre inglês no supermercado” – interação com participantes

Nessa figura, podemos observar que o participante Pedro Renan comenta que a autora poderia ter gravado o vídeo dentro de um supermercado, um comentário pessoal que, se não fosse em um ambiente virtual, poderia ser de um amigo dando alguma dica ou fazendo alguma observação, ou até mesmo de algum aluno interagindo com o professor em sala de

aula. Um caráter mais impessoal, com relações interpessoais como no ambiente escolar. Isso pode ser observado pela própria resposta da autora, e dos comentários que seguem como se fossem pessoas pertencentes a um mesmo grupo ou comunidade.

Na próxima figura, podemos observar os comentários de uma brasileira que vive na Austrália, mostrando um pouco os regionalismos e as diferenças de significados por causa das localidades, e nos lembrando que inglês não é só o americano e não existe somente nos Estados Unidos (EUA). Observamos que o YouTube também é um espaço para discussões sobre cultura.



Figura 22: comentários sobre o vídeo “Tudo sobre inglês no supermercado” – diferentes culturas

Já na Figura 23, podemos observar dois participantes que se auto-intitulam falantes fluentes em inglês. A primeira participante elogia os vídeos, dizendo que são ótimos até para quem tem conhecimentos avançados em inglês. O segundo participante que destaque diz ser nativo dos EUA. Segundo ele, aprendeu espanhol ao estudar inglês com falantes nativos de espanhol. Ao assistir ao vídeo, foi capaz de aprender algumas palavras em Português sobre supermercado que não sabia.

Nesse último caso, é possível identificar a autonomia do estudante que estamos discorrendo nesse tópico. Ao assistir às aulas propostas no canal “*English in Brazil*”, algumas

pessoas são capazes de aprender o idioma estudando sozinhos, em um ambiente fora da sala de aula.

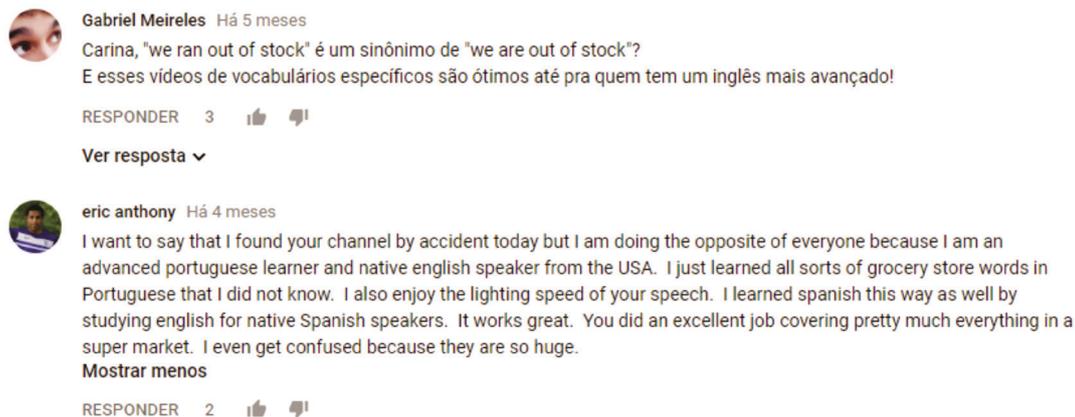


Figura 23: comentários sobre o vídeo “Tudo sobre inglês no supermercado” – falantes de inglês

Com alguns pequenos exemplos de comentários de participantes no vídeo “Tudo sobre inglês no supermercado”, é possível observar o engajamento da audiência. No caso do canal “*English in Brazil*”, vemos diversas trocas entre os participantes como cumprimentos, elogios, *feedback* para melhorar o canal, discussões sobre cultura.

Por meio da análise de base netnográfica do canal “*English in Brazil*”, conseguimos perceber que é possível aprender técnicas e explorar conteúdos diversos; que, no meio virtual, podemos encontrar pessoas com as quais possuímos semelhantes como também diferenças, sendo possível trocar experiências, informações, fazer perguntas e apontamentos, postar comentários e receber *feedbacks*. Percebemos que a aprendizagem de inglês em redes sociais, como no YouTube, também estimula o desenvolvimento de algumas habilidades voltadas para letramentos digitais, permitindo que os participantes possam se envolver em projetos, compreender a cultura do outro e expor a sua própria, além de criar o seu próprio conteúdo.

Total Sales

Total sales

\$7k

Order count

271

Visitors

Total

62,352

Conversion

56,462

# Survey





## 6 SURVEY – USO DE REDES SOCIAIS NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.*

*Paulo Freire*

Após discorrer sobre o YouTube e a aprendizagem de inglês, senti a necessidade de explorar qual dimensão a rede social YouTube tem enquanto ferramenta para ensino/aprendizagem de língua estrangeira perante a população de interesse, ou seja, entre alunos e professores de língua estrangeira.

Para isso, desenvolvi um *survey* com 15 perguntas fechadas direcionadas a alunos e professores de língua estrangeira, para responder perguntas como, por exemplo, para que a população utiliza as redes sociais, qual tipo de conteúdo procuram no YouTube e se concordam ou discordam que as redes sociais podem melhorar a qualidade de sua aula.

Para o *survey*, foi criado um formulário simples, com perguntas fechadas, na ferramenta de formulário do Google (ANEXO I). A aplicação foi integralmente virtual, pedi pelos grupos de WhatsApp que colegas da pós-graduação e também alguns professores respondessem. Também encaminhei o *link* da pesquisa por e-mail para alguns colegas da Letras e ao poslin da UFMG, solicitando auxílio para divulgação da pesquisa. Ao todo foram 48 respostas que detalharei abaixo para discorrermos sobre elas.

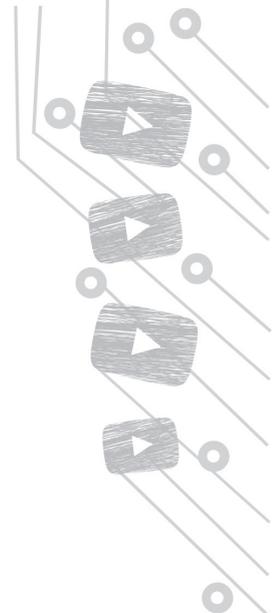
A tela inicial da pesquisa, como podemos observar na Figura 9, traz uma explicação inicial sobre o objetivo da pesquisa, para contextualizar o participante a respeito das perguntas que deverá responder e também pontuando a quantidade de perguntas e quanto tempo levará para responder.



Figura 24: tela inicial do *survey* redes sociais em sala de aula

Na tela seguinte, o respondente deveria concordar em participar da pesquisa, conforme exposto no seguinte termo de consentimento: *“O survey ‘Uso de redes sociais nas aulas de língua estrangeira’ integra o trabalho de conclusão de curso de mestrado e tem objetivos acadêmicos. Os respondentes não serão identificados. Para prosseguir no preenchimento, assinale o termo de concordância abaixo. Muito obrigada!”*. O respondente só daria seguimento à pesquisa caso respondesse positivamente a essa pergunta, que marquei como obrigatória.

A primeira pergunta, “Qual sua faixa etária?”, foi para conhecer a idade dos participantes a fim de compreender se a idade interfere na maior ou menor adesão ao uso de redes sociais. A maioria dos respondentes, 50%, possuem entre 25 e 34 anos. 27,1% dos respondentes estão na faixa etária entre 35 e 44 anos. 12,5% com idades entre 45 e 54 anos. Apenas 6,3% possuem idade entre 18 e 24 anos, e 4,2% estão acima dos 55 anos.



## 1. Qual sua faixa etária?

48 respostas

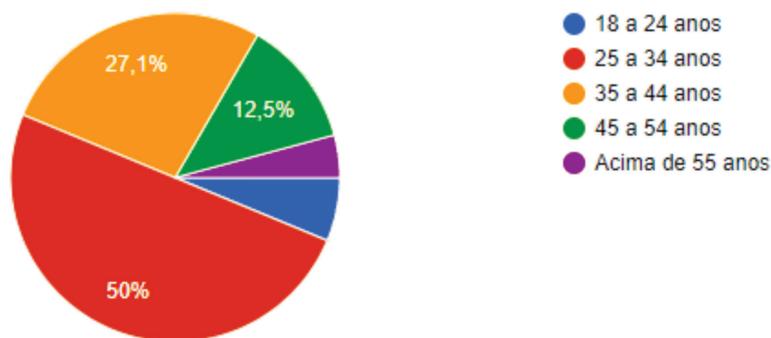


Gráfico 6: faixa etária

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

As segunda e terceira perguntas continham informações a respeito da formação acadêmica dos respondentes, para saber qual sua licenciatura ou bacharelado e se ministravam ou não aulas.

A segunda pergunta, “Qual a sua licenciatura ou bacharelado?”, teve como respostas 54,2% em Inglês, 31,3% em Português, 6,3% em Espanhol e 8,3% em outras línguas estrangeiras.

## 2. Qual a sua licenciatura ou bacharelado?

48 respostas

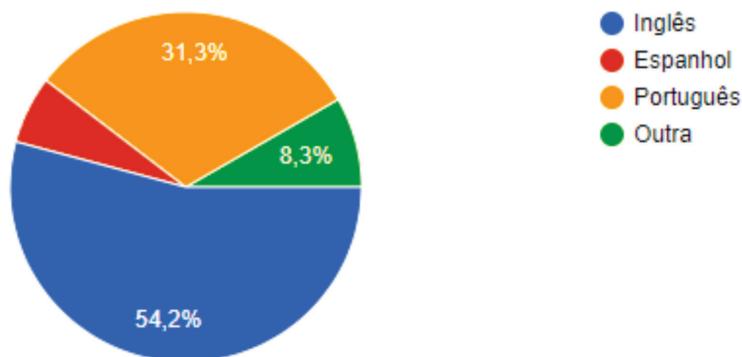


Gráfico 7: licenciatura ou bacharelado

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

A terceira pergunta, “Há quanto tempo dá aula?”, indicou que 37,5% dos respondentes lecionam há mais de 10 anos, 29,2% lecionam entre 5 e 10 anos, 16,7% lecionam entre 1 e 5 anos e o mesmo percentual, 16,7%, não lecionam.

## 3. Há quanto tempo dá aula?

48 respostas

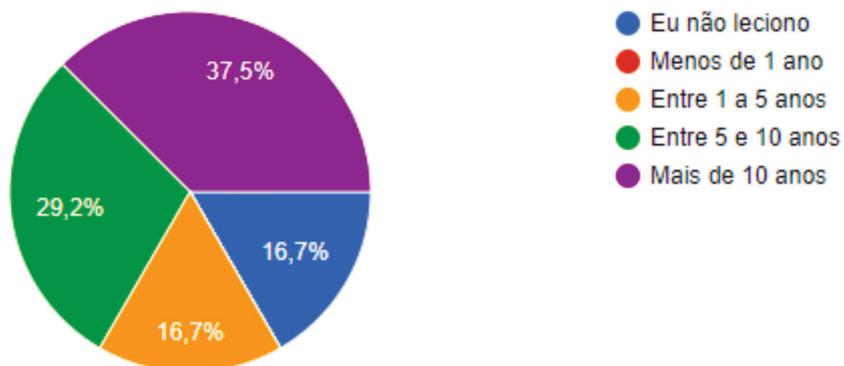


Gráfico 8: tempo ministrando aulas

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na quarta pergunta, senti necessidade de explorar quais as redes sociais os respondentes mais utilizam. Nessa questão, o respondente poderia escolher mais de uma opção, dessa forma, 100% dos respondentes disseram que utilizam o WhatsApp. 97,9% utilizam o YouTube. Podemos observar que a rede social escolhida para este trabalho é a segunda mais acessada pelos respondentes, o que reforça a escolha por trabalhar com essa rede para formação crítica com professores e alunos de língua estrangeira e de como é preciso desenvolver propostas e políticas pedagógicas que englobem o YouTube. 93,8% dos respondentes utilizam o Facebook. 66,7% utilizam o Instagram. 60,4% utilizam o Wikipedia. 37,5% utilizam o Google +. 31,3% utilizam o LinkedIn. 29,2% utilizam o Pinterest. 20,8% utilizam o Twitter. Redes sociais como Snapchat, Tumblr, Flickr, entre outras, tiveram percentuais abaixo de 20% como respostas, conforme é possível ver no gráfico 4 abaixo:

#### 4. Selecione as redes sociais que você utiliza.

48 respostas

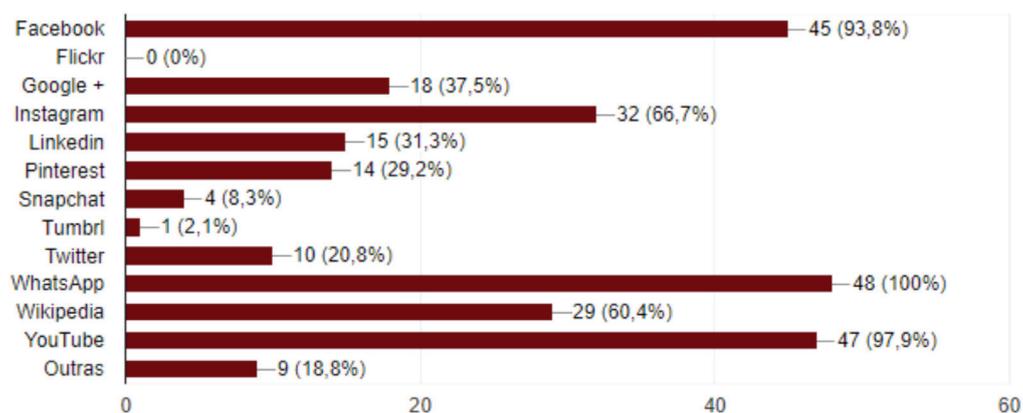


Gráfico 9: redes sociais

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na próxima pergunta, procurei saber para que, principalmente, os respondentes utilizam as redes sociais. 97,9% utilizam para manter contato com amigos e familiares. 83,3% utilizam para encontrar informação. 81,3%, para aprender coisas novas. 77,1%, para contatos pessoais e profissionais. 72,9%, para manterem-se atualizados. 66,7% utilizam para compartilhar conteúdos e 35,4% utilizam para compartilhar sua experiência. 16,7% utilizam

para fazer novas amizades. Para gerar renda, jogos, entre outros, os percentuais foram respectivamente 6,3%, 4,2% e 8,3%. Ou seja, por este *survey*, percebe-se que a segunda maior causa de acesso às redes sociais é para encontrar informações. Por isso, considereii tão importante falar neste trabalho sobre a formação crítica de professores e alunos. Como a necessidade de busca por informações é grande, e a *Internet* facilita esse acesso e disponibiliza um vasto universo de informações, é preciso desenvolver ações para que professores e alunos saibam buscar corretamente as informações que precisam, avaliando a credibilidade do próprio *site* e dos autores, comparando fontes e irem adquirindo uma consciência crítica.

## 5. Você utiliza as redes sociais principalmente para:

48 respostas

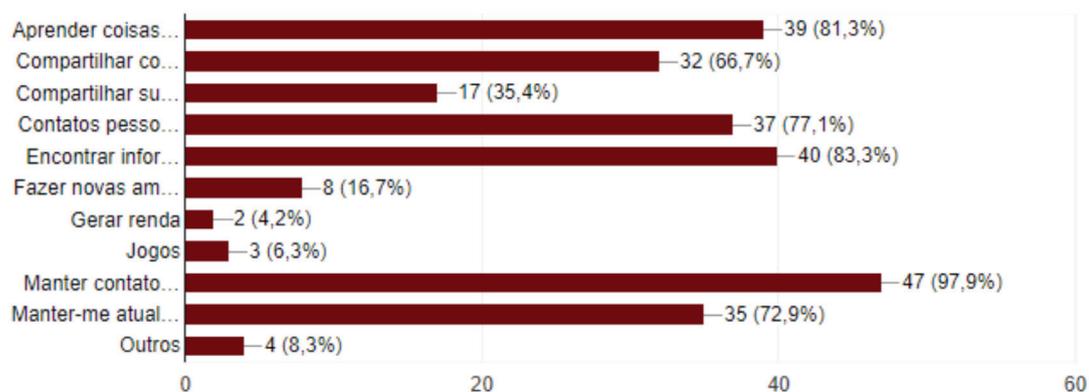
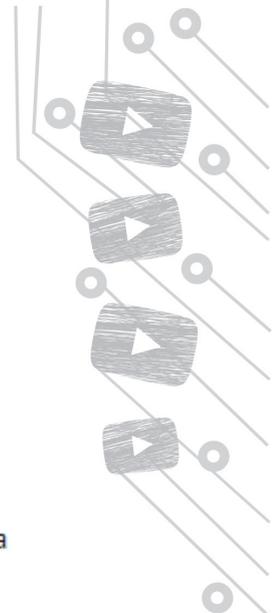


Gráfico 10: utilização de redes sociais  
Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta 6, procurei saber com qual frequência os respondentes verificam suas redes sociais. 60,4% responderam que verificam todos os dias, 31,3% verificam toda hora, e apenas 8,3% verificam toda semana, com uma frequência um pouco menor. Podemos observar que as redes sociais fazem parte do cotidiano das pessoas. Quando tratamos de acesso à *Internet* no Brasil, também foi possível verificar que esse acesso está cada vez maior. Ou seja, precisamos promover discussões a respeito das possibilidades que as redes sociais trazem para a aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar. Conforme pontuam Souza e Schneider (2012), é preciso enxergar as redes sociais como “recurso pedagógico fomentador de uma aprendizagem colaborativa em ambiente virtual para ser aplicada à prática pedagógica de ensino presencial”.



## 6. Você verifica suas redes sociais com qual frequência?

48 respostas

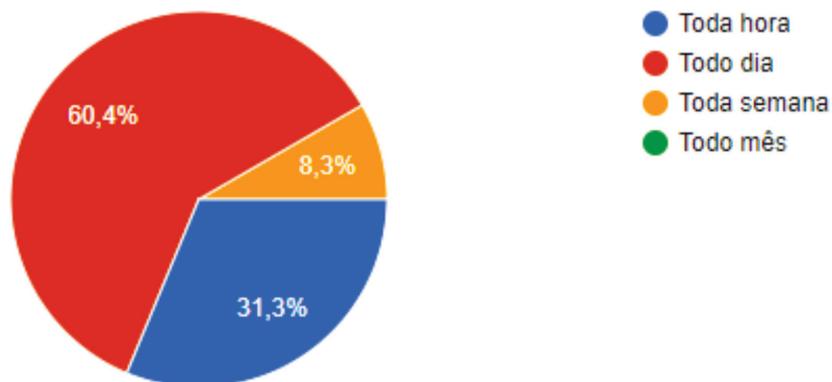


Gráfico 11: frequência de utilização de redes sociais

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta 7, procurei saber por meio de qual dispositivo os respondentes mais acessam suas redes sociais. Nessa pergunta, era possível marcar mais de uma opção. 100% dos respondentes utilizam o *smartphone* para acessar suas redes sociais, ou seja, ultrapassa as fronteiras de tempo e espaço, podendo acessá-las em qualquer dia, horário ou lugar. 91,7% acessam as redes pelo *notebook*, empatados com 31,3%, estão o acesso por *desktop* e *tablet*. E apenas 2,1% acessam por meio de outros dispositivos. É possível perceber que dispositivos móveis ganham mais visibilidade e são cada vez mais utilizados.

## 7. Quais dispositivos você utiliza para acessar suas redes sociais?

48 respostas

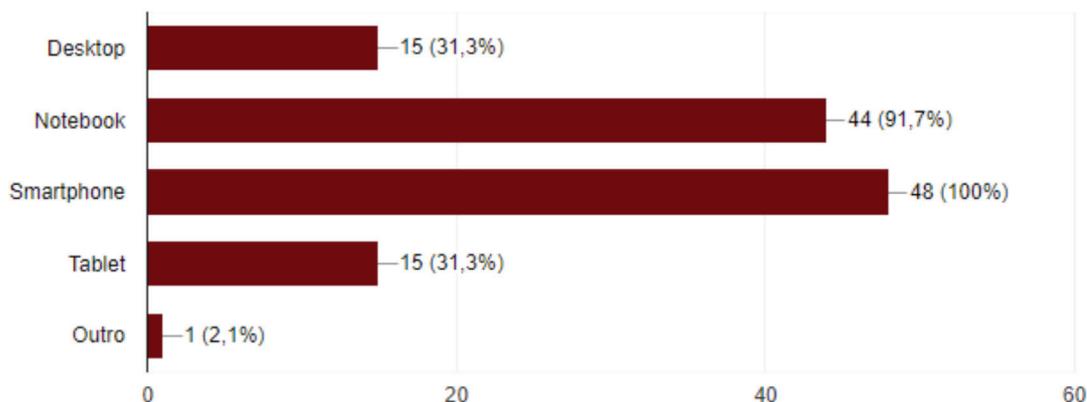
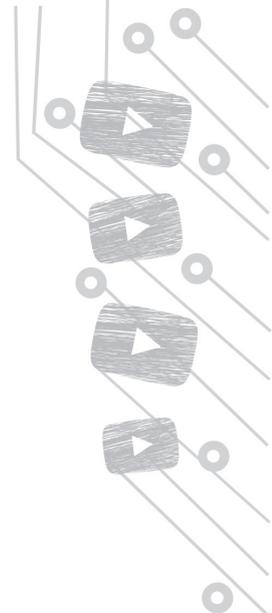


Gráfico 12: dispositivo para acesso às redes sociais

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta número 8, “Quais conteúdos você procura no YouTube?”, considerei importante explorar que tipo de informação os respondentes mais buscam. Nessa pergunta, também era possível marcar mais de uma opção como resposta. Dessa forma, 87,5% procuram vídeos educacionais. 77,1% procuram vídeos com tutoriais explicativos. Canais de YouTubers e vídeos com comentários sobre produtos estão empatados com 41,7% das opções dos respondentes. 25% acessam vídeos de comédia e *stand up*. 22,9% procuram *vlogs*. 14,6% procuram tanto vídeos com perguntas e respostas quanto lista dos Top 10. Vídeos sobre pegadinhas, sobre coleções e com propagandas são procurados por 6,3% dos respondentes. E, finalmente, vídeos sobre jogos e *memes* ou *tags* são procurados por 4,2% dos respondentes. Por termos respondentes com perfil mais adulto, maioria acima dos 25 anos, e também por se tratar de respondentes professores e alunos de línguas estrangeiras, acredito que assuntos como jogos e *memes* sejam menos acessados porque estão mais associados a adolescentes. Tanto que vídeos educacionais são os mais procurados por esse público, dessa forma, percebe-se uma abertura para ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras por meio do YouTube.



## 8. Quais conteúdos você procura no YouTube?

48 respostas

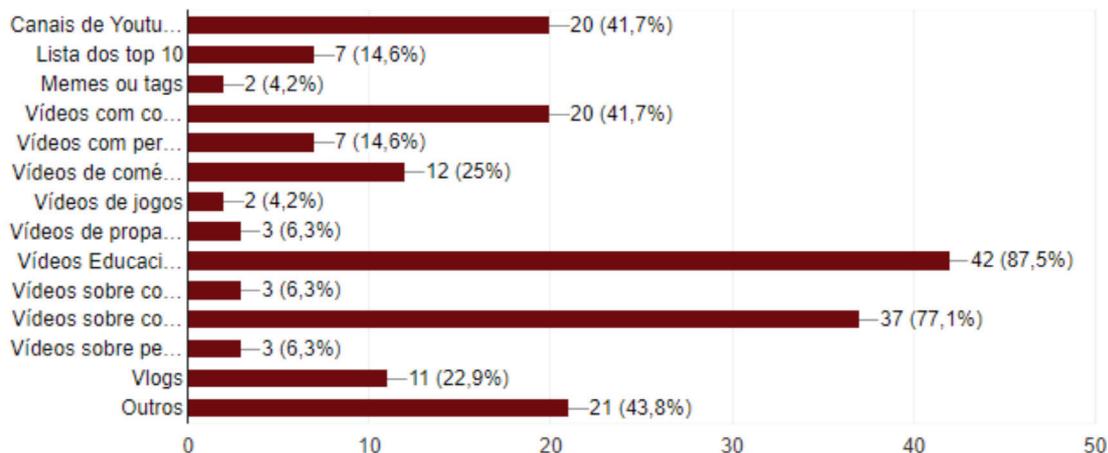


Gráfico 13: conteúdos procurados no YouTube

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

A pergunta número 9 pede que o respondente indique se concorda ou discorda de uma série de oito afirmações sobre a utilização de redes sociais na aprendizagem. Os respondentes precisariam indicar com notas de 1 a 5 qual o seu nível de concordância ou discordância com a afirmação, considerando nota 1 como “concordo totalmente”, nota 2 como “concordo parcialmente”, nota 3 para “indiferente”, 4 para “discordo parcialmente” e 5, “discordo totalmente”. Vamos analisar as respostas para cada uma dessas afirmações.

A primeira afirmação dizia que “As redes sociais podem melhorar a qualidade da minha aula”. 52,08% disseram que concordam totalmente, 35,42% disseram que concordam parcialmente. 8,34% disseram que são indiferentes. E empatados com 2,09%, as respostas “discordo parcialmente” e “discordo totalmente”. É possível perceber que a maioria dos respondentes já considera a utilização de redes sociais em sala de aula.

A segunda afirmativa trazia a seguinte frase: “A natureza interativa das tecnologias *online* e móveis cria melhores ambientes de aprendizagem”. 43,75% dos respondentes concordam totalmente com essa afirmação, seguidos por 41,67% que concordam parcialmente. 8,33% são indiferentes. 4,17% discordam parcialmente e apenas 2,08% dos respondentes discordam totalmente da afirmação. Mais uma vez é possível vislumbrar que as tecnologias móveis estão sendo consideradas para criar ambientes de aprendizagem.

A terceira afirmativa dizia que “Redes Sociais são distrações aos estudantes”. 8,33% concordam totalmente, 35,42% concordam parcialmente, 22,92% são indiferentes, 27,08% discordam parcialmente e 6,25% discordam totalmente. Nessa afirmativa, as opiniões ficaram um pouco divididas, mas mais tendenciosas a considerarem que as redes sociais não são distrações aos estudantes. Acredito que esta questão apresentou respostas equilibradas porque as redes sociais podem ser distrações caso o professor não tenha um planejamento de aula, caso não determine as regras e normas de utilização, não faça um direcionamento de como utilizá-las em sala de aula e não explore o recurso pedagógico para fomentar uma aprendizagem mais significativa e colaborativa, favorecendo o desenvolvimento da inteligência coletiva e formando os cidadãos críticos que tanto tratamos nos tópicos anteriores.

A quarta afirmativa dizia que “A falta de acesso e estrutura na escola é o que me impede de utilizar redes sociais nas aulas”. 25% concordam totalmente, 27,08% concordam parcialmente, 16,67% são indiferentes, 12,5% discordam parcialmente, 18,75% discordam totalmente. Então, podemos inferir que ainda existe uma parte de professores e alunos que não utilizam redes sociais em sala de aula por falta de acesso e estrutura da escola. Mas é preciso considerar que mais de 30% dos respondentes não fazem uso por outros motivos.

### 9. Indique se você concorda ou discorda das seguintes afirmações sobre utilização de redes sociais na aprendizagem.

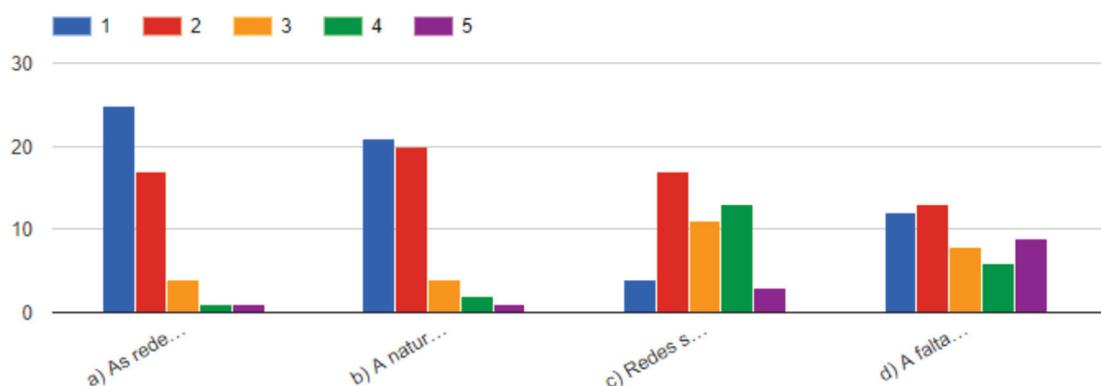


Gráfico 14A: afirmações sobre uso de redes sociais na aprendizagem

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

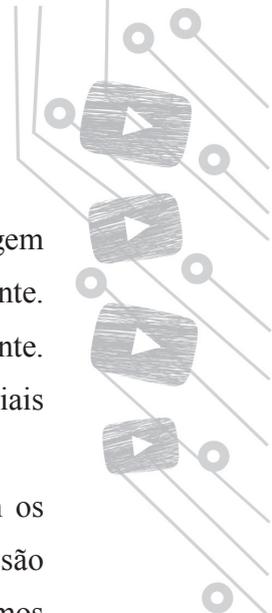
Na próxima afirmação, “Nunca pensei em utilizar redes sociais para aprendizagem em sala de aula”, 8,33% concordam totalmente e o mesmo percentual também é indiferente. Mas 14,58% discordam parcialmente e, a grande maioria, 68,75%, discorda totalmente. Podemos concluir que os respondentes consideram a possibilidade de utilizar redes sociais para aprendizagem em sala de aula.

Na afirmação seguinte, “As redes sociais aumentam minha comunicação com os estudantes”, 47,92% concordam totalmente, 29,17% concordam parcialmente, 14,58% são indiferentes, 2,08% discordam parcialmente e 6,25% discordam totalmente. Podemos concluir que para muitos dos respondentes as redes sociais podem ser uma porta de entrada para ampliar a comunicação entre professores e alunos.

Na próxima afirmação, “Eu uso redes sociais nas minhas aulas”, 27,08% dos respondentes concordam totalmente, ou seja, já fazem uso das redes sociais em sala de aula. 29,16% concordam parcialmente, 22,92% são indiferentes, 4,17% discordam parcialmente e 16,67% discordam totalmente, ou seja, não fazem uso das redes sociais em sala de aula. Ainda considero essas respostas bem equilibradas e, se formos analisar juntamente com a resposta da afirmativa a respeito de uso de redes sociais em sala de aula, que a maioria respondeu que considera a possibilidade de utilização, há alguma lacuna que está impossibilitando essa utilização, que pode ser a falta de acesso e estrutura na escola, como vimos em uma dessas afirmações, mas também algum outro motivo que não pode ser detectado por este *survey*.

Na última afirmativa, “Eu conheço as redes sociais que meus alunos utilizam”, 22,92% concordam totalmente, 39,58% concordam parcialmente, 22,92% são indiferentes, 10,42% discordam parcialmente e 4,17% discordam totalmente. Então, não é possível concluir que os respondentes estejam totalmente a par das redes sociais utilizadas por seus alunos.

A partir das respostas à pergunta 9, podemos inferir que os respondentes consideram que as redes sociais podem melhorar a qualidade das aulas, que a natureza interativa das tecnologias *online* criam melhores ambientes de aprendizagem e aumentam a comunicação com os estudantes, e que a maioria faz uso das redes sociais em sala de aula.



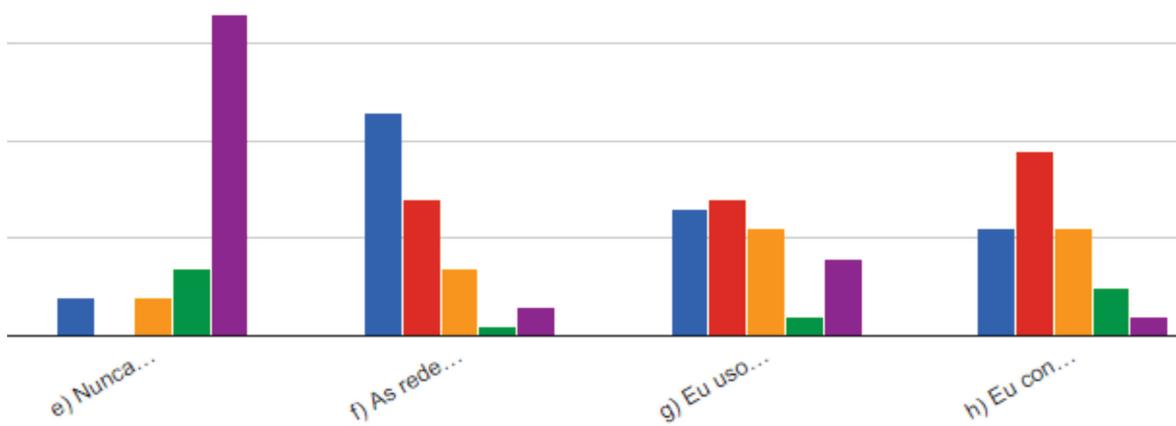


Gráfico 14B: afirmações sobre uso de redes sociais na aprendizagem  
 Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta número 10, pretendi explorar se os respondentes utilizam redes sociais em suas profissões. 83,3% utilizam com frequência. 12,5% utilizam raramente e apenas 4,2% dos respondentes nunca utilizam. A cada questão respondida, fica mais claro para mim que as redes sociais são espaços favoráveis à aprendizagem, cada vez mais utilizadas por alunos e professores como ferramenta de colaboração, interação, compartilhamento de informações, experiências, entre outros, desconstruindo o espaço formal da sala de aula.

## 10. Você utiliza sites de redes sociais na sua profissão?

48 respostas

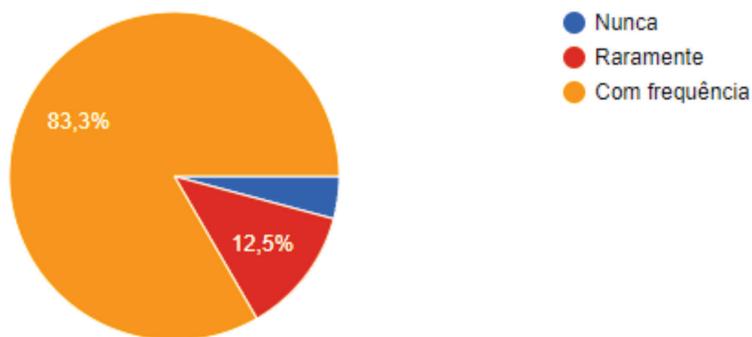


Gráfico 15: utilização de redes sociais na profissão  
 Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta número 11, pretendi investigar com qual frequência a rede social YouTube era utilizada pelos respondentes para aprendizagem de língua estrangeira. 43,8% responderam que utilizam o YouTube para aprendizagem de língua estrangeira semanalmente. 35,4% disseram que utilizam raramente. 16,7% utilizam diariamente e apenas 4,2% dos respondentes não fazem uso do YouTube para aprendizagem de línguas estrangeiras. Acredito que, pelas respostas apresentadas, o YouTube ainda é pouco explorado nesse sentido. Talvez por falta de formação ou informação. Mas é uma lacuna que deve ser preenchida podendo ampliar a compreensão de conteúdos e a consolidação do conhecimento.

### 11. Você utiliza o YouTube para aprendizagem de língua estrangeira:

48 respostas

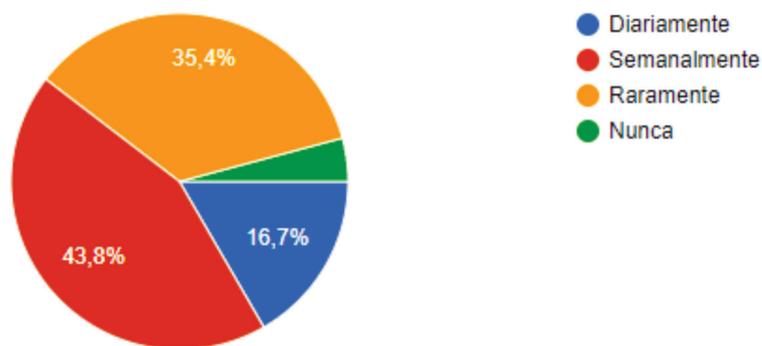


Gráfico 16: YouTube e aprendizagem de língua estrangeira

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta número 12, tive interesse em conhecer qual efeito os respondentes acreditam que as redes sociais possuem na aprendizagem. Para 56,3% dos respondentes, o efeito é positivo e para 39,6%, o efeito é muito positivo. Mesmo em respostas anteriores, nas quais alguns respondentes indicam que não utilizam redes sociais em suas profissões ou que elas podem ser distrações aos estudantes, concordam no sentido de que o efeito das redes sociais no ensino/aprendizagem é positivo. Para 4,2% o efeito seria indiferente, mas nenhum respondente marcou a opção de que o efeito seria muito negativo ou negativo.

## 12. Qual efeito você acredita que as redes sociais possuem no ensino/aprendizagem?

48 respostas

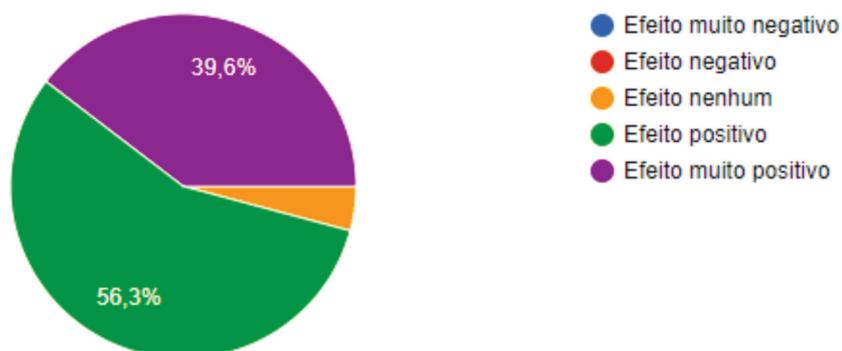


Gráfico 17: efeito das redes sociais no ensino/aprendizagem

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta 13, questionei quais barreiras impediriam a utilização de redes sociais nas aulas. Nessa questão, o respondente poderia marcar mais de uma opção. 43,8% disseram que não há computadores ou sistemas disponíveis para acesso na escola, o que conversa com a questão 9, ainda a respeito da falta de estrutura das escolas. 35% dos respondentes marcaram a opção “Outros”, apontando que ainda existiram outros motivos não elencados no rol de opções apresentadas. 29,2% dizem-se preocupados com sua privacidade. 25% afirma que a escola não permite acesso à rede, um percentual bastante considerável, que também dialoga com a questão 9 e nos traz um alerta a respeito da escola estar aberta a esse tipo de ferramenta para ensino/aprendizagem.

Para 10,4% dos respondentes, o problema seria que já recebem muitos e-mails e comunicações *online*, então, talvez a forma de abordagem com essas pessoas teria que ser diferente, já que se mostram um pouco resistentes a trabalhar com redes sociais. 8,3% afirmam que a sua rede de professores é contra o uso de redes sociais para aprendizagem, o que vai de encontro a tudo que foi visto e dialogado neste trabalho, e também contra a corrente que reconhece que as redes sociais têm efeito positivo na aprendizagem, como vimos na questão anterior. Também para 8,3% dos respondentes, o impedimento seria porque não saberiam

como elaborar um plano de aula ou atividades utilizando as redes sociais. Por isso, vimos e dialogamos anteriormente sobre a importância da formação crítica de professores para ensino de língua estrangeira por meio de redes sociais como o YouTube, por exemplo.

Para 4,2% dos respondentes, o impedimento seria a falta de tempo, outra questão que precisamos estar atentos para que haja tempo suficiente para formação continuada dentro da carga horária do professor. Também para 4,2% dos respondentes, o impedimento seria o pouco conhecimento sobre o assunto, assim como 2,1% não tinham pensado sobre o assunto, mais uma confirmação da importância da formação de professores.

### 13. Quais barreiras impedem a utilização de redes sociais em suas aulas?

48 respostas

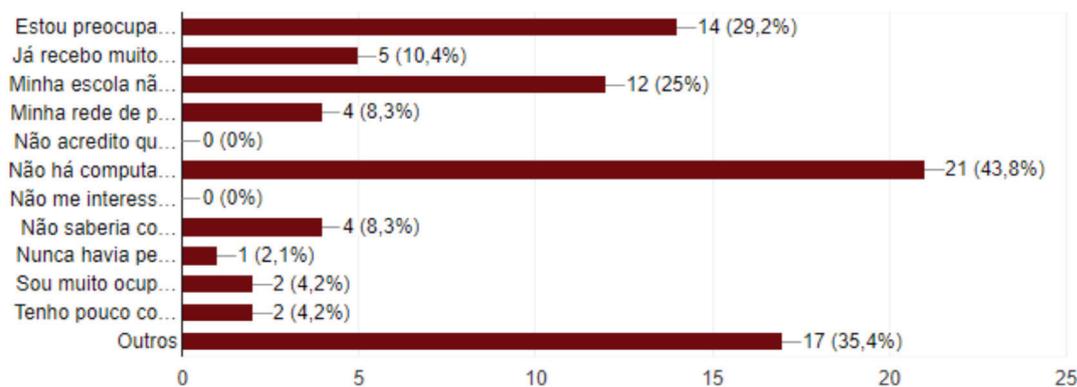


Gráfico 18: barreiras para uso das redes sociais nas aulas

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Na pergunta 14, também trabalhei algumas afirmativas a respeito do que seria necessário para integração do YouTube na sala de aula, com uma escala de 1 a 5 para os respondentes marcarem se concordam totalmente (1), concordam parcialmente (2), são indiferentes (3), discordam parcialmente (4) ou discordam totalmente (5). Foram apresentadas sete afirmativas que discorreremos a seguir.

Na primeira afirmativa, “estratégias de integração de tecnologia”, 79,17% concordaram totalmente que esta seria uma opção para integração do YouTube na sala de aula, seguidos

por 8,33% que concordam parcialmente. Para 10,42%, seria indiferente. Ninguém respondeu que discorda parcialmente e apenas 2,083% disseram que discordam totalmente.

A segunda alternativa apontou como necessária para integração do YouTube em sala de aula uma “*Internet* confiável”. 79,17% concordaram totalmente, 10,42% concordaram parcialmente, 8,33% são indiferentes e 2,083% discordam totalmente. Ou seja, a questão de ter uma *Internet* confiável é bastante relevante para a grande maioria dos respondentes.

A terceira afirmativa era “Mais computadores para estudantes usarem”. 64,58% concordam totalmente que mais computadores para os estudantes seria necessário para integração do YouTube em sala de aula. 20,83% concordam parcialmente. 4,17% são indiferentes. 6,25% discordam parcialmente e 4,17% discordam totalmente. Há um forte indício de que mais computadores são necessários nas escolas.

A quarta afirmativa era a respeito de “mais tempo de planejamento”. 52,08% concordam totalmente que mais tempo de planejamento é necessário para a integração do YouTube na sala de aula, conversando com as questões que tratamos anteriormente a respeito de formação para professores. 20,83% concordam parcialmente. 10,42% são indiferentes. E empatados com 8,33%, estão as opções “discordo parcialmente” e “discordo totalmente”.

#### 14. Indique se você concorda ou discorda das seguintes afirmações sobre o que seria necessário para integração do YouTube na sala de aula.

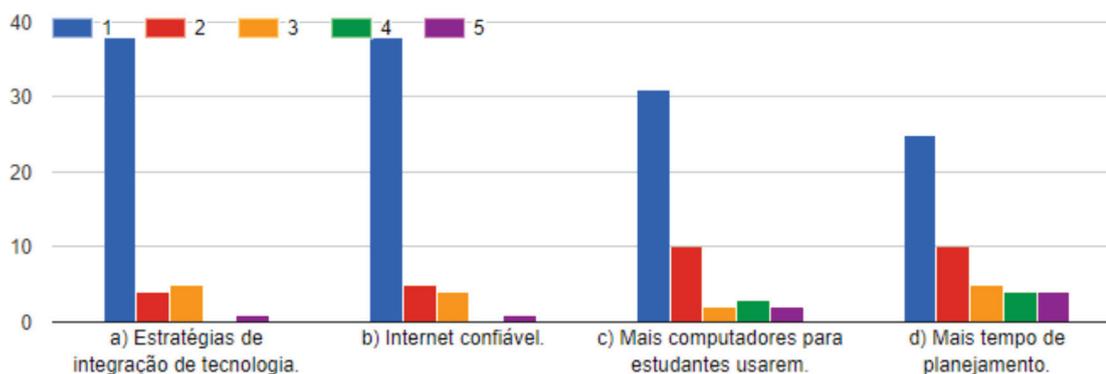
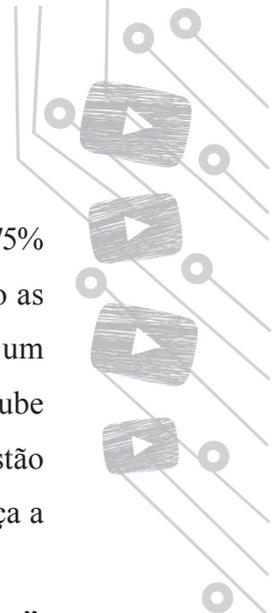


Gráfico 19A: integração do YouTube na sala de aula  
Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula



A próxima alternativa trazia a questão de “um suporte técnico rápido/eficiente. 68,75% concordam totalmente, 22,92% concordam parcialmente. E empatados com 4,17% estão as opções “discordo parcialmente” e “discordo totalmente”. Ou seja, para os respondentes, um suporte técnico rápido e eficiente é um diferencial e importante para integração do YouTube em sala de aula, dialogando com a questão 13, em que 29,2% dos respondentes estão preocupados com a falta de privacidade. Um suporte técnico traria talvez mais segurança a esses respondentes.

Na afirmativa seguinte, “Treinamento sobre como planejar sua aula no YouTube”, 45,83% concordaram totalmente que esta seria uma forma de integrar o YouTube em sala de aula. 29,17% concordaram parcialmente. Para 12,5%, esta opção é indiferente. 8,33% discordam parcialmente que seria uma forma de integrar o YouTube em sala de aula e 4,17% discordam totalmente. Podemos considerar que mais da metade concordam de alguma forma que um treinamento sobre planejar aula no YouTube seria importante, reforçando ainda mais o que discutimos sobre formação de professores.

E a última afirmativa trouxe a questão “Treinamento sobre como produzir vídeos para o YouTube”. 45,83% concordam totalmente que isso seria necessário para integração do YouTube em sala de aula, seguidos por 22,92% que concordam parcialmente. Para 12,5% isso seria indiferente. 6,25% dos respondentes discordam parcialmente e 12,5% discordam totalmente.



Gráfico 19B: integração do YouTube na sala de aula  
 Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

Como foi possível observar, nem tanto treinamento sobre vídeos e sobre planejamento de aula no YouTube, mas para integrar essa rede social em sala de aula, para os respondentes é mais importante estratégias que integrem tecnologia, uma *Internet* confiável com suporte técnico rápido e eficiente, percebendo esse ponto, é importante que as escolas façam essa integração.

Na última questão, apenas para identificação do perfil, perguntei qual o gênero dos respondentes e a grande maioria era do sexo feminino, com 75% das respostas contra 25% do sexo masculino, o que reflete a demografia dos profissionais da educação, em sua maioria, mulheres.

## 15. E, por último, qual seu gênero?

48 respostas

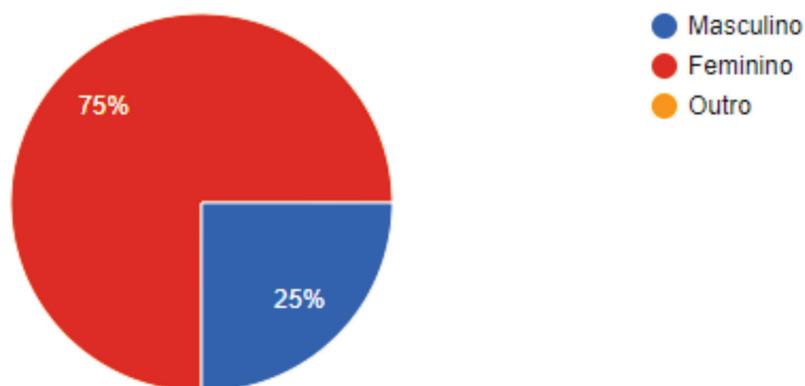


Gráfico 20: gênero

Fonte: *survey* redes sociais em sala de aula

A realização deste *survey* foi importante para ter informações um pouco mais concretas a respeito do uso de redes sociais em sala de aula, constatar que o YouTube é a segunda rede social mais acessada, que a maioria utiliza redes sociais em sua profissão e que, além de manter contato com os amigos, as pessoas procuram as redes sociais para aprender coisas novas, que é um dos focos deste trabalho, explorar as potencialidades do YouTube como ferramenta de ensino. Por meio desse *survey* também verifiquei que o acesso

às redes sociais é praticamente diário e acontece principalmente por meio de *smartphone*. Foi importante aferir que as principais buscas de conteúdo no YouTube são sobre vídeos educacionais e que a maioria concorda que as redes sociais podem melhorar a qualidade de suas aulas. Os respondentes acreditam que o YouTube tem efeito positivo na aprendizagem.

Todos esses dados somente reforçam o que foi dito até este momento, da importância de se trabalhar com redes sociais em sala de aula, dar voz ao ensino informal e incentivar o uso dessas redes como ferramentas de colaboração, troca, interação e consolidação do que foi abordado em sala de aula. Além disso, o *survey* aponta que as redes sociais podem aumentar a comunicação com os estudantes, mas ainda é preciso que escolas invistam em treinamentos, formações e suporte técnico rápido e eficiente.

É importante que os professores se sintam confortáveis ao utilizar essa rede e ao elaborar o planejamento das aulas, para que elas sejam mais eficientes e os docentes se sintam menos sobrecarregados, ajudando os alunos a resolverem problemas e a lidar com os desafios que encontram. É preciso planejar atividades que explorem esse lado utilizando as vantagens do YouTube, com novas práticas pedagógicas que possibilitem que o estudante seja mais ativo em seu próprio processo de ensino/aprendizagem.

No próximo capítulo, apresentarei as considerações finais deste trabalho.





# Considerações Finais

① Do  
② Simple solutions are ALWAYS best  
③ Take an hour each day to CLEAN UP

NEW PRODUCT IDEA!

concept: A portable whiteboard



Folds up for on the go meetings!

business  
design allows  
the logo  
be. Effective  
expected  
redrawn. Go to  
er to get started.



## | 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A sabedoria não se transmite, é preciso que nós a descubramos fazendo uma caminhada que ninguém pode fazer em nosso lugar e que ninguém nos pode evitar, porque a sabedoria é uma maneira de ver as coisas.*

*Marcel Proust*

Neste capítulo, apresento as reflexões finais sobre este estudo a respeito das contribuições que ele trouxe para a linguística aplicada, com as possibilidades de transformação do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras, mais precisamente do inglês, partindo-se da análise netnográfica do canal do YouTube “*English in Brazil*”, dos comentários e interações dos participantes e da professora desse canal e do *survey* realizado com professores e alunos de língua estrangeira.

Nesse estudo, me propus problematizar e explorar as contribuições pedagógicas das redes sociais, com especial ênfase no YouTube, para o ensino e aprendizagem de LE. Minha principal preocupação era aproximar da contemporaneidade e compreender as potencialidades que essa rede traz nos processos de ensino/aprendizagem de LE na educação básica.

O início do trabalho apresenta uma contextualização e justificativa da pesquisa, com informações a respeito da minha trajetória profissional e acadêmica, assim como os motivos que me levaram a estudar o tema proposto. Em seguida, o trabalho apresenta seu objetivo geral e os objetivos específicos, que incluíram:

- compreender e problematizar as possibilidades e desafios que a rede social YouTube traz nos processos de ensino/aprendizagem de língua estrangeira na educação básica;
- explorar as habilidades que professores e alunos precisam desenvolver para utilizar as redes sociais no ensino/aprendizagem de língua estrangeira;
- explorar os usos potenciais para formação de professores e métodos contemporâneos de ensino;
- compreender a cultura de participação da audiência de um canal do YouTube voltado para o ensino de língua estrangeira, por meio de análise netnográfica.





A fundamentação teórica partiu de uma contextualização de multiletramentos, com enfoque aos letramentos críticos e digitais e nas práticas de letramentos entre adolescentes das regiões urbanas. Este trabalho também discorreu a respeito dos aspectos da multimodalidade, já que o YouTube é uma rede social que envolve diversos modos semióticos, foi necessário trabalhar esse assunto. O aporte sobre acesso à *Internet* no Brasil e como é o ensino de línguas estrangeiras na escola pública no Brasil também foi apresentado nesse capítulo, trazendo ainda reflexões sobre a importância de saber línguas no mundo globalizado.

Este trabalho, de cunho qualitativo e exploratório, baseou-se em práticas da netnografia, com análise do canal “*English in Brazil*”, da professora de inglês Carina Fragozo. Carina criou um canal no YouTube para compartilhar dicas de inglês e atividades para alunos e professores com conteúdos relacionados ao ensino/aprendizagem dessa língua.

Além da perspectiva netnográfica, para geração dos dados, foram utilizados os procedimentos de revisão bibliográfica, aplicação de um *survey* com professores e estudantes de inglês a respeito do uso do YouTube para aprendizagem de língua estrangeira e também a análise netnográfica do canal “*English in Brazil*”. Os dados quantitativos apenas complementam a pesquisa qualitativa.

Considerando meus objetivos de pesquisa, a revisão bibliográfica, os dados gerados, a aplicação do *survey* e a análise netnográfica, compreendi que o YouTube pode oferecer conteúdos e informações que servem como recursos didáticos e pedagógicos, podendo ampliar as discussões em sala de aula para fronteiras fora dela, trabalhando com o ensino híbrido e sala de aula invertida, por exemplo, permitindo que os estudantes explorem assuntos e também criem seus próprios conteúdos, contribuindo para sua formação enquanto cidadãos críticos e participantes ativos do próprio processo de ensino/aprendizagem.

Os resultados desse estudo exploratório mostraram que o YouTube abre um espaço comum para participação ampla e construção colaborativa do conhecimento, já que esse espaço é propício para a interação, comunicação e colaboração e é preciso considerá-lo e explorar seus potenciais, tendo em vista resultados do *survey* que apontam que essa rede social é muito utilizada e pensando na vasta biblioteca de informações gratuita a que ele dá acesso.

Alguns desafios ainda precisam ser enfrentados, como mais incentivos do governo em políticas públicas educacionais, qualificação de professores, acesso às tecnologias,

infraestrutura das escolas, carga horária reduzida para ensino de LE, além das habilidades que professores e alunos precisam desenvolver como, por exemplo, lidar com aspectos multimodais, selecionar e localizar informações válidas e ter um olhar crítico sobre elas.

No entanto, ainda que eu tenha tentado articular várias dimensões do ensino de LE, não foi possível explorar todos os potenciais que o YouTube pode apresentar para a educação. Pude perceber que o fato de não ter uma graduação na área de Letras influenciou muito na dificuldade para escolha do meu tema de pesquisa e na falta de uma base de conhecimentos mais sólida sobre assuntos relacionados a letramentos, ensino e aprendizagem de línguas, metodologias aplicáveis, geração de dados, entre outras questões como até mesmo uso de conceitos dessa área. Inicialmente, meu tema de pesquisa era “Internacionalização de Jovens e Adultos para ensino de inglês”, e foi mudando ao longo do mestrado, enquanto cursava disciplinas e ia amadurecendo meus conhecimentos e meu perfil enquanto pesquisadora.

Mesmo após a escolha do tema de pesquisa, que seria trabalhar com redes sociais no ensino/aprendizagem de inglês, ainda tive dificuldade em focar em uma rede específica e definir especificamente qual seria o meu objetivo geral. Assim que consegui essa definição, ainda assim este trabalho passou por várias alterações e, por fim, decidimos aplicar um *survey* para termos mais informações a respeito do uso do YouTube. Somente após essas definições é que consideramos realizar a netnografia no canal “*English in Brazil*”.

Admito que, enquanto pesquisadora, tive inúmeros percalços durante a realização deste trabalho, já que, além da dificuldade com uma área que não era a minha de formação, ainda tive que lidar com pressão, cansaço e falta de tempo, porque nesse período, não me afastei do serviço e continuei trabalhando em horário integral, o que resultou, inclusive, no pedido de prorrogação de prazo para a defesa.

No entanto, após concluir esta pesquisa e observar as lacunas que ela ainda deixa, percebo que me tornei sim uma pesquisadora e quero aprofundar nessa área, então, comecei uma licenciatura em letras, área de inglês.

Acredito que mesmo não conseguindo aprofundar nos estudos netnográficos, este trabalho já abriu caminhos para formação de professores e estudantes de LE, aproximando da contemporaneidade com um tema ainda pouco explorado.

Sugiro que pesquisas futuras ampliem a pesquisa netnográfica, explorando o YouTube em todo o seu potencial, podendo analisar como os professores se portam, ou estimular





análise crítica de canais do YouTube. Explorar um número maior de canais também poderia ampliar os resultados e descobertas, articulando várias dimensões no ensino de LE. Futuras pesquisas poderiam se aproximar dos sujeitos de verdade para verificar se faz sentido explorar. Talvez até estudar um indivíduo e toda a sua interação em diversos vídeos ou se tornar um participante ativo de um canal, interagindo com os participantes.

Espero que as informações contidas neste trabalho inspirem futuros pesquisadores a explorarem as novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) se apropriando delas nos diversos contextos escolares, além de explorarem as possibilidades de transformar a sociedade, ajudando a construí-la de forma mais justa e solidária, adotando perspectivas mais discursivas da linguagem, engajando jovens a enfrentarem os desafios do cotidiano, a serem protagonistas do próprio processo de ensino/aprendizagem e a se tornarem cidadãos conscientes que contribuem para a construção de uma escola mais atual e preparada para educar.



# Referências Bibliográficas

82-1/-1/-9  
Belyj, Andrej  
Peterburgurg :  
1994. 4.

82-1/-9  
Belyj, And  
Serebrány

82-1/-9  
Belyj, A



## | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEXANDRE, L. R. B.; MAZUR, L. C. S.; TARTONI, M. R. R.; SILVA, M. T.; OLIVEIRA, R. O. F. B.; GONDIM, R. C.; NETO, S. *Veracidade das notícias no Facebook*. In: COSCARELLI, C. V. *Cidadania Digital: Atividades para formação do Pensamento Crítico*. 1ª Ed. UFMG. Belo Horizonte, 2017, p. 121-150.

ALTBACH, P., KNIGHT, J. *The Internationalization of Higher Education: motivations and Realities*. *Journal of Studies in International Education*. 11, no. 3/4 (Fall/Winter), 2007, p. 290-305.

ARAÚJO, J. *Reelaborações de gêneros em redes sociais*. In: ARAÚJO, J., LEFFA, V., *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* Organização ARAÚJO, J, LEFFA, V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ARAÚJO, J., LEFFA, V. *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* Organização ARAÚJO, J, LEFFA, V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

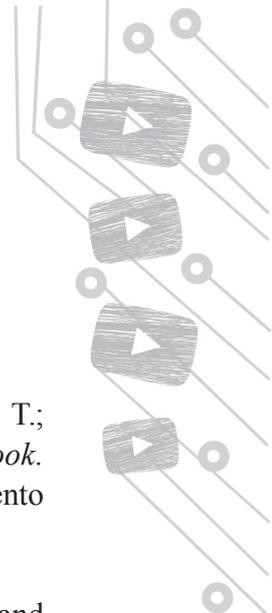
ARAÚJO, T. S.; ANDRADE, L. A.; RODRIGUES, B. G. *O Ensino de Língua Inglesa em Escolas Públicas de Teresina: a reflexão crítica de professores de Língua Inglesa como base para a transformação do ensino na atualidade*, 2010.

AZEVEDO, R. S. *Ler e navegar.gov.br - Experiências de interação em um Portal da Transparência*. 2013. 124f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013).

BETHÔNICO, J. M. *Letramento em marketing: o livro didático de língua portuguesa de 1ª a 4ª série na formação de consumidores críticos*. 2008. 150f. Dissertação (Mestrado em Conhecimento e Inclusão Social - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008).

BOCCATO, V. R. C. *Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação*. *Revista Odontol. Univ. Cidade São Paulo*, São Paulo, v. 18, n. 3, 2006, p. 265-274.

BOYD, D. *Social Network sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics and Implications*. In: *Networked Self: Identity, Community, and Culture on Social Network Sites*, 2010, p. 39-58.



BRITO, R. M. SCHMITZ, J. R. *Ensino aprendizagem das quatro habilidades linguísticas na escola pública: uma meta alcançável?* In.: *Ensino Aprendizagem de Língua Inglesa: conversa com especialistas*. Ed. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 13-20.

BURNS, M. *Harnessing the Power of YouTube in the Classroom*. Mai. 2014. Disponível em: <https://www.edutopia.org/blog/harnessing-power-YouTube-in-classroom-monica-burns>. Acesso em 17. Mai. 2017.

BUZATO, M. E. K. *Três concepções para o estudo de redes sociais*. In: ARAÚJO, J., LEFFA, V. *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* Organização ARAÚJO, J, LEFFA, V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 33-48.

CASTRO, R. V., FERREIRA, K. S. *Redes Sociais na formação de professores de línguas*. In: ARAÚJO, J., LEFFA, V. *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* Organização ARAÚJO, J, LEFFA, V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 155-170.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. *A tale of differences: comparing the traditions, perspectives and educational goals of critical reading and critical literacy*. *Reading Online*, v.4, n.9, apr. 2001. Disponível em: [http://www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp?HREF=articles/cervetti/index.html](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=articles/cervetti/index.html). Acesso em 30. Set. 2016.

CORDEIRO, D. L. A. *A Aula Invertida na Educação a Distância*. In: Revista Eletrônica ISAT, n. 2, dez. 2014, p. 1-14.

CORRÊA, M. V.; ROZADOS, H. B. F. *A netnografia como método de pesquisa em Ciência da Informação*. Revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, v. 22, n.49, p. 1-18, maio/ago, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/1518-2924.2017v22n49p1/34047>. Acesso em 4. Set. 2017.

CRUZ, G. F. *O papel do centro de aprendizagem autônoma de línguas estrangeiras no desenvolvimento da autonomia dos alunos de letras*. In: LIMA, D. C. (org). *Ensino Aprendizado de língua inglesa: conversas com especialistas*. Ed. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 59-68.

DIAS, R. *Multimodalidade e multiletramento: novas identidades para os textos, novas formas de ensinar inglês*. In: SILVA, K. A., ARAÚJO, J. (Org). *Letramentos, discursos midiáticos e identidades: novas perspectivas*. 1ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015, v. 15, p. 305-325.

DYNEL, M. *Participation framework underlying YouTube interaction*. University of Ło'dz', Department of Pragmatics, Institute of English, Al. Kos'ciuszki 65, 90-514 Ło'dz', Poland *Journal of Pragmatics* 73. 2014, p. 37-52.

FERNANDES, C., D. *O ensino de língua inglesa e a questão cultural*. In: LIMA, D. C. (org). *Ensino Aprendizado de língua inglesa: conversas com especialistas*. Ed. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 179-189.

FERREIRA, J. M., TAVARES, H. M. *Bullying no ambiente escolar*. Revista da Católica, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 187-197, 2009. Apud GUIMARÃES, J. R. *Violência escolar e o fenômeno 'bullying'*. A responsabilidade social diante do comportamento agressivo entre estudantes. 2009. Disponível em: <http://jusvi.com/artigos/41126>>. Acesso em: 16 set. 2009.

FERREIRA, P. *Brasil é o segundo país onde alunos passam mais tempo na Internet nas horas vagas*. O Globo, Educação, 2017. Disponível em <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-o-segundo-pais-onde-alunos-passam-mais-tempo-na-Internet-nas-horas-vagas-21227360>. Acesso em 31 ago. 2017.

FRAGOZO, C. *Como TURBINEI meu inglês em pouco tempo*. YouTube, 19 nov. 2013. Disponível em: <https://www.YouTube.com/watch?v=TIXrJvRVmsM&t=0s&index=3&list=PLbArmOUBFBgV9QKpdz6wrRT6phKvpj2LT>. Acesso em: fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *15 "erros" de pronúncia mais comuns em inglês*. YouTube, 22 mai. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XRmmKI-L8yA>. Acesso em: fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *Tudo sobre inglês no supermercado*. YouTube, 3 ago. 2017. Disponível em: <https://www.YouTube.com/watch?v=EZ2iYEdroS8>. Acesso em: fev. 2018.

\_\_\_\_\_. *5 coisas que você NÃO DEVE dizer nos EUA (ou em qualquer país falante de inglês)*. YouTube, 13 ago. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CPrWRkUB4ac>. Acesso em: fev. 2018.

FREIRE, P. *The adult literacy process as cultural action for freedom*. Haruard Educational Review, v. 40, n. 2, 1970a. p. 205-225.

\_\_\_\_\_. *Cultural action and conscientization*. Haruard Educational Review, v. 40, n. 3, 1970b.

\_\_\_\_\_. *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Temi, 1976.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, H., OLIVEIRA, M., SACCOL, A. Z., MOSCAROLA, J. *O método de pesquisa survey*. Revista de Administração, v. 35, São Paulo, Jul./Set. 2000, p. 105-112.



GERHARDT, T. E., SILVEIRA, D. T. *Métodos de pesquisa*. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS - Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

\_\_\_\_\_. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1994.

\_\_\_\_\_. *Técnicas de pesquisa em economia e elaboração de monografias*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, G. (2009). *O ensino do inglês, do português e do espanhol como línguas estrangeiras no Brasil e na Argentina: uma comparação glotopolítica*. Revista Helb. Brasília, v. 1, nº 3, 2014.

GUALBERTO, C. L. *Multimodalidade em livros didáticos de língua portuguesa [manuscrito]: uma análise a partir da semiótica social e da gramática do design visual*. 2016. 179f. Tese (Doutorado em Linguística do Texto e do Discurso) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

GÜNTHER, H. *Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: esta é a questão?* Psicologia: Teoria e Pesquisa, Vol. 22 n. 2. Mai-Ago, 2006, p. 201-210.

GREEN, J. L.; DIXON, C. N.; ZAHARLICK, A. *A etnografia como uma lógica de investigação*. Educação em revista: v. 42, p. 13-79. Belo Horizonte: 2005, p. 13 a 43.

GRIESEMER, J. A. *Using Social Media to enhance students' learning experiences*. Disponível em: <http://asq.org/edu/2014/03/best-practices/using-social-media-to-enhance-students-learning-experiences.pdf>. Acesso em 25. Jun. 2017.

HAMEL, R. E. *La Globalización de las lenguas en el siglo XXI*. Entre la hegemonia del inglés y la diversidad lingüística. In: HORA, DERMEVAL, LUCENA, R. M. (Orgs). *En Política lingüística na América Latina*. João Pessoa: Ideia/Editora Universitaria, 2008, p. 45-77.

HULME, A K. *Language as a Bridge Connecting Formal and Informal Language Learning Through Mobile Devices*. In: WONG, L. H.; MILRAD, M.; SPECHT, M. (Eds). *Seamless Learning in the Age of Mobile Connectivity*. London: Springer, Cap. 11. 2015, p. 281-294.

KALANTZIS, M., COPE, B. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000.

\_\_\_\_\_. *Literacies*. Cambridge University Press, 2012.

KOMESU, F., ARROYO, R. W. *Letramentos digitais e o estudo de links numa rede social*. In: ARAÚJO, J., LEFFA, V. *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* Organização ARAÚJO, J, LEFFA, V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 171-182.

KOZINETS, R. V. *Netnografia: a arma secreta dos profissionais de marketing: como o conhecimento das mídias sociais gera inovação*, 2010. Disponível em: [http://bravdesign.com.br/wp-content/uploads/2012/07/netnografia\\_portugues.pdf](http://bravdesign.com.br/wp-content/uploads/2012/07/netnografia_portugues.pdf). Acesso em: 4. Set. 2017.

\_\_\_\_\_. *Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online*. Porto Alegre: Penso, 2014. 203p.

LANDIM, W. *O YouTube em números*, 2010. Disponível em: <http://www.tecmundo.com.br/YouTube/5810-o-YouTube-em-numeros.htm>. Acesso em 23. Mar. 2017.

LANGER, R., BECKMAN, S. C. *Sensitive research topics: netnography revisited* Volume: 8, Issue: 2, 2005, p.189-203.

LANKSHEAR, C., KNOBEL, M. *Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education*. Digital Kompetanse, vol. 1, 2006, p. 12-24.

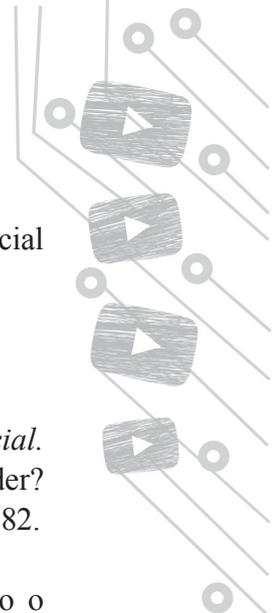
LEFFA, V. J. *Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade*. Considerações sobre o fracasso da LE na escola pública. In: LIMA, D. C. *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. Parábola Editorial. São Paulo, 2011, p. 15-31.

LIMA, B. T. O., ROCHA, J. D. C., GOMES, K. D. X., QUEIROZ, R. B. R., BITENCOURT, R. B. *Cyberbullying: estudo introdutório sobre o conceito e sua presença no if-sertão pernambucano – Campus Petrolina-PE*. Petrolina, 2012.

LIMA, D. C. (org). *O ensino de língua inglesa e a questão cultural*. In: LIMA, D. C. (org). *Ensino Aprendizado de língua inglesa: conversas com especialistas*. Ed. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 179-189.

\_\_\_\_\_. *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. Parábola Editorial. São Paulo, 2011.

LIMA, N. D. S., PESSOA, R. R. *Problematizando o estágio supervisionado de inglês*. RBLA, Belo Horizonte, v. 10, n. 1. 2010, p. 249-269.



LIMA, T. C. S. de; MIOTO, R. C. T. *Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica*. Revista Katalysis, v. 10, 2007, p. 35-45.

LISTER, M., DOVEY, J., GIDDINGS, S., GRANT, I., KIERAN, K. *New Media: A Critical Introduction*. Routledge, London, 2009.

LOPES, L. P. M. *Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa*. In.: LOPES, L. P. M. *Por uma Linguística Aplicada Interdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MARTELETO, R., M. *Análise de Redes Sociais – aplicação nos estudos de transferência da informação*. Ciência da Informação. Brasília, DF, v. 30, n.1, 2001, p. 71-81.

MATTOS, A. M. A. *Novos letramentos: perspectivas atuais para o ensino de inglês como língua estrangeira*. SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 17/1. Jun. 2014, p. 102-129.

MATTOS, A. M. A.; VALÉRIO, K. M. *Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 10, n. 1. 2010, p. 135-158.

MICCOLI, L. *O ensino na escola pública pode funcionar, desde que...*. In.: LIMA, D. C. *Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares*. Parábola Editorial. São Paulo, 2011.

MILLIKEN, P. *Grounded theory*. In N. SALKIND (Ed.) *Encyclopedia of research design*. (pp.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.) 2010, p. 549-554.

O'KEEFFE, G. S.; CLARK-PEARSON, K. *The impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families*. Elk Grove Village: American Academy of Pediatrics, 2011.

OLIVEIRA, A. P. *Abordagens alternativas no ensino de inglês*. In: LIMA, D. C. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas*. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 141-149.

OLIVEIRA, L. A. *Ensino de língua estrangeira para jovens e adultos na escola pública*. In: LIMA, D. C. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas*. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 21-30.

OLIVEIRA, G. M. de. *O direito à fala? A questão do preconceito linguístico*. In: MOURA E SILVA (Org.). Florianópolis, Editora Insular, 2000.

OLIVEIRA, V. G; LAGO, N. A. *O Renafom enquanto locus de formação de professores de língua inglesa – um estudo de caso*. Campinas, n (54.1). Jan./Jun. 2015, 183-205.

PÁDUA, E. M. M. de. *Metodologia da pesquisa: abordagem teóricoprática*. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

PAIVA, V. L. M. O. *O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia*. In: LIMA, D. C. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas*. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 31-38.

PAPPAS, C. *8 tips to effectively use YouTube in eLearning*. Free Educational Technology, November, 2014.

PEREIRA, A. M. S., RAMALHO, R. A., PAIVA, C. C. *Cultura participativa e marketing viral no YouTube e Redes Sociais*. Revista Temática, Ano IX, n. 08. Ago. 2013.

PIZZANI, L., SILVA, R. C. da, BELLO, S. F., HAYASHI, M. C. P. I. *A arte da Pesquisa Bibliográfica na busca do conhecimento*. Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação. Campinas, v.10, n.1, jul/dez. 2012, p.53-66.

QIAO, J. *Adolescent Learners in Urban Contexts - Make YouTube a Learning tool*. eLiteracy and Social Media(tion). October, 2016. Disponível em: <http://wp.nye.edu/urbanyouthnyu/2016/10/25/make-YouTube-a-learning-tool/>. Acesso em 3. Jun. 2017.

RECUERO, R. *Discurso mediado por computador nas redes sociais*. In: ARAÚJO, J., LEFFA, V. (org). *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 17-32.

RIBEIRO, A. E., COSCARELLI, C. V. *O que dizem as matrizes de habilidades sobre a leitura em ambientes digitais*. Educação em Revista, v. 26, n. 03. Belo Horizonte, dez. 2010, p. 317-334.

RIBEIRO, A. E. *Jogos Online no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita*. In: COSCARELLI, C. V. *Tecnologias para aprender*. 1ª Ed. Parábola Editora. São Paulo, 2016, p. 160-174.

SENA, A. E. L. L. *O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia*. In: LIMA, D. C. *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversas com especialistas*. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 31-38.

SILVA, E. M. N., PETERSON, A. A. A. *Alunos à margem das aulas de inglês: por uma prática inclusiva*. In.: LIMA, D. C. *Ensino aprendido de língua inglesa: conversas com especialistas*. Ed. Parábola Editorial. São Paulo, 2009, p. 93-106.

SILVA, L. G. M., FERREIRA, T. J. *O papel da escola e suas demandas sociais*. Periódico Científico *Projeção e Docência*, v.5, n.2, 2014.

SILVA, S. A. *Desvelando a Netnografia: um guia teórico e prático*. Universidade Metodista de São Paulo, Faculdade de Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social. São Bernardo do Campo - SP, Brasil, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-58442015000200339](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-58442015000200339). Acesso em 4. Set. 2017.

SILVER, D. *Multimedia, multilinearity, and multivocality in the hypermedia classroom*. *Computers & Texts*, v. 14, 1997. Disponível em: <http://users.ox.ac.uk/~ctitext2/publish/comtxt/ct14/silver.html> Acesso em: 4 fev. 2018.

SOARES, E. A. C. *O letramento crítico no ensino de língua inglesa: identidades, práticas e percepções na formação do aluno-cidadão*. 2014. 205 f. Dissertação (Mestrado em Estudos em Línguas Estrangeiras: Ensino/aprendizagem, usos e culturas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Autêntica. Belo Horizonte, 1998.

\_\_\_\_\_. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª Ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2006.

SOUZA, A. A. N., SCHNEIDER, H. N. *Aprendizagem nas redes sociais: colaboração online na prática de ensino presencial*. Simpósio Internacional de Educação à Distância. Universidade Federal de São Carlos, set. 2012.

SOUZA, G. R. *Novos significados para o ensino e aprendizagem de inglês: o letramento crítico em uma turma de aceleração*. 2014. 258 f. Dissertação (Mestrado em Estudos em Línguas Estrangeiras: Ensino/aprendizagem, usos e culturas) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

STREET, B. V. *What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice*. *Current Issues in comparative education*, 2003.

\_\_\_\_\_. *Multimodalidade*. *Linguagem e Educação*. King's College London. In.: FRADE, I. C. A. S., VAL, M. G. C., BREGUNCI, M. G. C. (orgs). *Glossário Ceale. Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG - Faculdade de Educação. 2014, p. 229-231.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Trad. Francisco Pereira. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

TOLSON, A. *A new authenticity?* Communicative practices on YouTube. *Crit. Discourse Stud.* 7 (4), 2010, p. 277-289.

VALENTE, J. A. *Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida.* *Educar em Revista*, ed. especial, n. 4. Curitiba, 2014, p. 79-97.

VELETSIANOS, G.; NAVARRETE, C. C. *Online social networks as formal learning environments: Learner experiences and activities*, IRRODL, vol. 13, n. 1, 2012.

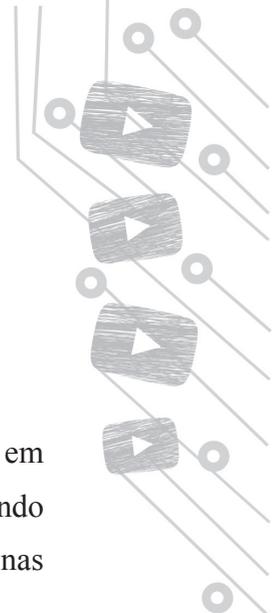
WARSCHAUER, M., GRIMES, D. *Audience, Authorship, and Artifact: The emergent Semiotics of Web 2.0.* *Annual Review of Applied Linguistics*, v. 27. 2007, p. 1-23.

WEISSHEIMER, J., LEANDRO, D. C. *Facebook e aprendizagem híbrida de inglês na universidade.* In: ARAÚJO, J., LEFFA, V. (org). *Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?* V. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 123-136.

WENZEL, K. *Crianças da atualidade são mestres em tecnologia, mas aprendizes em socialização.* *Diário Catarinense*, 2015. Disponível em: <http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2015/10/criancas-da-atualidade-sao-mestres-em-tecnologia-mas-aprendizes-em-socializacao-4867412.html>. Acesso em 5. Fev. 2018.

ZACHARIAS, V. R. C. *Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino.* In: COSCARELLI, C. V. (org). *Tecnologias para aprender.* Parábola Editorial, São Paulo. Abr. 2016, p. 15-29.





## ANEXO I - SURVEY

Olá,

meu nome é Mariana Tavares, sou mestranda do Programa de Pós Graduação em Estudos Linguísticos, da área de Linguística Aplicada pela UFMG e estou desenvolvendo uma pesquisa de mestrado sobre o uso de redes sociais, como o YouTube, por exemplo, nas aulas de línguas estrangeiras.

Para realizar minha pesquisa, preciso da sua colaboração! Então, peço que, por gentileza, responda a este *survey*, composto por 15 perguntas (de múltipla escolha) que leva no máximo 7 minutos para ser respondido. Sua identidade será mantida em sigilo.

Se possível, encaminhe para alunos de letras e professores de graduação e pós-graduação em inglês de seus respectivos departamentos, escolas, institutos e turmas. A participação de um maior número de respondentes é fundamental para os resultados desse trabalho.

*Link* para acesso ao *survey*: <https://goo.gl/sm2dbz>

Grata pela sua cooperação.

Atenciosamente,

Mariana Tavares

Linguística Aplicada

Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras - UFMG

---

## INTRODUÇÃO

Este *survey* foi elaborado tendo como base o uso de redes sociais, como o YouTube, nas aulas de língua estrangeira. Seu objetivo é avaliar se alunos e professores utilizam muito, pouco ou nem fazem uso dessa rede.

O *survey* é composto de 15 perguntas e leva NO MÁXIMO 7 minutos para ser respondido.

Peço, por gentileza, que responda às perguntas fechadas (múltipla escolha). Sua identidade será mantida em sigilo.

Muito obrigada pela sua cooperação!

---

### TERMO DE CONSENTIMENTO

O *survey* "**Uso de redes sociais nas aulas de língua estrangeira**" integra o trabalho de conclusão de curso de mestrado e tem objetivos acadêmicos. Os respondentes não serão identificados. Para prosseguir no preenchimento, assinale o termo de concordância abaixo. Muito obrigada!

**Concordo em participar desta pesquisa, respondendo ao *survey* abaixo.**

---

#### 1. Qual sua faixa etária?

- 18 a 24 anos
- 25 a 34 anos
- 35 a 44 anos
- 45 a 54 anos
- Acima de 55 anos

#### 2. Qual a sua licenciatura ou bacharelado?

- Inglês
- Espanhol
- Português
- Outra

#### 3. Há quanto tempo dá aula?

- Eu não leciono
- Menos de 1 ano
- Entre 1 a 5 anos

Entre 5 e 10 anos

Mais de 10 anos

**4. Selecione as redes sociais que você utiliza.**

*(Você pode selecionar mais de uma opção).*

Facebook

Flickr

Google +

Instagram

LinkedIn

Pinterest

Snapchat

Tumblr

Twitter

WhatsApp

Wikipedia

YouTube

Outras

**5. Você utiliza as redes sociais principalmente para:**

Aprender coisas novas.

Compartilhar conteúdos.

Compartilhar sua experiência.

Contatos pessoais e profissionais.

Encontrar informação.

Fazer novas amizades.

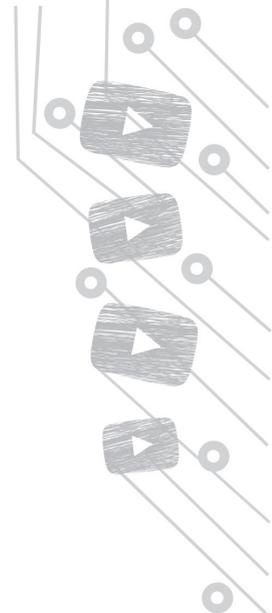
Gerar renda

Jogos.

Manter contato com amigos e familiares.

Manter-me atualizado

Outros.



**6. Você verifica suas redes sociais com qual frequência?**

- Toda hora
- Todo dia
- Toda semana
- Todo mês

**7. Quais dispositivos você utiliza para acessar suas redes sociais?**

*(Você pode selecionar mais de uma opção).*

- Desktop
- Notebook
- Smartphone
- Tablet
- Outro

**8. Quais conteúdos você procura no YouTube?**

*(Você pode selecionar mais de uma opção).*

- Canais de Youtubers
- Lista dos *top 10*
- Memes* ou *tags*
- Vídeos com comentários sobre produtos
- Vídeos com perguntas e respostas
- Vídeos de comédia e *stand up*
- Vídeos de jogos
- Vídeos de propaganda
- Vídeos educacionais
- Vídeos sobre coleções
- Vídeos sobre como fazer
- Vídeos sobre pegadinhas
- Vlogs*
- Outros



**9. Indique se você concorda ou discorda das seguintes afirmações sobre utilização de redes sociais na aprendizagem.**

*(Considere: 1- Concordo Totalmente; 2- Concordo Parcialmente; 3- Indiferente; 4- Discordo Parcialmente; 5- Discordo Totalmente)*

- a) ( ) As redes sociais podem melhorar a qualidade da minha aula.
- b) ( ) A natureza interativa das tecnologias *online* e móveis criam melhores ambientes de aprendizagem.
- c) ( ) Redes sociais são distrações aos estudantes.
- d) ( ) A falta de acesso e estrutura na escola é o que me impede de utilizar redes sociais nas aulas.
- e) ( ) Nunca pensei em utilizar redes sociais para aprendizagem em sala de aula.
- f) ( ) As redes sociais aumentam minha comunicação com os estudantes.
- g) ( ) Eu uso redes sociais nas minhas aulas.
- h) ( ) Eu conheço as redes sociais que meus alunos utilizam.

**10. Você utiliza sites de redes sociais na sua profissão?**

- ( ) Nunca
- ( ) Raramente
- ( ) Com frequência

**11. Você utiliza o YouTube para aprendizagem de língua estrangeira:**

- ( ) Diariamente
- ( ) Semanalmente
- ( ) Raramente
- ( ) Nunca

**12. Qual efeito você acredita que as redes sociais possuem no ensino/aprendizagem?**

- ( ) Efeito muito negativo
- ( ) Efeito negativo
- ( ) Nenhum efeito

- Efeito Positivo
- Efeito muito positivo

**13. Quais barreiras impedem a utilização de redes sociais em suas aulas?**

*(Você pode selecionar mais de uma opção).*

- Estou preocupado com a minha privacidade.
- Já recebo muitos e-mails e comunicações *online*.
- Minha escola não permite acesso às redes.
- Minha rede de professores é contra o uso de redes sociais para aprendizagem.
- Não acredito que faça diferença na aprendizagem.
- Não há computadores ou sistemas disponíveis para acesso na escola.
- Não me interesso por esse tipo de abordagem.
- Não saberia como elaborar um plano de aula ou atividades utilizando as redes sociais.
- Nunca havia pensado sobre o assunto.
- Sou muito ocupado(a) e não tenho tempo.
- Tenho pouco conhecimento sobre o assunto.
- Outros.

**14. Indique se você concorda ou discorda das seguintes afirmações sobre o que seria necessário para integração do YouTube na sala de aula.**

*(Considere: 1- Concordo Totalmente; 2- Concordo Parcialmente; 3- Indiferente; 4- Discordo Parcialmente; 5- Discordo Totalmente)*

- Estratégias de integração de tecnologia.
- Internet* confiável.
- Mais computadores para estudantes usarem.
- Mais tempo de planejamento.
- Suporte técnico rápido/eficiente.
- Treinamento sobre como planejar aula no YouTube.
- Treinamento sobre como produzir vídeos para o YouTube.

**15. E, por último, qual seu gênero?**

( ) Masculino

( ) Feminino

( ) Outro

**Este é o fim do questionário. Muito obrigada pela cooperação.**

**Clique em "Enviar" para que suas respostas sejam registradas!**

**MUITO OBRIGADA!**

