

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

MARCIA MOURA ONOFRE DE MORAIS

O USO DE TECNOLOGIA POR ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
Um estudo de caso

2016

MARCIA MOURA ONOFRE DE MORAIS

**O Uso das Novas Tecnologias por Alunos do Ensino Fundamental:
Um Estudo de Caso**

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

Área de Concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Ensino / Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

Orientadora: Prof^a Dra. Andréa Machado de Almeida Mattos

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2016

Ficha catalográfica elaborada pelos Bibliotecários da Biblioteca FALE/UFMG

M827u

Morais, Marcia Moura Onofre de.

O uso de tecnologia por alunos do ensino fundamental [manuscrito] : um estudo de caso / Márcia Moura Onofre de Moraes. – 2016.

122 p., enc. : il., tabs., color., p&b.

Orientadora: Andréia Machado de Almeida Mattos.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

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

Bibliografia: f. 90-92.

Apêndices: f. 93-110.

1. Internet (Redes de computação) na educação – Teses. 2. Ensino auxiliado por computador – Teses. 3. Inovações tecnológicas – Teses. 4. Tecnologia educacional – Teses. 5. Letramento – Teses. 6. Educação – Efeitos das inovações tecnológicas – Teses. 7. Aprendizagem – Teses. 8. Línguas – Ensino auxiliado por computador – Teses. I. Mattos, Andréia Machado de Almeida. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 371.39445

A Deus e a meus pais, que me fizeram quem sou hoje.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, a razão do meu viver. Meu Pai, meu Senhor e Salvador, obrigada pelo Seu amor, por cuidar de mim e permitir que eu tivesse saúde, força e sabedoria para cumprir esta jornada.

Pai e mãe, muito obrigada por me apoiar, incentivar, ‘paitrocinar’ quando necessário e por ter sempre uma palavra sábia. Vocês foram meus primeiros mestres.

Obrigada aos meus irmãos, Cecília, Daniel e Leonardo, que mesmo de longe, me apoiaram, acreditaram em mim e me ajudaram a seguir em frente.

Paulo, obrigada por ser um marido tão compreensivo durante um processo tão árduo. Obrigada pelo amor e cuidado, por me apoiar e incentivar a seguir em frente, sempre!

Obrigada aos meus colegas de jornada, Caroline, Danielle e Felipe, pela companhia, paciência, pelos desabafos e por tantos momentos memoráveis! Avante, CriStu (Critical Students)!

Muito obrigada à minha diretora Walquíria Rodrigues, que me apoiou nessa jornada, e sempre colaborou com o bom andamento dessa pesquisa.

Agradeço também aos meus alunos da escola Wancleber Pacheco, que com sua curiosidade e coração sempre aberto, me permitiram conhecê-los e descobrir uma educação mais humana e mais próxima da realidade de cada aluno.

Gostaria também de agradecer à professora Míriam Jorge, que foi uma incentivadora desta jornada e que me conduziu a minha orientadora.

Finalmente, agradeço à minha orientadora, professora Andréa Mattos, que acreditou no meu potencial e que, pacientemente, soube me orientar pelos caminhos da vida acadêmica, pesquisa e escrita deste trabalho. Muito obrigada por toda atenção, pelos ensinamentos e pela excelência em ensinar!

Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas.

Pessoas transformam o mundo.

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo investigou um grupo de alunos do ensino fundamental de uma escola pública na região metropolitana de Belo Horizonte, e buscou compreender qual é o seu acesso às novas tecnologias digitais, assim como o uso que esses alunos fazem dessas tecnologias. Objetivou-se, assim, compreender as percepções que esses alunos têm das possibilidades de aprendizagem proporcionadas através dessas novas tecnologias. Para alcançar esse objetivo, desenvolveu-se um estudo de caso em que, primeiramente, fez-se um diagnóstico inicial do grupo no que se refere ao acesso e uso das novas tecnologias digitais. Posteriormente, os participantes produziram histórias em quadrinho no formato analógico e no formato digital. Foi feita, então, uma entrevista final em busca das percepções desses participantes acerca dessas produções. Os resultados da análise mostraram limitações no uso das novas tecnologias digitais pelos alunos, devido ao fraco sinal de internet, tanto em uso móvel em seus smartphones, quanto no uso na escola. Os resultados mostram, ainda, que, através da produção das atividades, nos dois formatos distintos, analógico e digital, os participantes perceberam os variados tipos de letramentos necessários para essas produções. Esses resultados demonstram a necessidade de investimentos na rede de internet das escolas públicas, o que proporcionaria uma ampliação do uso das novas tecnologias nas escolas, e, por conseguinte, do uso dos novos letramentos pelos alunos, possibilitando, assim, uma abertura de horizontes e a formação de alunos cidadãos mais capazes e conscientes.

Palavras-Chave: Novos Letramentos – Tecnologias Digitais – Escola Pública

ABSTRACT

This study investigated a group of elementary education students at a public school in the metropolitan area of Belo Horizonte, and tried to understand the extent of access they have to new digital technologies, and the use they make of these technologies. The objective was, thus, to understand the perceptions that these students have of the learning opportunities offered by these new technologies. In order to accomplish this, a case study was designed, in which an initial diagnosis of the group with regard to the access and use of new digital technologies was done. Subsequently, the participants produced comic stories both in the analog and digital formats. A final interview was conducted, in search of participants' perceptions on these productions. The results showed limitations in participants' use of new digital technologies with regard to the internet due to the weak internet signal, both in terms of mobile use on their smart phones and in the use of digital technologies in school. Results also showed that, through the production of these activities in two different formats, the analog and the digital, participants were able to perceive various types of literacies necessary for these productions. These results demonstrate the need for investment in the Internet network of public schools, which would provide an increased use of new technologies in schools, and therefore, the use of new literacies by students, thus providing an opening of horizons and allowing for the education of more capable and conscious citizens.

Key words: New Literacies – Digital Technologies – Public Schools

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa comparativo do acesso das escolas à internet	23
Figura 2: A convergência da narrativa digital na educação (ROBIN, 2008)	32
Figura 3: Texto 1 da primeira atividade, proposta pela professora para a turma como <i>warm up</i> para a produção no papel	46
Figura 4: Texto 2 da primeira atividade	47
Figura 5: Página inicial do site, utilizada na aula de apresentação para os alunos.....	49
Figura 6: Página inicial do site com possibilidades de posicionamento e formatos dos quadrinhos	51
Figura 7: Página inicial do site com as possibilidades de posições dos personagens.....	52
Figura 8: Página inicial do site com sugestões de formato e posição dos quadrinhos ...	52
Figura 9: Página inicial do site demonstrando as possibilidades de compartilhamento dos quadrinhos	53
Figura 10: Detalhe ampliado das possibilidades de compartilhamento.....	53
Figura 11: Página do site do programa 'PROINFO'.....	58
Figura 12: Imagem da seção 'perguntas frequentes' do site Banda Larga nas Escolas...	59
Figura 13: Opções oferecidas pelo Google tradutor à palavra solicitada.....	74
Figura 14: Produção analógica do aluno A3	76
Figura 15: Produção de quadrinhos no formato analógico do aluno A1	77
Figura 16: Produção digital do aluno A1	78
Figura 17: Produção analógica da aluna A2.....	79
Figura 18: Produção analógica da aluna A2.....	80
Figura 19: Contextualização da produção analógica da aluna A2.....	80
Figura 20: Primeira produção digital da aluna A2.....	81
Figura 21: Segunda produção digital a aluna A2.....	82
Figura 22: Produção digital de A3	82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Prazos para execução das atividades	43
Tabela 2: Prazos para observação das aulas durante produção dos quadrinhos no papel	54
Tabela 3: informações dos participantes, acesso à internet e uso em casa	64
Tabela 4: Acesso às redes sociais e sites.....	65
Tabela 5: A influência do uso da internet na aprendizagem de inglês.....	67
Tabela 6: Acesso e uso das novas tecnologias e internet na escola.....	69

LISTA DE ABREVIações

DS – Digital Storytelling

LE – Língua Estrangeira

LI – Língua Inglesa

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCEM – Orientações Curriculares do Ensino Médio

PROINFO – Programa Nacional de Tecnologia Educacional

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 Introdução.....	1
1.1 – Justificativa.....	1
1.2 – Objetivos	3
1.3 – Motivação para a pesquisa	3
1.4 – Organização da dissertação	5
CAPÍTULO 2 Revisão Bibliográfica.....	7
2.1 – Letramento: seu surgimento e conceito	7
2.1.1 – As dimensões do letramento	9
2.1.2 – Os modelos de letramento	10
2.1.3 – A abordagem tridimensional do letramento	11
2.2 – Letramento crítico.....	13
2.3 – Novos letramentos e Multiletramentos	15
2.4 – O surgimento das novas tecnologias.....	17
2.4.1 – O uso das novas tecnologias nas escolas públicas	21
2.5– A evolução das tecnologias: do sistema analógico até os dias atuais – o sistema digital.	25
2.6 – O letramento digital e a educação.....	26
2.7 – Digital Storytelling – Narrativa digital.	30
2.8 –Conclusão	33
CAPÍTULO 3 Metodologia.....	35
3.1 – Pesquisa qualitativa	35
3.2 – Estudo de caso	37
3.3 – Contextualização da pesquisa e participantes	39
3.3.1 – A escola	39
3.3.2– Os participantes da pesquisa	40
3.4–A coleta de dados.....	41
3.4.1 - Procedimentos de Coleta de Dados.....	42

3.4.2 – Os instrumentos de coleta de dados	43
3.4.2.1 - Os questionários	44
3.4.2.2 – As atividades.....	44
3.4.2.3 – O site Pixton.com e as possibilidades de aprendizagem através do letramento visual	51
3.4.2.4 – Notas de campo da pesquisadora	54
3.4.2.5 –Entrevistas	55
3.5 – Conclusão	55
CAPÍTULO 4 Análise dos Dados e Discussão dos Resultados	56
4.1 – A estrutura tecnológica e de internet da escola	57
4.2 – Os questionários dos alunos	62
4.2.1 – Os alunos e suas tecnologias: o acesso à internet e seu uso em casa	63
4.2.2 – Os alunos e suas tecnologias: acesso às redes sociais e outros sites	65
4.2.3 – Os alunos e suas tecnologias: o uso da internet e sua influência na aprendizagem de inglês.	67
4.2.4 – Os alunos e suas tecnologias: acesso e uso das novas tecnologias e internet na escola.	68
4.3 – As entrevistas dos alunos	71
4.3.1 - Percepções dos alunos sobre as produções: o uso de diferentes letramentos.	71
4.3.1.1 – Percepções dos alunos sobre as vantagens e limitações da produção de quadrinhos no papel.....	75
4.3.1.2 – Percepções dos alunos sobre as vantagens e as limitações da produção de quadrinhos no site	78
4.4 – Conclusão	84
CAPÍTULO 5 Considerações Finais.....	85
5.1 - Desafios enfrentados	86
5.2 - Implicações	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
APÊNDICES	93

APÊNDICE 1: Carta de anuência da escola	93
APÊNDICE 2: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	94
APÊNDICE 3- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	95
APÊNDICE 4- Questionário inicial	96
APÊNDICE 5– Entrevista com a diretora da escola	99
APÊNDICE 6 - Entrevista com a bibliotecária da escola	103
APÊNDICE 7 - Entrevista com aluno 1.	104
APÊNDICE 8 - Entrevista com aluno 2	107
APÊNDICE 9 - Entrevista com aluno 3.	108

CAPÍTULO 1

Introdução

Através dos anos, o desenvolvimento de novas tecnologias tem trazido para professores e alunos das escolas públicas brasileiras novos desafios. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006), em seu caderno sobre linguagens e suas tecnologias– conhecimentos de línguas estrangeiras, sugerem que o ensino de língua estrangeira (LE) seja feito através do suporte das novas tecnologias e do uso de atividades pautadas nas teorias de novos letramentos e letramento crítico.

Esta pesquisa buscou compreender quais os usos das novas tecnologias por alunos de inglês do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública. Assim, neste trabalho analisamos as percepções dos alunos participantes com relação à produção de histórias em quadrinhos em dois formatos diferentes: o formato tradicional, no papel e a produção de quadrinhos online através do site pixton.com. Essas percepções foram analisadas através de um estudo de caso, onde buscamos compreender como se deu a construção pelos alunos de histórias em quadrinhos no papel e no site, quais são os usos das novas tecnologias por parte deles para criar os quadrinhos online, e quais aspectos referentes aos diferentes tipos de letramentos foram percebidos por eles diante de dois formatos diferentes de produção escrita. A pesquisa também tentou compreender como esses usos afetam a aprendizagem de inglês dos alunos participantes, através de um estudo de caso.

1.1 – Justificativa

Atualmente, o uso das novas tecnologias tem transformado a vida das pessoas em nossa sociedade e, nas escolas públicas, isso não é diferente. Prensky (2001) nos lembra que “nossos estudantes mudaram radicalmente e os estudantes de hoje não são mais as pessoas que nosso sistema educacional foi projetado para ensinar”¹ (p. 1). Braga (2012, p.13) enfatiza como essas mudanças transformam o perfil dos alunos atualmente: “hoje, estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio estão cercados de

¹Tradução minha, assim como em todos os outros trechos citados a partir de publicações em inglês no restante deste trabalho.

ferramentas digitais, tais como câmeras e telefones celulares, sem mencionar os muitos ambientes virtuais que frequentam e nos quais interagem socialmente (Orkut, Facebook, Twitter, MSN, blogs, etc.).” Como vemos, então, os alunos têm hoje acesso a equipamentos tecnológicos que transformam sua maneira de se relacionar, de aprender, de descobrir e de ver o mundo. Surge, assim, uma demanda pela adaptação do papel da escola a essas mudanças, para que os aprendizes e toda a sociedade possam se beneficiar dessa evolução.

Lankshear, Snyder e Green (2000), ao analisarem o modo como as mudanças tecnológicas afetam nossa prática perante os letramentos e como percebemos os seus papéis sociais, concluem que: “Hoje, tanto quanto em qualquer outro período histórico, o desenvolvimento de novas tecnologias tem implicações para a mudança de formas e práticas de letramento” (p.26). Braga (2012) acrescenta:

Hoje em dia a internet oferece a professores e estudantes a oportunidade de selecionar diferentes tipos e gêneros de textos, tanto orais quanto escritos, que podem ser explorados a fim de permitir que os aprendizes tenham experiências comunicativas sociais reais. [...] Acreditamos que a tecnologia por si só não melhorará a qualidade de nossas aulas; porém, se integrada ao currículo e à prática docente, pode ser uma ferramenta educacional poderosa (p.13-14).

A autora completa seu pensamento ao enfatizar: “Entendemos que a integração das tecnologias digitais na escola é uma condição essencial para a inserção mais completa do cidadão na sociedade brasileira” (p.16).

Esses autores demonstram, assim, a relevância e a importância do uso das novas tecnologias no ensino de língua estrangeira nas escolas públicas, assim como nos fazem perceber que esse uso proporciona o empoderamento dos alunos e do professor. Também podemos perceber a enfática importância dada ao uso de tecnologia no ensino de línguas estrangeiras a partir do seguinte trecho das OCEM:

As Orientações Curriculares para Línguas Estrangeiras tem como objetivos: [...] introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a prática de ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas (BRASIL, 2006, p.87).

Percebe-se, então, a necessidade de se acrescentar as novas tecnologias ao ensino de inglês nas escolas públicas e buscar compreender melhor como se dá o uso dessas novas tecnologias pelos alunos do ensino fundamental nos dias atuais, mais especificamente em relação à maneira como esse uso da tecnologia afeta o processo de aprendizagem de LE, para que haja o aperfeiçoamento da prática profissional na escola e o aprimoramento do uso dessas tecnologias pelos professores.

Diante disso, parece importante conhecer, compreender e comparar os diferentes usos de tecnologia por alunos de escola pública no ensino fundamental.

1.2 – Objetivos

Esta pesquisa se desenvolveu na área da Linguística Aplicada, no campo do uso das novas tecnologias no ensino e aprendizagem de inglês como LE. Objetivou-se com isso uma reflexão sobre a ação dos alunos com relação ao uso de novas tecnologias, mais especificamente sobre como esse uso afeta o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI) por alunos de escolas públicas.

Além disso, esta pesquisa teve como objetivos específicos:

- Conhecer e enumerar as tecnologias e equipamentos a que os alunos de escola pública têm acesso;
- Analisar como os alunos fazem uso dessas tecnologias e equipamentos, em termos dos contextos específicos de uso;
- Compreender os objetivos dos alunos ao usarem essas tecnologias e equipamentos;
- Verificar se os alunos possuem objetivos diferentes em relação aos contextos específicos de uso das tecnologias;

1.3 – Motivação para a pesquisa

Esta pesquisa surgiu de minhas inquietações enquanto professora de escola pública, ao perceber que a revolução tecnológica, que se faz presente de maneira intensa no dia a dia de todos os professores e alunos, não se mostrava presente na minha prática pedagógica ou na prática dos meus colegas. Raros eram os casos em que eu percebia o

uso das novas tecnologias no dia a dia da escola. E eram constantes os momentos onde eu percebia o anseio de meus alunos por isso.

O dia a dia escolar se mostrava como uma tarefa angustiante para mim, pois meus alunos demonstravam desejo de vivenciar algo novo na escola, algo que atraísse a sua atenção. Eu via que muitos alunos tinham *smartphones* e de vez em quando os conectavam em sala, às vezes até mesmo para me mostrar algumas coisas referentes à aula. A partir daí, comecei a testar o uso de alguns tipos de tecnologias em sala de aula, ao preparar aulas para minhas turmas desejando verificar se o uso das novas tecnologias digitais traria para o dia a dia na escola e para meus alunos um novo olhar sobre as aulas de inglês. Dei início, então, a minha jornada tecnológica e cultural, ao preparar para minhas turmas uma apresentação de PowerPoint contando minha experiência durante um curso de aprimoramento em inglês nos Estados Unidos através de uma bolsa de estudos da CAPES – Fulbright, que me foi concedida no início de 2013. Preparei apresentações que traziam para a sala de aula alguns dos aspectos culturais e linguísticos, que eu achava que seriam os mais relevantes, que vivenciei durante esse curso. Dei início às minhas apresentações e os alunos se mostraram bastante interessados em ver como as coisas funcionam nos Estados Unidos. Até que, em certa ocasião, o projetor da escola não estava disponível para uso por causa de uma manutenção, então precisei usar meu *smartphone* na sala (*Samsung Galaxy Beam*, que tem um pequeno projetor inserido no aparelho). Conectei o aparelho à internet e dei continuidade à aula. O resultado disso foi que os alunos se interessaram bem mais pelo equipamento que levei para a sala do que pela aula, ficaram interessados em saber que operadora eu usava, se minha internet era boa, entre outras coisas. Aquele foi o momento em que tive a clara noção de como a tecnologia está presente na vida dos alunos, e de como eles se mostram interessados por tudo que tem a ver com as redes sociais, as novas tecnologias digitais e seus usos. Percebia que estavam interessados, e isso gerou várias perguntas dentro de mim, que me deixaram intrigada, como o tipo de acesso à internet que esses alunos tinham, se tinham acesso em casa, e que tipo de aparelho usavam para conectar-se a internet, que tipo de tecnologia meus colegas de trabalho usavam na escola, porque o laboratório da escola não estava disponível para uso, entre outras perguntas.

Nasceu, assim, o projeto que deu início a esta pesquisa. Nos próximos capítulos deste trabalho, apresentarei as teorias que embasaram a pesquisa e sua metodologia,

assim como discutirei os resultados obtidos. A próxima seção detalha cada capítulo deste trabalho.

1.4 – Organização da dissertação

Esta dissertação está organizada em 4 capítulos que se seguem à introdução.

O Capítulo 2 apresenta a revisão bibliográfica, onde está o embasamento teórico desta pesquisa, trazendo, inicialmente as principais teorias sobre letramento (STREET, 1984; SOARES, 1998), apresentando suas definições e ramificações. Posteriormente é apresentado o surgimento das novas tecnologias e sua importância para a transformação da educação. Além disso, o capítulo traz uma análise das principais teorias sobre a evolução do letramento analógico para o digital, e como essa transformação afeta o ensino nas escolas públicas. O capítulo se encerra com um estudo das teorias sobre narrativas digitais (Digital Storytelling), que apresenta a possibilidade de se incrementar o ensino de línguas através da produção de narrativas digitais por parte dos alunos e do professor, utilizando diversas ferramentas tecnológicas digitais.

O capítulo 3 apresenta a metodologia de pesquisa que foi utilizada neste trabalho e as informações sobre a coleta de dados. A metodologia utilizada se enquadra no paradigma da pesquisa qualitativa, já que se trata de um estudo de caso. O capítulo apresenta o processo de coleta de dados da pesquisa, que foi desenvolvida em uma escola do ensino fundamental na região metropolitana de Belo Horizonte, e cujos participantes eram alunos do sétimo ano do ensino fundamental. A coleta de dados, como se verá, foi realizada através de questionários e entrevistas conduzidas pela professora-pesquisadora. A diretora da escola e a bibliotecária também participaram da pesquisa fornecendo informações sobre a estrutura tecnológica e de rede de internet disponíveis na escola para o uso dos alunos. A coleta dos dados principais da pesquisa ocorreu através da produção de histórias em quadrinhos no formato analógico e digital (através do site pixton.com).

O capítulo 4 traz a análise dos resultados obtidos através dos questionários e das entrevistas. Os resultados foram categorizados dentro dos temas relevantes para esta pesquisa, como os tipos de letramentos usados pelos participantes para desenvolver as atividades, as dificuldades tecnológicas enfrentadas pela pesquisadora e pelos alunos para dar prosseguimento à coleta de dados, o uso de diferentes estratégias pelos alunos

na hora de produzir quadrinhos nos dois formatos propostos e as limitações no uso das novas tecnologias digitais pelos alunos, devido ao fraco sinal de internet da escola.

A conclusão do trabalho, apresentada no capítulo 5, faz uma análise dos objetivos iniciais desta pesquisa, e traz considerações sobre as possibilidades futuras de pesquisas nesta área.

CAPÍTULO 2

Revisão Bibliográfica

Conforme brevemente apresentado na introdução, esta dissertação tem como foco o uso de tecnologias por alunos de escola pública no ensino fundamental. Para alcançar os objetivos propostos, foram usados, como embasamento teórico, os conceitos de letramento e letramento crítico, as teorias de novos letramentos e Multiletramentos, o conceito de tecnologia e a compreensão das transformações proporcionadas por seu surgimento no aspecto educacional. Neste capítulo, apresento e discuto essas proposições teóricas, bem como suas relações com a educação e com o ensino de inglês como LE.

2.1 – Letramento: seu surgimento e conceito

O termo letramento surgiu no Brasil há pouco tempo e veio para ampliar os estudos sobre alfabetização, trazendo consigo aspectos socioculturais. Soares (2010) explica o surgimento e uso do termo letramento no Brasil:

A palavra letramento foi introduzida entre nós em meados dos anos 1980. Surgiu nos campos da Linguística Aplicada e da Educação, em obras de Mary Kato, a quem se atribuiu o uso pela primeira vez da palavra em português, de Leda Verdiani Tfouni, de Ângela Kleiman e também de uma certa Magda Soares...obras todas elas publicadas em meados dos anos 1980. Apesar de essas autoras atribuírem a letramento significados nem sempre concordantes, um ponto tem em comum: são significados fortemente contextualizados no campo de ensino da língua escrita (SOARES, 2010, p. 59).

O termo “letramento” nos é apresentado por Soares (1998) como “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” (p.18). Para chegar nesse conceito, a autora afirma que “a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la” (p. 17), demonstrando, assim, a diferença entre o termo “alfabetizado” e o termo “letrado”,

considerando a evolução do termo com o passar dos anos e inserindo nessa definição a importância de aspectos culturais, sociais e cognitivos na formação desse termo. A autora completa sua ideia ao usar o termo “tecnologia” para definir a aquisição da leitura e da escrita, e reafirma a importância de se acrescentar o envolvimento nas práticas sociais nesse processo de aquisição da “tecnologia” de leitura e escrita. Em outro texto, Soares (2002) busca algumas definições para o termo letramento, citando então a definição segundo Kleiman (1995) e, por conseguinte, uma evolução da definição de letramento usada pela mesma autora:

Há autores que consideram que letramento são as práticas de leitura e escrita. Segundo Kleiman (1995, p. 19): “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Em texto posterior, a autora declara entender letramento “como as práticas e eventos relacionados com o uso, função e impacto social da escrita” (idem, 1998, p. 181). Nessa concepção, letramento são as práticas sociais da leitura e escrita e os eventos em que essas práticas são postas em ação, bem como as consequências delas sobre a sociedade (SOARES, 2002, p. 144).

Ao buscarem uma definição para letramento e compreensão de suas funções e objetivos, De Castell et. al.(1986) propõem uma busca por métodos e programas que facilitem o letramento. Os autores ressaltam que “as exigências do trabalho e da cidadania na sociedade moderna requerem algum grau de letramento em uma grande proporção da população” (p. 7), e completam dizendo que nos dias atuais não é mais possível limitar a definição de Letramento. Faz-se necessário a busca por um conceito que seja mais relevante para o dia a dia das pessoas e os aspectos práticos da vida do cidadão atualmente. Essa perspectiva instrumental do Letramento é chamada de “Letramento funcional”, também conhecida por Letramento para sobrevivência ou Letramento básico (DE CASTELL et al., 1986).

O termo letramento alcança uma definição mais completa ao ser definido por Lankshear, Snyder e Green (2000), quando os autores apontam:

Ou seja, tornar-se letrado é ter algo feito com o nosso cérebro, de modo que alcancemos um tipo especial de ‘faculdade’ cognitiva ou capacidade interna. [...] De acordo com esta visão, as habilidades de codificação e decodificação servem como blocos de construção para fazer outras coisas e para acessar significados. Por exemplo, uma vez que as pessoas são letradas, elas podem alcançar a aprendizagem através de textos – estudando assuntos em um currículo, ou por outro

meio de mídia escrita (LANKSHEAR; SNYDER; GREEN, 2000, p. 27).

Percebe-se que o letramento aqui é visto como algo que vai muito além de uma habilidade adquirida, mas como um instrumento empoderador, ao abrir para o aprendiz um novo leque de novas capacidades de aprendizagem que serão proporcionadas como uma porta para que novos conhecimentos possam ser alcançados. Nas próximas subseções, trato dos desdobramentos do termo letramento.

2.1.1 – As dimensões do letramento

Soares (1998) apresenta uma proposta de compreensão do letramento em duas dimensões: a dimensão individual e a dimensão social do Letramento. Para a autora, na dimensão individual, o letramento é visto como um atributo pessoal, o sujeito é visto como alguém que possui as habilidades de ler e escrever. Já na dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno *cultural*, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências sociais de uso da língua escrita. (SOARES, 1998). Na dimensão social, conforme a autora, o letramento é visto ainda como um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. Devemos lembrar que, em ambas as dimensões, a autora vê o sujeito como letrado, e não só alfabetizado. Para Soares, o sujeito letrado é aquele capaz de ler e escrever com compreensão, apesar de achar a definição arbitrária, devido à imprecisão da expressão “com compreensão” (SOARES, 1998, p. 71).

Com relação aos termos alfabetização e letramento, a autora argumenta:

Precisaríamos de um verbo “letrar” para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento... Assim, teríamos *alfabetizar* e *letrar* como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado* (SOARES, 1998, p.47).

Podemos perceber a evolução do termo letramento, e as maneiras como os termos alfabetização e letramento se completam em uma evolução, integrando os aspectos das práticas sociais ao processo de aprender e ensinar a ler e escrever,

abrangendo assim as individualidades dos aprendizes e os fatores socioculturais no processo de aprendizagem de leitura e escrita, formando um conceito mais abrangente.

2.1.2 – Os modelos de letramento

Os modelos de letramento identificados por Street (1984), o modelo autônomo e modelo ideológico, nos proporcionam uma reflexão mais profunda sobre o termo letramento. O autor define letramento como “um termo síntese para resumir as práticas sociais e concepções de leitura e escrita” (STREET, 1984, p. 1). No modelo autônomo, letramento é definido como “uma tecnologia neutra que pode ser desvinculada de contextos sociais específicos (p. 1). Segundo o autor, “o modelo assume uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser rastreado e associa-o com o progresso, a civilização, a liberdade individual e mobilidade social” (p. 2). Já o modelo ideológico reconhece a natureza sociocultural do letramento. Segundo o autor, “o modelo salienta a importância do processo de socialização na construção do significado de letramento para os participantes e está, portanto, preocupado com as instituições sociais através das quais esse processo ocorre e não apenas com aquelas explicitamente ‘educacionais’” (p. 2). Em seu livro *Letramentos Sociais* (STREET, 1995/2014), onde apresenta uma discussão mais profunda e atualizada sobre esses modelos, o autor declara que “na transmissão do letramento às chamadas sociedades ‘em desenvolvimento’ vários pressupostos dos portadores de cultura e letramento se configuravam a partir daquilo que chamei de modelo “autônomo” de letramento e contra o qual tenho proposto um modelo ‘ideológico’”(p. 29). Esse trecho demonstra o posicionamento de Street em relação ao termo “autônomo”. Ao enfatizar o termo “contra”, o autor nos permite perceber que advoga a favor do letramento ideológico, um letramento que carrega em si toda uma bagagem sociocultural, que é construída nas práticas sociais. O autor explica o uso do termo “ideológico”:

Uso o termo ideológico para descrever essa abordagem, em vez de termos menos contenciosos ou carregados como “cultural”, “sociológico” etc., porque ele indica bem explicitamente que as práticas letradas são aspectos não só da “cultura” como também das estruturas de poder. A própria ênfase de tantos autores na “neutralidade” ou “autonomia” do letramento é ideológica porque mascara essa dimensão de poder (STREET, 1995/2014, p. 172).

Percebe-se a escolha do autor pelo termo ideológico por ser um termo mais amplo, que não fica limitado somente aos aspectos culturais ou sociais, mas que engloba também as questões de poder que estão envolvidas no processo de letramento, e que podem ou não proporcionar ao aprendiz a abertura de horizontes, uma nova visão de mundo e de si.

Street (1995/2014) também explica a importância do contexto de aprendizagem na construção de sentidos:

Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação. O aluno está aprendendo modelos culturais de identidade e personalidade, não apenas a decodificar a escrita ou escrever com determinada caligrafia. Se esse é o caso, então, deixar o processo crítico para depois que eles tiverem aprendido vários dos gêneros letrados usados na sociedade é descartar, talvez para sempre, a socialização numa perspectiva crítica. Quando exatamente a maioria dos estudantes vai revisar e criticar seu aprendizado escolar senão durante o processo em que vivenciam? (p. 154).

Percebe-se aqui a importância dada pelo autor aos fatores culturais e de socialização que ocorrem dentro do processo de letramento, cada professor e cada aluno carregam uma bagagem de vida, assim como a importância dada pelo autor ao contexto onde ocorre o processo de aprendizagem, já que ele influencia o modo como se aprende, o que se aprende e porque se aprende dessa maneira.

Dessa forma, percebe-se a ênfase dada pelo autor à importância de se investir em uma abordagem de ensino pelo viés do letramento crítico nas salas de aula.

2.1.3 – A abordagem tridimensional do letramento

Lankshear, Snyder e Green (2000) apresentam uma abordagem tridimensional para o letramento envolvendo novas tecnologias: uma abordagem que une as dimensões operacional, cultural e crítica de aprendizagem e prática social. Os autores assim definem a dimensão operacional:

A dimensão ‘operacional’ do letramento inclui, mas também vai além da competência com ferramentas, procedimentos e técnicas envolvidas

em ser capaz de lidar com o sistema da linguagem escrita proficientemente, pois é através da linguagem que o evento do letramento acontece. A dimensão operacional é uma questão de indivíduos serem capazes de ler e escrever em variados contextos, de maneira apropriada e adequada (p. 30).

É possível criar um paralelo entre a definição para a dimensão operacional apresentada acima e a dimensão individual do letramento, apresentada anteriormente por Soares (1998), já que ambas dizem respeito ao modo como o indivíduo está capacitado para ler e escrever, e assim, poder participar em vários contextos na sociedade.

Lankshear, Snyder e Green (2000) esclarecem que a dimensão cultural envolve competência com o significado do sistema de prática: saber o que significa estar ‘nesta’ prática/Discurso², e como fazer e compreender significados adequadamente dentro da prática. Nunca é um simples caso de ser letrado, mas de ser letrado com relação a alguma coisa, algum aspecto do conhecimento ou experiência (p. 31).

Para esses autores, além das dimensões operacional e cultural, o letramento apresenta também uma dimensão crítica. Assim,

a dimensão crítica envolve a consciência de que todas as práticas sociais, e logo, todos os letramentos, são construídos socialmente e ‘seletivos’: eles incluem algumas representações e classificações – valores, propósitos, regras, padrões, perspectivas – e excluem outras. Para participar efetivamente e produtivamente em qualquer prática letrada, as pessoas devem ser socializadas nelas (p. 31).

Como vemos, então, a compreensão do termo letramento evolui com o passar dos anos, e hoje traz uma nova perspectiva à pesquisa na área da linguística aplicada, que vai além do ensinar a ler e a escrever, e insere nesse processo todo o contexto sociocultural que envolve o educador, o educando, o meio em que vivem e em que interagem e os instrumentos que podem vir a usar durante o processo.

² A distinção de James Gee (1996) entre ‘Discursos’ e ‘discursos’ é importante nesse contexto. Com letra maiúscula, Discursos são práticas humanas que combinam coisas como crenças, ações, valores, visões de mundo, objetivos e propósitos, padrões, entre outros. Já ‘discurso’ com letra minúscula se refere às partículas de linguagem dentro dos Discursos. O autor completa sua ideia ao dizer que parte do que está envolvido na aprendizagem para operar efetivamente dentro de um Discurso é tornar-se fluente e apropriado em seu discurso.

2.2 – Letramento crítico

Segundo Cervetti, Pardales e Damico (2001), o letramento crítico tem uma história filosófica complexa. Os autores apontam para algumas influências chave que ajudam a distingui-la de outras tradições da teoria do letramento e instrução. A primeira influência apontada pelos autores é a teoria social crítica:

Teorias críticas do letramento são derivadas, em parte, da teoria social crítica, em particular com a sua preocupação com o alívio do sofrimento humano e a formação de um mundo mais justo através da crítica dos problemas sociais e políticos existentes e a busca por alternativas [...] as teorias críticas do letramento têm sido grandemente influenciadas pela visão de teoria social crítica, de que os significados são sempre contestados (nunca dados), e estão relacionados com lutas em curso na sociedade para a posse de conhecimento, poder, status e recursos materiais. (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, s.p.)

No trecho acima podemos perceber que as questões sociais, culturais e políticas apresentam-se como pontos cruciais para as teorias críticas do letramento. Ao propor a contestação de significados, a teoria social crítica possibilita uma abertura de horizontes ao processo de ensino e aprendizado, onde novas formas de construção do conhecimento podem ocorrer. A seguir, os autores apontam outra influência importante para o letramento crítico: as ideias de Paulo Freire.

Assim como os teóricos sociais críticos, Freire viu a linguagem e o letramento como mecanismos fundamentais para a reconstrução social. Ele respondeu ao trabalhar para desenvolver uma abordagem para a alfabetização de adultos que serviria como veículo de transformação social e econômica. Para Freire, a própria pedagogia do letramento teve que ser transformada para tornar centrais questões como a justiça e a luta pela emancipação. (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, s.p.)

Os autores citam esse trecho por ser essencial compreender quais são os aspectos do trabalho de Freire que mais influenciaram os princípios do letramento crítico. Percebe-se que a oportunidade de alfabetizar uma pessoa era vista por Freire como uma oportunidade de gerar no aprendiz a percepção da necessidade de transformação social. A influência do trabalho de Freire para a construção dos fundamentos do letramento crítico traz consigo, então, o desejo de transformação social inserido dentro do processo de letramento/alfabetização.

De acordo com Cervetti, Pardales e Damico (2001), o Letramento Crítico envolve uma postura fundamentalista para a leitura, como se percebe no trecho a seguir:

Em essência, estudantes de letramento crítico abordam a produção do significado textual como um processo de construção, não de exegese. Um leitor insere significado no texto, ao invés de extrair significado do texto. Mais importante, o significado do texto é compreendido no contexto das relações sociais, históricas, e de poder, não somente como o produto ou intenção de um autor. Além disso, a leitura é um ato de vir a conhecer o mundo (assim como a palavra) e um meio para a transformação social. (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, s.p.)

Segundo os autores, vemos que a construção da compreensão do texto no letramento crítico ocorre no sentido que vai do leitor para o texto, pois quem constrói o sentido do texto é que está fazendo a leitura, e não o contrário, como na leitura tradicional, onde se considera que o texto simplesmente transmite ao leitor seu significado.

Os autores continuam explicando a essência do letramento crítico ao mencionar que um fator importante para Freire (1985, p.56) é que “a pessoa que está aprendendo as palavras esteja concomitantemente engajada na análise crítica do quadro social em que os homens existem” (apud CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, s. p.). Os mesmos autores também afirmam que

O objetivo pedagógico de uma educação crítica era para Freire (e continua a ser para muitos teóricos críticos) o desenvolvimento da consciência crítica. Através da consciência crítica, os alunos leem textos (e o mundo) criticamente, e se movem para além das leituras críticas de textos para se tornarem atores contra situações opressivas. (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001, s.p.)

A importância do desenvolvimento da consciência crítica é um dos aspectos mais fundamentais do letramento crítico, pois é um instrumento que permite que o leitor possa evoluir de uma leitura tradicional (transmitida do texto para o leitor), para uma construção de significado do texto que vem de dentro, construída pelo leitor, através da sua percepção de mundo.

McLaughlin e DeVogd (2004) consideram o letramento crítico como aquele que “vê os leitores como participantes ativos no processo de leitura e os convida a ir além de aceitar passivamente a mensagem do texto e questionar, examinar ou desafiar as relações de poder que existem entre os leitores e autores” (p. 14). Assim, os autores

acreditam que, no letramento crítico, o leitor é autor de seu próprio texto, pois é participante da criação de sentido da sua leitura, e constrói os sentidos com base em toda sua bagagem como aprendiz e como cidadão, uma leitura que será também influenciada pelo contexto onde vive e convive.

Shor (1999) reforça a ideia de que a construção de sentidos é complexa no letramento crítico, e o apresenta também como elemento que propõe a busca por caminhos alternativos para a aprendizagem:

O letramento crítico desafia, assim, o status quo em um esforço para descobrir caminhos alternativos para o desenvolvimento individual e social. Esse tipo de letramento [...] conecta o político e o pessoal, o público e o privado, o global e o local, o econômico e o pedagógico, para repensar as nossas vidas e para promover a justiça no lugar da desigualdade (SHOR, 1999, s.p.).

Monte Mór (2015) acrescenta o aspecto ideológico trazido pelo letramento crítico:

O letramento crítico parte da premissa de que a linguagem tem natureza política, em função das relações de poder nela presentes. Em vista disso, compreende-se que todo discurso em acepção ampla, independente da modalidade e contexto em que se apresenta – é permeado por ideologias. Sendo assim, a proposta inicia-se por rever o trabalho de leitura desenvolvido nas escolas e evolui para se disseminar como projeto educacional (p. 42).

A autora reforça a ideia de que todo discurso está cheio de ideologias, e que as relações de poder estão presentes na linguagem usada no dia a dia.

Como é possível observar, o letramento crítico traz um novo sentido para o processo de aprendizagem, permitindo ao aprendiz evoluir de um momento onde o conhecimento era simplesmente transmitido para um novo momento, em que o conhecimento é construído por cada aprendiz, dentro de suas individualidades. Esse processo de aprendizagem é influenciado e construído em conjunto com todo o contexto social, econômico e cultural em que o aprendiz está inserido.

2.3 – Novos letramentos e Multiletramentos

Conforme mencionado anteriormente, os estudos dos novos letramentos surgiram a partir da necessidade de se compreender os diferentes tipos de letramentos

que foram surgindo com o passar do tempo e como esses novos letramentos se tornaram múltiplos, proporcionando a professores e alunos novas possibilidades de acessar o conhecimento, novos tipos de textos e a oportunidade de conhecer novas abordagens desses novos formatos de texto.

Mattos (2014) apresenta razões para o surgimento dos novos letramentos:

Assim, os estudos sobre novos letramentos surgiram em oposição à visão tradicional, então dominante, de que letramento é um conjunto de habilidades cognitivas ou psicológicas que as pessoas possuem, e que podem ser ensinadas de maneira neutra em contextos formais ou informais de ensino (p.108).

Os novos letramentos surgem, então, como uma nova maneira de se compreender o que é letramento, e trazem consigo a percepção de que o letramento nunca é neutro e está sempre associado às práticas sociais de determinada comunidade.

O termo Multiletramentos surgiu no meio acadêmico a partir de uma reunião entre um pequeno grupo de pesquisadores que aconteceu em setembro de 1994, na cidade de New London, em New Hampshire, nos Estados Unidos, com o propósito de “considerar o futuro do ensino do letramento; discutir o que seria ensinado em um futuro próximo que está mudando rapidamente e como isso deve ser ensinado” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 3). A partir dessa reunião, os membros do grupo (Courtney Cazden, Bill Cope, Norman Fairclough, James Gee, Mary Kalantzis, Gunther Kress, Allan Luke, Carmen Luke, Martin Nakata e Joseph Lo Bianco) decidiram que os resultados dessa discussão poderiam ser encapsulados em uma palavra: ‘Multiletramentos’ – uma palavra que foi escolhida por descrever dois argumentos importantes para eles: primeiro, a multiplicidade de canais de comunicação e mídia existentes hoje em dia e, segundo, a crescente importância da diversidade cultural e linguística (COPE; KALANTZIS, 2000, p.5).

Rojo (2012) esclarece a amplitude de possibilidades proporcionadas através do trabalho com os Multiletramentos:

Trabalhar com Multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e

democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (p. 8).

Percebe-se, então, que os Multiletramentos proporcionam aos alunos trabalhar com as novas tecnologias da informação e comunicação, além de proporcionarem também o uso de variadas mídias, tipos diferentes de textos, que permitem diferentes enfoques no trabalho.

Ainda sobre os novos letramentos, Takaki (2015) declara:

Os letramentos deste século integram uma profusão de significados semióticos, sensoriais, sinestésicos, emotivos, criativos, políticos. As atividades da vida incluem uma forma de linguagem, distribuição de poder e conhecimento. Há diferenças entre seus participantes e a natureza das atividades entrelaça aspectos mais individuais, mais comunitários, mais globais (p. 28).

Aqui a autora ressalta que as variadas formas de letramento existentes dentro do projeto de novos letramentos trazem consigo variados tipos de significados, que estão inseridos dentro da vida de cada pessoa, e que cada um tem sua própria bagagem e contexto na hora de criar sentidos na aprendizagem.

Além disso, Braga (2012) ressalta a importância da entrada das novas tecnologias digitais na escola com a oportunidade de inserir os alunos na sociedade como cidadãos ativos, capazes e produtivos: “Entendemos que a integração das tecnologias digitais na escola é uma condição essencial para a inserção mais completa do cidadão na sociedade brasileira” (p. 16).

Diante dessa discussão, consideramos importante o entendimento dos conceitos de novos letramentos e Multiletramentos para a compreensão dos objetivos desta pesquisa e a análise de como os diferentes usos de tecnologias pelos alunos pode afetar a aprendizagem de língua estrangeira.

2.4 – O surgimento das novas tecnologias

De acordo com as OCEM, tecnologia é “algo feito por instrumentos inventados pelo homem para estender suas capacidades naturais” (BRASIL, 2006, p. 99). Araújo (2013) complementa ao dizer que “é importante pensarmos melhor no conceito de

tecnologia e apreendermos essa noção como algo que existe não para assustar, mas para colaborar, tornando a vida mais fácil” (p. 99).

Paiva (2012) nos leva através de uma viagem no tempo ao narrar a evolução tecnológica no ensino de línguas, até chegarmos às novas tecnologias digitais:

Ao longo da história do ensino de línguas, a tecnologia tem sido importante auxiliar para minimizar o problema da pouca exposição ao idioma. A primeira tecnologia a revolucionar o ensino de línguas foi o livro, a segunda foi a gravação de áudio, com a criação do fonógrafo e seus desdobramentos até chegar aos gravadores portáteis e depois aos CDs. Em seguida foi a vez da tecnologia em vídeo e, finalmente, a criação da internet no final do século XX (p. 160).

Após o surgimento das novas tecnologias, ocorreu sua inserção gradual no dia a dia das crianças e jovens que hoje fazem uso de redes sociais, instrumentos de pesquisa online, entre outros, de maneira relativamente corriqueira (BRAGA, 2012). Segundo Lankshear, Snyder e Green (2000),

As novas tecnologias têm alterado radicalmente os nossos modos cotidianos de comunicação. Elas têm-se tornando tão fundamentais para a nossa sociedade que a maioria das áreas de prática social na vida diária é afetada pela então chamada “revolução da informação” (p. 1).

Lankshear, Snyder e Green (2000, p. 25) estabelecem uma relação entre o letramento e as tecnologias³, quando argumentam que “é óbvio que o letramento sempre envolve um tipo de tecnologia ou outro. O que o letramento é em um tempo e lugar específico está necessariamente relacionado às tecnologias disponibilizadas localmente. Letramento e tecnologia estão sempre integralmente relacionados.” Os autores completam seu pensamento ressaltando a importância da constante evolução que há no letramento e nas tecnologias:

³ Como já dito, tecnologia se refere a qualquer instrumento inventado pelo homem para aumentar suas capacidades (BRASIL, 2006). Segundo Mattos (2011), essas tecnologias podem ser o domínio do fogo, a invenção da roda e até a própria escrita (p. 34). Quando Lankshear, Snyder e Green se referem às tecnologias e suas relações com os letramentos, pode-se perceber que cada letramento tem suas próprias tecnologias. Por outro lado, quando falamos em Novas Tecnologias, estamos nos referindo às tecnologias digitais, computadorizadas da era atual, ou seja, as chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Precisamos reconhecer que o letramento não é fixo, mas está sempre em evolução; o letramento está sempre mudando. Quando olhamos por uma perspectiva histórica, vemos imediatamente que as mudanças tecnológicas não são de modo algum uma questão de as pessoas continuarem usando as mesmas velhas habilidades, mas meramente aplicá-las de maneiras diferentes (p. 25).

É importante observar que, segundo as OCEM, não se trata apenas de acrescentar mais termos técnicos ao vocabulário profissional da área, nem se trata de simplesmente promover comunicação mediada por computador quando o acesso a essa tecnologia ainda está restrito em nossas escolas, e sim, de promover uma reflexão crítica sobre conceitos de linguagem e de ensino já arraigados, em face da premente necessidade de pensar e agir perante a exclusão sociocultural e linguística (BRASIL, 2006, p.106).

Lankshear e Knobel (2003) acrescentam um aspecto muito relevante ao surgimento das novas tecnologias e à transformação que tem ocorrido no modo como aprendemos:

Nós acreditamos que não são simplesmente nossos letramentos que têm sido poderosamente impactados pela revolução da tecnologia da informação. Mais profundamente, toda a base epistemológica na qual as abordagens escolares ao conhecimento e aprendizagem são fundadas é seriamente desafiada e, nós pensamos, ficou obsoleta pela intensa digitalização da vida diária (p.155).

Assim, os autores explicam que a intensa digitalização da vida diária tem trazido transformações que vão além dos instrumentos usados nos processos de ensino e aprendizagem, mas abarca também o modo como o conhecimento é produzido.

Lankshear, Snyder e Green (2000) acrescentam que o desafio para os professores é aprender como abordar o uso das novas tecnologias eficientemente, eticamente e responsavelmente, com o objetivo de atingir seu potencial educacional (p. 2). Os autores continuam dizendo:

Não há objetivo em tentar acomodar novas tecnologias às abordagens existentes em sala de aula, pois assim o ensino vai continuar sendo como sempre foi – exceto que está mais ‘tecnologizado’. Acreditamos que, se forem abordadas com sensibilidade e bom senso, as novas tecnologias oferecerão aos professores possibilidades expansivas para inovação e renovação profissional, assim como importantes novas

possibilidades para a aprendizagem (LANKSHEAR; SNYDER; GREEN, 2000, p. 2).

Percebemos que os autores enfatizam a importância de se abordar as novas tecnologias na sala de aula de modo a proporcionar a expansão dos horizontes educacionais, trazendo para dentro de sala de aula novas maneiras de se abordar os textos e de se criar sentido, através dos novos letramentos e das novas tecnologias digitais.

O fato de as novas tecnologias estarem sendo usadas em sala de aula apenas para remediar o que seria feito no papel é chamado por Lankshear, Snyder e Green (2000) de síndrome do vinho velho em novas garrafas. Os autores explicam:

Em grande parte, a substância da aprendizagem e ensino continua a ser mais ou menos a mesma como era na época 'pré-computador', só que agora tecnologizado, debaixo de um regime de novas tecnologias com as máquinas substituindo as canetas. Isto tem sido referido como a síndrome do 'vinho velho em novas garrafas' (p. 22).

Portanto, o uso das novas tecnologias no ensino deve proporcionar uma inovação na maneira de construir de a aprendizagem. Seria importante ir além da simples transferência de uma mídia para outra, para que não ocorra uma limitação no processo cognitivo do aprendiz e sim uma inovação no modo de ensinar e aprender. Outro autor que reforça essa ideia é Tagata (2012), que também cita a síndrome do vinho velho em novas garrafas ao justificar o título do seu artigo:

O título do artigo vem de uma expressão utilizada por Lankshear & Knobel (2003, p. 54), em referência ao uso inadequado ou limitado de novas tecnologias de informação e de comunicação (doravante TICs) em sala de aula, de modo a parecerem úteis do ponto de vista educacional, sem, no entanto, alterar significativamente as crenças e práticas de letramento tradicionais (p. 44).

Assim, é necessário que alunos e professores percebam que as possibilidades cognitivas proporcionadas pelo uso das novas tecnologias podem ser inovadoras e ilimitadas, desde que consigam trazer para o processo novas práticas e um novo modo de ver o ambiente escolar. Lankshear e Knobel (2003) exemplificam esse tipo de uso

pelo mundo, a que tiveram acesso através de pesquisas relatadas em outros trabalhos.

Os autores relatam:

Nós identificamos características recorrentes das novas práticas de letramento mediado por tecnologia em salas de aula em uma série de países. Estas refletem uma forte tendência a perpetuar o velho, ao invés de se envolver com e refinar ou re-inventar o novo. Muitos pesquisadores identificaram a síndrome do “vinho velho em novas garrafas”, sendo que as antigas rotinas de letramento escolar têm novas tecnologias colocadas aqui e ali, sem de modo algum transformar a substância da prática. Usando computadores para simplesmente produzir cópias e softwares de apresentação de slides ou páginas da web para recontar histórias, são alguns exemplos óbvios (p. 55).

Os autores completam, exemplificando como essa remediação ocorre: “A página da internet ou o slide estão para o papel, lápis e crayon como um meio para apresentação de histórias ou para recontagem” (p. 55). Assim, concluem: “Como os fins educacionais são dirigidos pelo currículo, e as tecnologias são muitas vezes consideradas pelos professores como “meras” ferramentas, a tarefa de integrar novas tecnologias na aprendizagem é frequentemente feita ao adaptá-las, ou adicioná-las para as rotinas comuns” (p. 56).

Lankshear e Knobel dão aqui alguns exemplos de como a síndrome do vinho velho em novas garrafas ocorre, quando os professores utilizam as novas tecnologias para simplesmente substituir os instrumentos que eram usados na escola antes da era digital, sem nenhuma inovação na maneira de abordar a aprendizagem, nem de novos tipos de letramentos no modo como se ensina, usando as novas tecnologias.

Percebe-se que é muito importante que haja não só o uso de novas tecnologias nas escolas, mas que através das novas tecnologias ocorra uma transformação na maneira de se construir significado e de se abordar a aprendizagem.

Como vemos, então, as pesquisas sobre letramento evoluíram com o passar dos anos, acrescentando novos termos à área, que nos ajudarão a compreender melhor como ocorrem e quais são os efeitos do uso das tecnologias por alunos da escola pública durante o desenvolvimento desta pesquisa.

2.4.1 – O uso das novas tecnologias nas escolas públicas

Silva (2012) faz uma análise muito clara da situação atual das escolas públicas frente à inserção das tecnologias no ensino:

A escola de hoje, em linhas gerais, tem uma prática muito distante da que é vivida pelo aprendiz nativo digital fora dela: ela é “analógica”, basicamente tradicional, fundada nos pilares do instrucionismo, com tempos escolares definidos por campanhas e conteúdos previamente fixados por planos de ensino realizados anualmente (p. 25).

Surge, então, a necessidade de se expandir a ideia de educação para um contexto mais amplo e rico, onde seria possível inserir a tecnologia como instrumento e como prática dentro das escolas.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) trazem entre os seus objetivos:

[...] reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras; introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a prática do ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas (BRASIL, 2006, p. 87).

Podemos afirmar que o ensino de línguas estrangeiras através dos multiletramentos e do uso das novas tecnologias está entre os objetivos das OCEM. E conforme foi citado anteriormente por Coscarelli e Ribeiro (2014), “as escolas não devem, não podem e não querem ficar de fora desse novo mundo de possibilidades” (p. 8).

Em uma pesquisa realizada em 2014, pelo instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e publicada em 17 de agosto de 2015, feita foi feito um raio X da infraestrutura das escolas do país. Essa pesquisa⁴ teve os dados tabulados a pedido do site G1 pela fundação Lemann e pela fundação Meritt, responsáveis pelo portal QEdu. Aqui ressalto somente os aspectos referentes ao acesso a

⁴ Disponível em <http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/o-raio-x-das-escolas-do-pais.html>.

equipamentos tecnológicos, acesso à internet e o uso das novas tecnologias digitais nas escolas, que são relevantes para esta pesquisa.

O mapa apresentado na Figura 1 abaixo mostra uma comparação da infraestrutura das escolas entre os anos de 2010 e 2014, com relação ao acesso das escolas à internet:

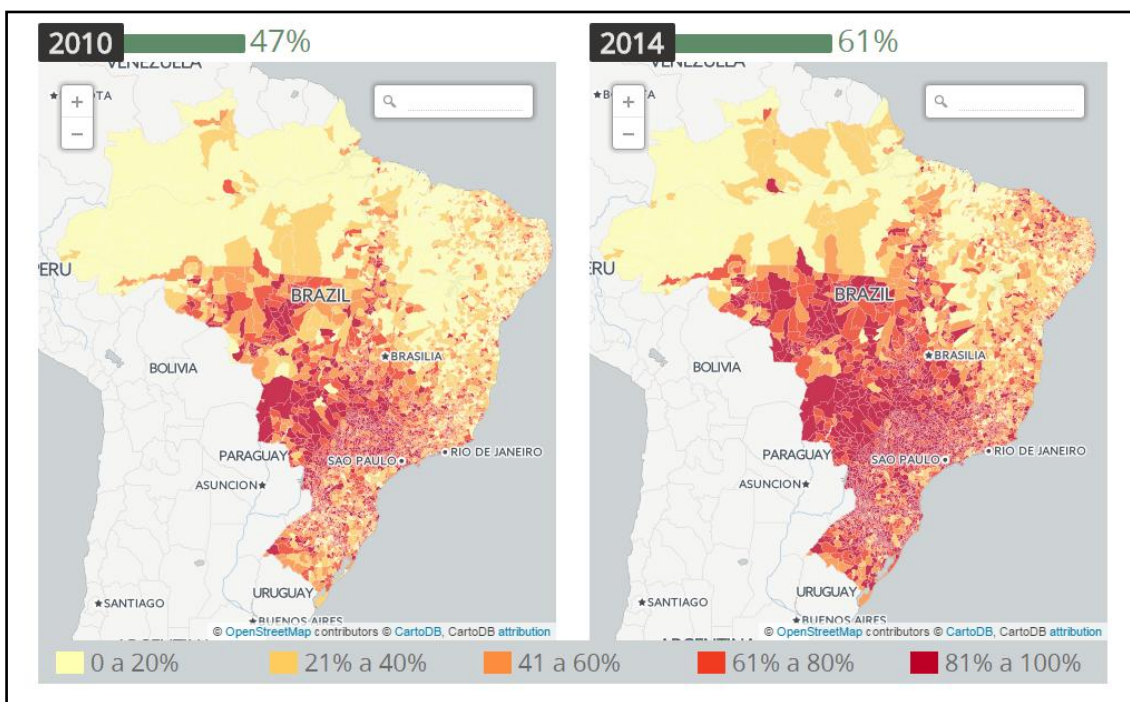


Figura 1: Mapa comparativo do acesso das escolas à internet

Conforme mostra a Figura 1 acima, percebe-se que houve uma pequena evolução que privilegia a região sudeste, e que o acesso das escolas à internet no Brasil passou de 47% em 2010 para 61% em 2014.

A pesquisa do INEP citada acima refere-se também à manutenção dos equipamentos nas escolas brasileiras:

[...] um dos obstáculos para uma análise ainda mais apurada dos dados é o fato de não haver uma medida de acompanhamento da manutenção dos equipamentos. “Os dados mostram os bens que a escola possui. Sobre o estado desses equipamentos, no entanto, não há dados disponíveis.” É possível, portanto, que as escolas possuam computadores, mas eles não estejam funcionando, por exemplo.

Como vemos no trecho acima, é possível que as escolas tenham computadores disponibilizados para uso dos alunos, mas esses equipamentos podem não estar em bom estado de funcionamento. Se isso acontece e se não estiverem conectados à internet, não irão exercer a função que é necessária para a escola: inserir os novos e multiletramentos nas escolas públicas, não apenas como instrumento. É necessário que o professor proporcione ao aluno a possibilidade de perceber que há um novo modo de pensar o mundo (novos mindsets, como sugere Castells (2006)), que envolve as novas tecnologias digitais, e que isso pode proporcionar às pessoas novas possibilidades de aprendizagem, de maneira ilimitada.

Uma outra pesquisa⁵, divulgada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), e desenvolvida pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.br), traz alguns resultados com relação ao acesso das escolas e dos alunos à internet nas escolas públicas no Brasil. A pesquisa, intitulada ‘TIC educação’, coletou dados em 930 unidades de ensino, entre públicas e particulares, de todos o país, entre setembro de 2014 e março de 2015. Os participantes dessa pesquisa foram 1770 professores e mais de 9,5 mil alunos. É importante observar que, mesmo inserindo entre seus participantes também as escolas particulares, a pesquisa apresenta resultados que, como veremos a seguir, não parecem satisfatórios no que diz respeito ao uso da internet na sala de aula.

Os principais resultados desta pesquisa, publicada em 21/09/2015, revelaram que “apesar de 87% dos alunos de escolas públicas afirmarem que utilizaram a internet nos últimos três meses, apenas 41% deles o fizeram no ambiente escolar.” Segundo a pesquisa, o principal local de acesso à internet é a própria casa do estudante, seguido pela residência de amigos, parentes ou vizinhos. Ainda de acordo com a pesquisa, “um dos fatores que colaboram para esse baixo índice de navegação nas instituições públicas de ensino é a velocidade de conexão disponibilizada aos alunos. Os resultados mostraram que em 41% das escolas, a velocidade da internet não ultrapassa os 2 megabits por segundo (mbps).”

Segundo o site de divulgação da pesquisa, Fábio Senne, coordenador de projetos e pesquisas do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC), declarou que a baixa velocidade é uma das razões para que o acesso dos alunos à rede sem fio da escola não seja permitido em grande parte das instituições do país. Para ele “uma conexão de 2 mbps para uma escola de 600, até mil alunos, é realmente

⁵ Disponível em <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/09/quase-60-dos-alunos-nao-usam-internet-na-escola-publica-diz-cetic.html>

muito limitada. Talvez por isso que, quando tem rede Wi-Fi, a pesquisa mostra que é só para uso administrativo.”

Sobre a pesquisa, Senne afirmou ainda que “uma conclusão importante da pesquisa é que de alguma forma as escolas urbanas que entrevistamos estão conectadas, mas a gente tem ainda um desafio de infraestrutura especialmente na conexão de internet, que precisa ser discutido pelas políticas públicas.”

Como veremos nos próximos capítulos, os resultados das pesquisas discutidas acima são compatíveis com os dados coletados neste trabalho. As próximas seções debatem outros temas importantes para a pesquisa aqui relatada, como a evolução das tecnologias analógicas para o sistema digital, apresentada na seção a seguir.

2.5– A evolução das tecnologias: do sistema analógico até os dias atuais – o sistema digital.

Como vimos nas seções anteriores, o surgimento das novas tecnologias tem trazido para o dia a dia das pessoas novos modos de produzir a escrita, ou seja, o processo de escrita evoluiu juntamente com as recentes evoluções tecnológicas.

Sobre essa questão, Lankshear e Knobel (2006) mencionam que há “diferenças inerentes entre a mídia de informação digital e a mídia convencional impressa” (p. 22). Podemos dizer que a mídia convencional impressa, como o livro, por exemplo, é o que vem sendo chamado de meio analógico em oposição ao meio digital⁶ (ARAÚJO, 2015). Araújo ressalta que o uso das novas tecnologias “muda nossas práticas diárias, em especial a educação” (p. 64). Segundo Lankshear e Knobel (2006), no letramento digital é necessária uma adaptação de nossas habilidades para que possamos funcionar adequadamente também com as novas tecnologias.

Levacov (1996) menciona que a transição do texto impresso para o texto eletrônico proporcionou uma mudança radical na maneira como acessamos, lemos e entendemos a informação. A autora menciona ainda que essas mudanças podem ser percebidas na maneira como a sociedade e a economia tem se tornado “*information-based*”. A autora explica também que ocorreram transformações com o sistema da

⁶ Segundo o dicionário dicionar.org, o termo analógico pode ser definido como algo que mensura uma grandeza ou demonstra valores de maneira contínua e linear. Por oposição, o termo digital refere-se à representação de informações ou de grandezas físicas por meio de caracteres, números, ou por sinais de valores descontínuos. Disponível em: www.dicionar.org. Acesso em: 29 nov. 2015.

escrita. Para ela, o que ocorreu não foi só uma revolução, mas uma evolução do modo como produzimos a escrita através dos séculos. Segundo a autora,

De acordo com [...] um crescente número de autores, estamos vivendo atualmente o que eles identificam como *the late age of print*. Existem duas razões para isso: a *overdose* de informação disponível e as novas tecnologias eletrônicas que aceleram a mudança, criando um novo suporte e uma nova linguagem. Para tais autores, o computador representa não apenas revolução, mas também evolução: após a transição do cursivo para o impresso, assiste-se agora à passagem do impresso para o digital (s. p.).

Portanto, para Levacov estamos vivendo o que poderia ser chamado de ‘o fim da era do impresso’. Conforme já debatido, essa evolução do texto impresso para o texto digital influenciou vários setores do nosso dia-a-dia, trazendo mudanças substanciais para a sociedade como um todo. Essas mudanças também afetaram consideravelmente a educação e o dia-a-dia das escolas, como veremos na próxima seção.

2.6 – O letramento digital e a educação

Como vimos previamente, o letramento crítico pode transformar a maneira como o processo de aprendizagem ocorre, possibilitando uma nova maneira de produção de sentido, que ocorre dentro do leitor, ao invés de vir pronto no texto. Nesta seção, discutiremos um dos desdobramentos do termo letramento: o letramento digital. Esse tipo de letramento tem importância crucial para este trabalho, pois embasou a coleta de dados desta pesquisa, já que um dos objetivos foi a produção de histórias em quadrinhos no formato digital.

As OCEM (BRASIL, 2006) afirmam que juntamente com o novo conceito de letramento, que vai além da ideia de “ser alfabetizado”, surgem os novos tipos de letramentos que deram início aos estudos de Multiletramentos:

O novo conceito de letramento permite a compreensão desses novos e complexos usos (de várias habilidades) da linguagem em situações como as que descrevemos anteriormente, referidas agora como “letramento visual”, “letramento digital”, etc. Surge assim o conceito de multiletramentos [...] para dar conta da extrema complexidade desses novos e complexos usos da linguagem por novas comunidades de prática (p.106).

O letramento visual tem um importante papel nesta dissertação, pois os dados que foram coletados e analisados são imagens produzidas em dois formatos diferentes: o analógico e o digital. Ferraz declara que:

por anos as imagens têm dominado as interpretações de textos multimodais, como televisão, revistas, enquanto o modo visual de construção de significado é pensado para funcionar como um complemento e reforço da parte linguística. Sem dúvida, imagens são uma parte importante e poderosa dos textos multimodais, porque elas transmitem uma noção de 'realidade' (FERRAZ, 2008, p. 164).

Dentro das várias possibilidades de multiletramentos, portanto, surge o letramento digital, pois após o surgimento das novas tecnologias digitais houve a necessidade de uma nomenclatura específica para esse novo tipo de letramento que traz tantas possibilidades de aprendizagens por meio das novas tecnologias.

Lankshear e Knobel (2006) mencionam que o letramento digital abriu as portas para novas possibilidades de abordagem do texto com o meio usado. Para eles, “o letramento digital nos permite relacionar o meio que usamos com o tipo de informação que estamos apresentando e com o público para quem estamos apresentando” (p. 21-22). Os autores explicam ainda que o surgimento desse novo tipo de letramento trouxe consequências para a vida das pessoas:

Atualmente, um dos letramentos que está no auge, nesse sentido, é o 'letramento digital'. Ele está emergindo em muitos documentos de políticas de educação, no centro do objetivo educacional. Essa tendência está frequentemente associada com temores sobre o surgimento de uma "divisão digital" - entre aqueles que são letrados digitalmente e aqueles que não são. Teme-se que a divisão digital irá criar uma profunda desigualdade social e econômica, em que aqueles que não são letrados digitalmente serão seriamente prejudicados (LANKSHEAR; KNOBEL, 2006, p. 21).

Os autores apontam aqui para as transformações que ocorreram no meio educacional e também na sociedade, decorrentes do surgimento desse novo tipo de letramento. Após o surgimento do letramento digital, temeu-se que ocorresse uma divisão digital, fazendo com que as pessoas que não são letradas digitalmente acabassem perdendo oportunidades de aprendizagem e até de trabalho por não estarem

digitalmente aptas. O nível de letramento digital dos alunos participantes desta pesquisa foi analisado e será discutido neste trabalho posteriormente.

Coscarelli e Ribeiro (2014) fazem algumas colocações que nos parecem essenciais para que haja uma melhor compreensão sobre o tema letramento digital. As autoras mencionam a importância do surgimento da internet para a sociedade atual e as transformações ocorridas na sociedade a partir de seu uso, assim como o surgimento de novas possibilidades para as pessoas comuns:

Também a internet, seja com conexão discada ou banda larga, deixou de ser luxo ou acessível apenas a grandes corporações e passou a ser também de uso dentro das casas das pessoas. Com a finalidade de estudar, pesquisar, comunicar, ter momentos de lazer ou fazer um curso virtual, a Internet tornou-se uma nova ferramenta (p. 8).

As autoras lembram que o acesso à internet deixou de ser limitado às empresas e passou a ser algo comum para as famílias. Esse novo acesso trouxe consigo transformações na maneira de ver o mundo e potencializou o acesso às informações que antes não era possível. As autoras ressaltam a relevância do acesso ilimitado às informações proporcionado pelo surgimento da rede mundial de computadores, e afirmam que esse acesso é imprescindível para as escolas:

E as escolas não devem, não podem e não querem ficar de fora desse novo mundo de possibilidades. A compra de máquinas e a montagem de laboratórios de informática foram os meios que as instituições encontraram de abrir esse caminho aos alunos, especialmente aos que não possuíam computadores em casa (p. 8).

Segundo Coscarelli e Ribeiro (2014, p. 9), “letramento digital é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever).” Conforme é possível perceber, as autoras enfatizam que o surgimento da internet proporciona novas possibilidades de acesso aos variados e novos modos de leitura e escrita através de um ambiente digital.

Coscarelli (2014) nos relembra que o computador permite o uso de variadas estratégias de ensino em sala de aula, mas também nos lembra que é essencial a participação do professor nesse processo na busca por novas estratégias e é necessário

um bom planejamento para que a aprendizagem seja efetiva, para que todo potencial das inovações tecnológicas na aprendizagem seja alcançado:

O que queremos aqui é mostrar que o computador não vai, por si só, modificar a concepção de aprendizagem das escolas, uma vez que ele pode ser usado para lidar com diversas situações. E é aí que está uma das vantagens de se usar o computador em sala de aula. Cada momento da situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, e o computador pode ser útil em várias dessas ocasiões, bastando para isso que o professor planeje atividades, mais dirigidas ou menos, conforme o momento (p. 27).

Já no trecho abaixo, Coscarelli e Ribeiro (2014) acrescentam que, quando a escola encara toda essa transformação tecnológica dentro de seus ambientes, percebe que é necessário repensar as transformações da escrita através das novas tecnologias digitais. As autoras nos lembram também que as novas tecnologias digitais são novos ambientes de trabalho e estudo proporcionados aos alunos e professores no modo de tratar o texto, as imagens, e na possibilidade de acessá-los através da internet.

A escola, ao repensar o ensino e a possibilidade de empregar esta nova tecnologia nas salas de aula ou como sala de aula, de forma cuidadosamente tecida, empresta conceitos da sociedade do impresso e repensa os impactos da escrita em meio digital. Os computadores oferecem diversidade de tratamento da imagem e do texto na forma de programas concebidos para escrever ou diagramar. Já a internet constitui-se como novo ambiente de leitura e escrita de pesquisa e publicações de texto (COSCARELLI; RIBEIRO, 2014, p. 9).

Paiva (2012) reforça a ideia da transformação proporcionada a alunos e professores através das novas tecnologias e o acesso à internet no que se refere ao ensino de línguas: “A internet revolucionou o ensino de línguas ao possibilitar a integração da escrita, do áudio e do vídeo em textos multimodais, além da interação entre falantes ou aprendizes, em tempo real ou assíncrono, no mundo inteiro” (p.161). Essas inovações tecnológicas trazem para dentro da escola novos desafios de transformação desse ambiente para professores, alunos e para toda a comunidade escolar. A próxima seção aborda as narrativas digitais, tipo de letramento digital especificamente usado para a coleta dos dados deste trabalho.

2.7 – Digital Storytelling – Narrativa digital.

A narrativa digital surgiu nos últimos anos como um novo campo de estudo, diante da revolução tecnológica que vem acontecendo recentemente. Um dos mais importantes estudiosos da área, o professor Bernard R. Robin, da Universidade de Houston, tem desenvolvido importantes pesquisas na área. Para ele, Digital Storytelling (DS) é “combinar a arte de contar histórias com a variedade de multimídias digitais, tais como imagens, áudio e vídeo” (ROBIN, 2006, p. 709). Yuksel, Robin e McNeil (2010) citam uma definição de narrativa digital, de Ohler (2008), que descreve narrativa digital “como um processo criativo em que uma história tradicional é combinada com tecnologia digital pessoal, como um computador, uma câmera de vídeo, e um gravador de som” (p. 1264). Os autores citam ainda a definição da Digital Storytelling Association, que define a narrativa digital como “a expressão moderna da antiga arte de contar histórias... usando mídia digital para criar histórias ricas em mídias, para contar, para compartilhar e para preservar” (p. 1264).

Robin (2008) afirma que “a narrativa digital surgiu nos últimos anos como uma poderosa ferramenta de ensino e aprendizagem que envolve os professores e os estudantes” (p. 220). Percebemos, então, que o surgimento da narrativa digital na educação como uma ferramenta de ensino tornou-se possível após o surgimento das novas tecnologias digitais e a acessibilidade das pessoas comuns a elas. O autor pontua que o processo de criação através das narrativas digitais permite que os usuários de computador possam descobrir novas maneiras de interagir com a internet e desenvolver novas habilidades para criar diferentes tipos de textos através dos novos e Multiletramentos:

[...] a narrativa digital permite que os usuários de computadores se tornem narradores criativos através de processos tradicionais como selecionar um tópico, conduzir algum tipo de pesquisa, escrever um script e desenvolver uma história interessante. Este material, então, combinado com vários tipos de multimídia, incluindo vários tipos de gráficos gerados por computadores, vídeo clipes, e música, para que possa ser tocado em um computador, carregado em um site, ou gravado em um DVD (ROBIN, 2008, p. 222).

Como vemos, a narrativa digital permite que as pessoas desenvolvam variadas habilidades ao combinar as novas tecnologias digitais e os novos e multiletramentos para criar esse tipo de texto.

Reinders (2011) afirma que narrativa digital é “simplesmente contar histórias em formato eletrônico” (p. 2). O autor acrescenta que os alunos podem combinar dois ou mais dos seguintes elementos para produzir uma narrativa digital: texto, áudio, música, vídeo, fotos, *screenshots* (por exemplo, de jogos de computador ou *sites*), outras imagens e outras mídias digitais (p. 2). Reinders (2011) dá ainda alguns exemplos dos tipos de produção que os alunos podem fazer:

Eles podem produzir um vídeo com sobreposição de voz, um site, uma entrevista em áudio, ou simplesmente um texto escrito com um ‘toque’ tal como um texto de rolagem, ou mudança de cores para refletir mudanças de humor. Estudantes poderiam escrever uma autobiografia, ou uma narrativa, e poderiam usar qualquer gênero que quisessem (p. 2).

A partir dos exemplos de Reinders citados acima, é possível afirmar que as atividades que foram produzidas através do uso das novas tecnologias digitais na coleta de dados desta pesquisa, como veremos mais adiante, podem ser caracterizadas como narrativas digitais. Como relata Reinders, a narrativa digital tem sido usada recentemente em aulas de língua para a prática de habilidades orais e escritas com resultados positivos:

A narrativa digital é uma atividade atraente para as aulas de línguas. Fácil de usar, tanto para escrita e prática oral, a narrativa digital pode ser uma boa maneira de motivar os alunos a usar a língua dentro e fora da sala de aula. Muitos professores relatam níveis elevados de motivação, e não apenas para seus alunos (REINDERS, 2011, p. 1).

As narrativas digitais são classificadas por Robin (2006) em três categorias: narrativas pessoais, histórias digitais que examinam eventos históricos e histórias que informam ou instruem. Em relação aos tipos de letramentos que podem ser desenvolvidos pelos alunos, o autor ressalta o letramento digital, letramento global, letramento tecnológico, letramento visual e letramento da informação. Brown, Bryan e

Brown (2005, apud ROBIN, 2006) descrevem esses letramentos conforme o trecho abaixo:

Letramento digital: a capacidade de se comunicar com uma comunidade em constante expansão para discutir questões, reunir informações, e procurar ajuda;

Letramento global: a capacidade de ler, interpretar, responder e contextualizar mensagens de uma perspectiva global.

Letramento tecnológico: a habilidade de usar computadores e outras tecnologias para melhorar o aprendizado, a produtividade e a performance.

Letramento visual: a habilidade de compreender, produzir e se comunicar através das imagens

Letramento da informação: a habilidade de encontrar, avaliar e sintetizar informações (Brown, Bryan e Brown, 2005 apud ROBIN, 2006, p. 712).

Os novos tipos de letramentos proporcionados aos alunos pelo uso das narrativas digitais são enriquecedores, e promovem a busca por novas habilidades e capacidades por professores e alunos ao usarem a narrativa digital. A Figura 2, a seguir, representa, segundo Robin (2008), tanto as tecnologias necessárias para produzir uma narrativa digital quanto às consequências que essa atividade pode trazer para os indivíduos que dela participam.



Figura 2: A convergência da narrativa digital na educação (ROBIN, 2008)

Assim, para se produzir uma narrativa digital, como mostra a figura acima, são necessários computadores com habilidades de multimídia e grande capacidade de armazenamento, dispositivos para lidar com sons e imagens, como microfones, gravadores, câmeras digitais e scanners, por exemplo, e softwares de mídia digital para criar e editar imagens, sons e vídeos. Em contrapartida, criar narrativas digitais pode, de acordo com Robin (2008), contribuir para desenvolver nos participantes habilidades necessárias para a vida no século 21, como por exemplo, vários tipos de letramento, incluindo letramento cultural, visual e da informação. Além disso, a produção de narrativas digitais pode envolver tanto professores quanto alunos através de um processo de escrita que o autor define como pessoal e significativo para os participantes, e permite o desenvolvimento de várias habilidades de letramento, como pesquisa, organização, apresentação e avaliação, dentre outras. A figura 2 acima nos permite, portanto, visualizar toda a potencialidade da narrativa digital enquanto instrumento de ensino e aprendizagem, possibilitando aos alunos e professores o desenvolvimento de novas e variadas habilidades cognitivas ligadas ao uso de equipamentos que promovem o uso das novas tecnologias digitais.

2.8 – Conclusão

Neste capítulo foram apresentadas e discutidas algumas das principais teorias e propostas que embasaram este trabalho de pesquisa. Iniciou-se pela definição do termo letramento e suas dimensões, apresentadas por Soares (1998). Além disso, foram apresentados os modelos de letramento de Street (1984) e a abordagem tridimensional do letramento, de Lankshear, Snyder e Green (2000), que nos ajudam a perceber a importância dos aspectos socioculturais do letramento e a compreensão da evolução desse termo.

Os aspectos do letramento crítico em relação ao ensino de línguas foram apresentados através dos estudos de autores como McLaughlin e DeVogd (2004), e as reflexões de Cope e Kalantzis (2000), no que se refere ao surgimento do ‘New London Group’ e seus estudos sobre os novos letramentos e multiletramentos. Esses estudos, como foi visto, foram essenciais para compreender como o surgimento das novas tecnologias pode afetar as teorias de ensino e aprendizagem de inglês.

Posteriormente, buscou-se compreender a importância do surgimento das novas tecnologias e a evolução dos tipos de tecnologias, do sistema analógico ao sistema digital.

Finalmente, foi debatido também o conceito de 'letramento digital' e a importância de sua inserção nas escolas, além da apresentação de um tipo específico de letramento digital – Digital Storytelling – ou 'narrativa digital'.

A seguir, no capítulo sobre metodologia, apresentaremos a metodologia de pesquisa utilizada para a coleta de dados deste trabalho, assim como os instrumentos de coleta, o contexto onde as atividades foram desenvolvidas e os participantes da pesquisa.

CAPÍTULO 3

Metodologia

Esta pesquisa foi desenvolvida através de um estudo qualitativo, que tem como foco o contexto da escola pública, mais especificamente no que se refere ao ensino de inglês como língua estrangeira através das novas tecnologias. A pesquisa foi realizada através de um estudo de caso, onde um grupo de alunos abordou a criação de histórias em quadrinhos através de dois métodos distintos: a produção usando instrumentos tradicionais, como lápis, papel, caneta, e uma abordagem que usa os novos e Multiletramentos através das novas tecnologias digitais, criando histórias em no site pixton.com. A partir daí, foi desenvolvido um estudo de caso onde foram analisadas as percepções e atitudes dos alunos em relação à produção textual usando duas abordagens diferentes. Além dos alunos, também foram participantes da pesquisa a diretora da escola e a bibliotecária, que através de entrevistas, nos proporcionaram maior clareza na compreensão sobre a situação atual da escola no que se refere ao acesso da escola às novas tecnologias, suas funcionalidades e a uma rede de internet.

3.1 – Pesquisa qualitativa

Stake (2005) apresenta uma definição para a pesquisa qualitativa que é bastante completa e muito relevante para esta pesquisa. Segundo o autor,

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Ela consiste de um conjunto de práticas interpretativas, materiais que tornam o mundo visível. Estas práticas transformam o mundo. Elas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, entrevistas, conversas, fotos, gravações e memorandos para o auto (STAKE, 2005, p. 3).

O autor aponta para a definição do termo pesquisa qualitativa, e mostra a posição e a perspectiva do pesquisador diante do mundo e dos elementos pesquisados, e as transformações de perspectivas que ocorrem com estes elementos através desse tipo de pesquisa. Além disso, o autor afirma que

neste nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa, naturalista para o mundo. Isto significa que os pesquisadores qualitativos estudam as coisas em seus ambientes naturais, tentando dar sentido ou interpretar fenômenos nos termos das significações que as pessoas trazem para eles (STAKE, 2005, p. 3).

Como vemos no trecho acima, a pesquisa qualitativa aborda ambientes naturais e seu objeto de estudo são fenômenos naturais, que ocorrem no dia a dia, dentro do ambiente pesquisado. Esta pesquisa, assim, se define como uma pesquisa qualitativa, já que tem como foco de estudo alunos de uma escola pública em seu ambiente natural de aprendizagem.

Dörnyei (2007) explica que, apesar de os dados qualitativos poderem vir de muitas fontes, podem ser geralmente transformados em forma textual, resultando em centenas (senão milhares) de páginas de transcrições e notas de campo. O autor aponta duas características de um conjunto de dados qualitativos: sua tendência de se tornar cada vez mais longo e sua natureza bastante desfocada e heterogênea (p. 125). Sobre a pesquisa qualitativa, Dörnyei afirma:

Não devemos nos esquecer também que a pesquisa qualitativa é, por definição, menos sistemática e padronizada em sua abordagem de coleta de dados do que a pesquisa quantitativa, e que a confusão da riqueza de dados para os quais estamos apontando é frequentemente um simples reflexo da complexidade das situações de vida real a que os dados se referem (DÖRNYEI, 2007, p. 125).

O autor acrescenta ainda que o principal objetivo da pesquisa qualitativa é “encontrar indivíduos que podem fornecer informações valiosas e variadas sobre o fenômeno investigado de modo a maximizar o que podemos aprender (p. 126). Nota-se, assim, a importância da percepção pessoal dos dados na pesquisa qualitativa. Dörnyei também afirma que a pesquisa qualitativa produz dados heterogêneos que apontam para os fatos da vida real dos participantes e que são refletidos nos fatos narrados através dos instrumentos de coleta. A pesquisa relatada neste trabalho, assim, caracteriza-se pela abordagem qualitativa, embora apresente também algumas características da pesquisa quantitativa como a contagem das questões levantadas através dos questionários. Especificamente, esta pesquisa é um estudo de caso, ponto abordado na próxima seção.

3.2 – Estudo de caso

Nesta pesquisa foi feito um estudo de caso onde foram comparadas as produções dos alunos através de dois meios diferentes: analógico e digital. Os alunos produziram histórias em quadrinhos no papel, e posteriormente, produziram quadrinho na internet, utilizando o site pixton.com.

Como explicam Brown e Rodgers (2002), “o estudo de caso é um estudo intenso de “background”, estado atual e interação com o ambiente de uma dada unidade social: um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma comunidade” (p. 21).

Stake (1994) afirma que “o nome *estudo de caso* é enfatizado por alguns de nós porque atrai a atenção para a questão do que especificamente pode ser aprendido de um caso único” (p. 236). Dörnyei (2007) acrescenta que casos são “primeiramente pessoas, mas pesquisadores também podem explorar em profundidade um programa, uma instituição, uma organização, ou comunidade. De fato, quase tudo pode servir como um caso, contanto que se constitua de uma unidade única com limites claramente de finidos” (p. 151).

André (2005) cita Yin (2001) para justificar a escolha do pesquisador pelo estudo de caso:

Deve-se dar preferência ao estudo de caso quando: (1) as perguntas da pesquisa forem do tipo "como" e "por que"; (2) quando o pesquisador tiver pouco controle sobre aquilo que acontece ou que pode acontecer; e (3) quando o foco de interesse for um fenômeno contemporâneo que esteja ocorrendo numa situação de vida real (p. 30).

Com relação às vantagens de se usar o estudo de caso como método de pesquisa, Dörnyei (2007) aponta:

O estudo de caso é um método excelente para se obter uma descrição densa de uma questão social complexa dentro de um contexto cultural. Oferece percepções aprofundadas e ricas que nenhum outro método pode fornecer, permitindo aos pesquisadores examinar como um intrincado conjunto de circunstâncias se unem e interagem na formação do mundo social ao nosso redor (p. 155).

Como também explica André (2005), “uma das vantagens do estudo de caso é a possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de

uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis” (p. 33). A autora apresenta ainda outras vantagens para o uso do estudo de caso como método de pesquisa, como, por exemplo, “sua capacidade de retratar situações da vida real, sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural” (p. 34).

Em um trabalho anterior, André (2000) afirma: “Outra qualidade usualmente atribuída ao estudo de caso é o seu potencial de contribuição aos problemas da prática educacional” (p. 54). Assim, o estudo de caso parece ser a metodologia adequada para esta pesquisa, visto que possui um foco educacional (o ensino de uma língua estrangeira), trata-se de uma unidade social complexa (um grupo de alunos de escola pública), e possui múltiplas variáveis (sociais, educacionais, econômicas e contextuais).

Stake (1994) apresenta três tipos de estudos de caso. O primeiro é denominado estudo de caso intrínseco, e ocorre “quando o estudo é feito porque alguém quer uma melhor compreensão deste caso em particular [...], porque o caso em si é de interesse.” Já o estudo de caso instrumental ocorre quando “um caso em particular é examinado para fornecer informações sobre uma questão ou refinamento de uma teoria” (p. 237). Finalmente o autor apresenta o estudo de caso coletivo, como algo que deve ser feito quando há pouco interesse em um caso particular, ou seja, “com ainda menos interesse em um caso em particular, pesquisadores poderão estudar um número de casos em conjunto, a fim de pesquisar sobre um fenômeno, população ou condição geral” (p. 237).

Godoy (1995) também apresenta características para o estudo de casos múltiplos:

Quando o estudo de caso envolve dois ou mais sujeitos, duas ou mais instituições, podemos falar de casos múltiplos. Aqui, podemos encontrar pesquisadores cujo único objetivo é descrever mais de um sujeito, organização ou evento, e aqueles que pretendem estabelecer comparações (p. 26).

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, foi feito, como dito, um estudo de caso, por apresentar características importantes para abranger o contexto do grupo pesquisado, onde serão comparadas duas experiências distintas de cada aluno.

Diante das considerações feitas pelos autores discutidos acima, portanto, para os objetivos propostos nesta pesquisa, o estudo de caso parece ser a metodologia mais apropriada, já que a pesquisa foi realizada dentro da realidade da vida escolar dos

jovens pesquisados, a fim de analisar qual o resultado da interação deles com as novas tecnologias e compreender como isso afeta sua aprendizagem de inglês.

Este trabalho de pesquisa parece corresponder aos requisitos acima, já que um de seus objetivos é compreender como o uso das novas tecnologias influencia a aprendizagem de língua inglesa na escola pública. Além disso, não foi feito, durante a pesquisa, nenhum controle sobre aquilo que poderia acontecer ou não e o foco da pesquisa é um fenômeno contemporâneo que ocorre na vida real. Tais pontos justificam, então, a escolha pelo estudo de caso.

Na pesquisa aqui relatada, as questões propostas são relativas ao estudo comparativo entre produção textual em dois formatos diferentes, no papel e no site pixton.com, e busca-se compreender quais são os tipos de letramentos desenvolvidos e usados pelos alunos durante essas produções e suas percepções sobre esse processo de aprendizagem.

3.3 – Contextualização da pesquisa e participantes

Para que haja uma melhor compreensão do contexto da pesquisa e dos participantes nela envolvidos, a seguir será feita uma apresentação mais detalhada da escola onde os dados foram coletados, a estrutura e equipamentos que ela oferece aos alunos, professores e equipe pedagógica e a disponibilidade que esses equipamentos têm de acesso à internet.

3.3.1 – A escola

A escola onde os dados foram coletados é uma escola municipal de Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte, que funciona em três turnos. Os dados desta pesquisa foram coletados no turno da manhã.⁷A escola conta com 14 turmas funcionando no turno da manhã, que vão desde o 4º. ano até o 9º. ano do ensino fundamental.

⁷ A realização da pesquisa foi autorizada através da Carta de Anuência da Escola, assinada por sua diretora. Um modelo da Carta de Anuência encontra-se no Apêndice 1 deste trabalho.

A escola tem a seguinte estrutura e equipamentos disponíveis:

- 17 salas de aula, sendo que na época da pesquisa havia 14 turmas em funcionamento na escola;
- 1 sala para atendimento durante reforço escolar a pequenos grupos;
- 1 sala equipada para atendimento aos alunos com necessidades especiais (AEE);
- 1 laboratório de ciências;
- 1 laboratório de informática com 17 computadores, sem conexão à internet;
- 2 quadras poliesportivas (sendo uma coberta);
- 1 biblioteca, que dispõe de dois computadores para pesquisa, com conexão à internet que funciona de modo intermitente.
- Aparelhos de televisão e DVD player, que podem ser levados até as salas de aula, mediante agendamento prévio;
- 1 projetor de data show, que também pode ser levado para a sala de aula mediante agendamento prévio;

Maiores detalhes sobre a conexão dos equipamentos e setores da escola com a internet serão fornecidos no próximo capítulo.

3.3.2– Os participantes da pesquisa

Esta pesquisa teve como participantes, a princípio, 40 alunos do 7º. ano do ensino fundamental de uma escola pública da região metropolitana de Belo Horizonte, MG. Dentre esses alunos, 18 eram meninas e 22 eram meninos. Nesse grupo, 24 alunos tinham 12 anos de idade, 9 alunos tinham 13 anos de idade e 7 alunos tinham 14 anos de idade. Além deles, também participaram da pesquisa a diretora e a bibliotecária da escola.

Esta pesquisadora era também a professora das turmas e dos alunos que forneceram os dados para esta pesquisa. A professora-pesquisadora é efetiva na rede municipal onde leciona, há dez anos, e nessa escola, especificamente, desde fevereiro de 2013.

A diretora da escola participou através de uma entrevista concedida à professora pesquisadora sobre a estrutura tecnológica que a escola disponibiliza para professores e alunos, como equipamentos, computadores, estrutura de internet, o funcionamento e origem desses equipamentos. A bibliotecária da escola no turno da manhã também

participou desta pesquisa, concedendo uma entrevista à professora pesquisadora para esclarecer quais são os equipamentos e a tecnologia digital à disposição de alunos, professores e comunidade escolar na biblioteca da escola para pesquisas.

3.4–A coleta de dados

A coleta de dados desta pesquisa teve quatro momentos distintos. Os alunos foram consultados sobre se gostariam de participar da pesquisa, e foi-lhes esclarecido que nenhuma atividade desenvolvida durante a pesquisa contaria como avaliação na escola, não valendo pontos para o ano letivo. Os alunos que tiveram interesse em participar da pesquisa, receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os pais assinarem, e aqueles que devolveram o termo assinado (cerca de metade dos que inicialmente manifestaram interesse em participar), então, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) em sala de aula, e receberam uma versão desse termo, assinado pela professora.⁸ A partir desse momento, os alunos que tiveram os dois termos assinados foram considerados participantes da pesquisa.

No segundo momento, a professora propôs aos alunos a produção da primeira atividade da pesquisa, a história em quadrinhos no papel, que será detalhada mais a frente, na seção “atividades aplicadas”. No terceiro momento, a professora apresentou aos alunos a proposta da segunda atividade da pesquisa, a produção de histórias em quadrinhos online, através do site pixton.com. E no último momento da pesquisa, a professora entrevistou os alunos que conseguiram cumprir todas as etapas e concluir as quatro fases do trabalho. Também fez parte desta coleta de dados uma entrevista com a diretora da escola e com a bibliotecária do turno da manhã, para um esclarecimento sobre a situação da escola no que se refere aos equipamentos e conexão com a internet.

O projeto desta pesquisa previa, inicialmente, realizar a coleta de dados com todos os alunos das quatro turmas do sétimo ano do ensino fundamental que tivessem interesse em participar, e obtivessem a autorização dos pais para isso. Mas, durante o andamento da coleta, ocorreu uma considerável diminuição no número de participantes, devido a diversos fatores, como:

- A não autorização por parte dos pais para que os alunos participassem da pesquisa;

⁸ Modelos do TALE e do TCLE utilizados nesta pesquisa foram reproduzidos respectivamente nos Apêndices 2 e 3.

- A falta de interesse dos alunos em participar da pesquisa durante o andamento da coleta de dados;
- A falta de acesso à internet por parte dos alunos em casa, para poderem participar da terceira parte da pesquisa, que era a produção de histórias em quadrinhos online.

Vale lembrar que, caso os alunos não tivessem acesso à internet em casa, precisariam ter disponibilidade de produzir os quadrinhos online na biblioteca da escola. Isso acabou se tornando outro empecilho para que alguns alunos participassem da pesquisa, já que alguns demonstraram não querer fazer esse esforço, enquanto outros não obtiveram a autorização dos pais para ir à escola no horário da tarde para poder utilizar os computadores da biblioteca e produzir os quadrinhos. Assim, restaram como participantes da pesquisa apenas três alunos, conforme já comentado na sessão anterior.

3.4.1 - Procedimentos de Coleta de Dados

Nesta pesquisa, inicialmente, foi aplicado um questionário prévio à execução das atividades, para que se pudesse conhecer qual acesso e uso real das novas tecnologias digitais era feito por parte dos alunos participantes. Após o questionário, foram aplicadas duas atividades durante a coleta de dados que envolveram o ensino de inglês através da produção de histórias em quadrinhos.

A primeira atividade desenvolvida foi a produção escrita de quadrinhos no papel, e posteriormente, a produção online dos quadrinhos através do site pixton.com, onde os alunos tiveram como base o uso das novas tecnologias digitais. Após a produção dos alunos, a professora pesquisadora entrevistou cada aluno que conseguiu concluir a produção dos quadrinhos nos dois formatos distintos, com o objetivo de compreender como ocorreram essas produções, conhecer as práticas de uso de tecnologias dos alunos durante a atividade digital e compreender suas percepções no que diz respeito à aprendizagem durante as tarefas propostas. Buscou-se, também, compreender quais os tipos de letramentos desenvolvidos e usados na execução das tarefas propostas.

Além disso, os dados também foram coletados através de notas de campo da pesquisadora feitas enquanto os alunos desenvolviam as atividades propostas. As notas de campo tiveram como objetivo conhecer o contexto de aprendizagem dos alunos antes da aplicação das atividades e, posteriormente, verificar se esse contexto foi

transformado. Objetivou-se também, observar a interação dos alunos durante a produção, para que se pudesse registrar comentários e dúvidas que surgissem, por parte dos alunos. Essas notas de campo, posteriormente, contribuíram para a análise dos dados.

A seguir apresento uma análise mais detalhada sobre cada instrumento⁹ de pesquisa utilizado neste estudo.

3.4.2 – Os instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados desta pesquisa foram, então, como já visto, os questionários aplicados aos participantes, as atividades propostas, as notas de campo feitas durante a produção das histórias em quadrinhos em papel e as entrevistas. Os prazos estabelecidos pela professora pesquisadora para a execução das atividades de coleta de dados desta pesquisa estão descritos na tabela a seguir:

Data ou período	Descrição do evento
10/06/2015	Proposta aos alunos para participação na coleta de dados da pesquisa.
De 10/06/2015 a 15/06/2015	Prazo de entrega e coleta de TCLE para pais e de TALE para alunos participantes.
De 16/06 a 22/06	Período da produção dos quadrinhos no papel durante as aulas nas turmas de sétimo ano.
23/06/2015	Aula de apresentação do site www.pixton.com para os alunos se familiarizarem com o site para produção dos quadrinhos.
A partir de 23/06/2015	Início do prazo para produção dos quadrinhos no formato digital.
A partir de 08/07/2015	Início das entrevistas finais com os alunos que completaram os quadrinhos no formato digital.
26/11/2015	Entrevista com a diretora da escola.
27/11/2015	Entrevista com a bibliotecária da escola.

Tabela 1: Prazos para execução das atividades

⁹ Por se tratar de pesquisa em que a fonte primária de informações é o ser humano, o projeto deste trabalho foi previamente enviado para aprovação pelo comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG, por meio de sua vinculação ao projeto principal intitulado “Letramentos e Ensino de Inglês como Língua Estrangeira: formando professores para a justiça social”, que tem como investigadora principal a professora Dra. Andréa Mattos e foi aprovado pelo COEP em 19/05/2015, sob o número 42099315.5.0000.5149.

3.4.2.1 - Os questionários

Para dar início à coleta de dados desta pesquisa, foi aplicado um questionário inicial aos alunos participantes, com o objetivo de fazer um diagnóstico inicial quanto ao acesso que eles tinham à equipamentos como computadores, notebooks, e para que se conhecesse o acesso que os alunos tinham à internet e como a usavam.

Segundo Johnson (1992), os questionários são o método mais comum de coleta de dados em L2. A autora aponta que a maior razão porque os questionários são amplamente usados nas pesquisas é que eles requerem menos tempo para aplicação, e assim, menos gasto, do que entrevistas ou observações de aulas (p. 113). A autora também lembra que os questionários devem ser escritos em linguagem clara, não técnica, que é fácil de compreender. Os itens não devem conter frases negativas que, segundo a autora, são difíceis de processar. Além disso, os questionários devem também conter só uma ideia por item (p. 114). Considerando-se que o questionário formulado para esta pesquisa tinha como público alvo alunos do ensino fundamental, todas as observações acima foram seguidas.

Com relação ao tipo de pergunta (aberta ou fechada), a autora nos lembra que as perguntas fechadas (múltipla escolha) “são mais fáceis de serem analisadas, enquanto as perguntas abertas possibilitam que os participantes usem suas próprias palavras, e ajudam o pesquisador a descobrir novas variáveis na pesquisa.” O questionário¹⁰ formulado para esta pesquisa teve perguntas fechadas, que tinham como um complemento uma parte aberta, onde os alunos participantes poderiam complementar a resposta marcada na parte fechada da pergunta com quaisquer informações que considerassem relevantes, possibilitando, assim, que se pudesse obter dados mais completos no que se refere aos usos e acessos dos alunos à internet e às novas tecnologias.

3.4.2.2 – As atividades

As atividades utilizadas para a coleta de dados da pesquisa tinham como proposta que os participantes produzissem histórias em quadrinhos utilizando dois tipos diferentes de instrumentos: uma produção foi feita através do uso dos materiais que os

¹⁰ O questionário inicial encontra-se no Apêndice 3 deste trabalho.

alunos já estavam acostumados a utilizar em sala em sala, como papel, lápis, borracha, lápis de cor. A outra produção foi feita através do uso das novas tecnologias digitais, através do site pixton.com.

O planejamento da primeira parte da produção das atividades (no papel – formato analógico), desde o *warm up* usando o livro didático e a interpretação dos quadrinhos do livro até a produção dos quadrinhos definitivos no papel, tinha previsão de que a atividade utilizasse duas aulas, uma para cada parte. Porém, durante o andamento do processo, a professora percebeu a necessidade de mais tempo para que os alunos pudessem executar a tarefa com calma. Por isso, foram necessárias três aulas, durante o prazo de uma semana: uma aula para a atividade do livro didático e outras duas para a produção dos quadrinhos no papel.

Para dar início à produção das atividades, a professora utilizou uma atividade do livro didático ‘*It fits*’¹¹ (CHEQUI, 2012, p. 84-85), propondo uma reflexão aos alunos sobre as expectativas deles quanto ao primeiro dia de aula. Esta atividade introdutória apresentava dois textos em forma de quadrinhos, conforme reproduzido nas Figuras 3 e 4 a seguir.

O primeiro texto apresenta uma história em quadrinhos de autoria de Maurício de Sousa em inglês, da revista em quadrinhos “*Monica’s Gang*”, que tem como título “*In school*”. Nessa história em quadrinhos vemos uma situação em que Mônica, uma das personagens, demonstra desejo de ir à escola, mas, aparentemente, ainda não tem idade para isso.

O segundo texto apresenta quadrinhos de autoria de Cantú & Castellanos sobre um adolescente que está voltando às aulas após as férias de verão, e percebe que todos, exceto ele, cresceram durante as férias. É possível dizer que as duas histórias possibilitam uma excelente discussão sobre os temas que cercam a vida dos jovens e seu dia a dia escolar.

¹¹ ‘*It fits*’ é um livro didático aprovado pelo PNLD – programa nacional do livro didático, da editora SM, adotado na escola onde os dados foram coletados.

A FIRST APPROACH

❖ Talking about the topic ○

1. What characteristics do texts 1 and 2 have in common?
2. Who are the authors of these texts?
3. Why can't Monica go to school?
4. Why are the children happy in text 2?

Teacher: Iniciar a atividade perguntando se dos alunos tem um irmãozinho mais novo ou vizinho que ainda não frequenta a escola. O professor percebe nessa criança um sentimento parecido com o representado por Mauricio de Sousa na personagem Mônica. Na opinião dos alunos, esse sentimento de ansiedade é comum? Perguntar se eles sentem a mesma ansiedade quando estão de férias. É gostoso ir para a escola quando estão de férias. De quais aspectos da escola eles mais sentem falta?

TEXT 1



Figura 3: Texto 1 da primeira atividade, proposta pela professora para a turma como *warm up* para a produção no papel



Figura 4: Texto 2 da primeira atividade

Depois da discussão com os alunos sobre o tema, a atividade foi realizada no livro didático, onde os alunos compararam as duas histórias em quadrinhos, analisando-as criticamente e buscando compreender suas semelhanças e diferenças. Finalmente, a professora pediu que os alunos fizessem as atividades conforme estão propostas no livro didático, como uma interpretação de texto.

Após a execução dessa atividade introdutória, a professora propôs aos alunos uma discussão sobre outros temas. Os temas propostos foram “*The differences between public and private schools*” e “*The school routine: differences between the past and today.*” Os temas gerados pela professora tinham como objetivo promover reflexão crítica por parte dos alunos a respeito de alguns tópicos dentro da proposta do letramento crítico, como:

- A realidade escolar vivida pelos alunos nos dias de hoje e as possibilidades de transformação nos modos de estudo, ensino e pesquisa através do surgimento das novas tecnologias;
- O bullying sofrido por alguns alunos dentro da escola no primeiro dia de aula e por que isso acontece;

- A percepção das principais diferenças entre as escolas particulares e públicas.

Após a reflexão da turma sobre os dois novos temas propostos, a professora propôs que os alunos produzissem uma história em quadrinhos em inglês sobre os temas abordados, que refletissem as ideias que considerassem mais relevantes abordadas durante as discussões. Durante a produção dos quadrinhos no papel, os alunos tinham acesso a dicionários bilíngues (português – inglês) para ajudá-los na produção escrita. É importante ressaltar que a professora-pesquisadora deixou claro para a turma que não iria interferir de modo algum durante a produção. Os alunos ficaram livres para produzir as histórias em quadrinhos da maneira que quisessem, contanto que permanecessem dentro dos temas propostos.

Vale lembrar que, por ser uma pesquisa em sala de aula, dentro de uma escola em seu pleno funcionamento, a proposta da primeira atividade – o quadrinho feito no papel – foi realizada por todos os alunos, mas somente o material produzido pelos alunos participantes foi recolhido pela professora-pesquisadora para análise.

Na segunda atividade propôs-se, então, o uso do site pixton.com para a produção da história em quadrinhos, e a professora deixou claro que os quadrinhos online deveriam permanecer dentro do tema: *“The school routine: differences from the past and today.”*

É importante lembrar que, nessa fase da coleta de dados, houve mais uma vez um afinilamento na quantidade de alunos participantes, já que os alunos, em sua maioria, não tinham acesso à internet em casa, e na escola, o acesso era oferecido somente na biblioteca, por meio de dois computadores. Assim, os alunos que conseguiram finalizar a produção de quadrinhos no formato digital, dentro do tema proposto, foram somente três.

A professora preparou uma aula onde foi usado o projetor de data show para apresentar aos alunos o site¹² onde desenvolveriam a atividade proposta. A Figura 5 abaixo representa as imagens que foram utilizadas para que os alunos conhecessem o site que iriam usar para realizar a atividade online:

¹² O site utilizado para a produção dos quadrinhos online está disponível no endereço www.pixton.com.

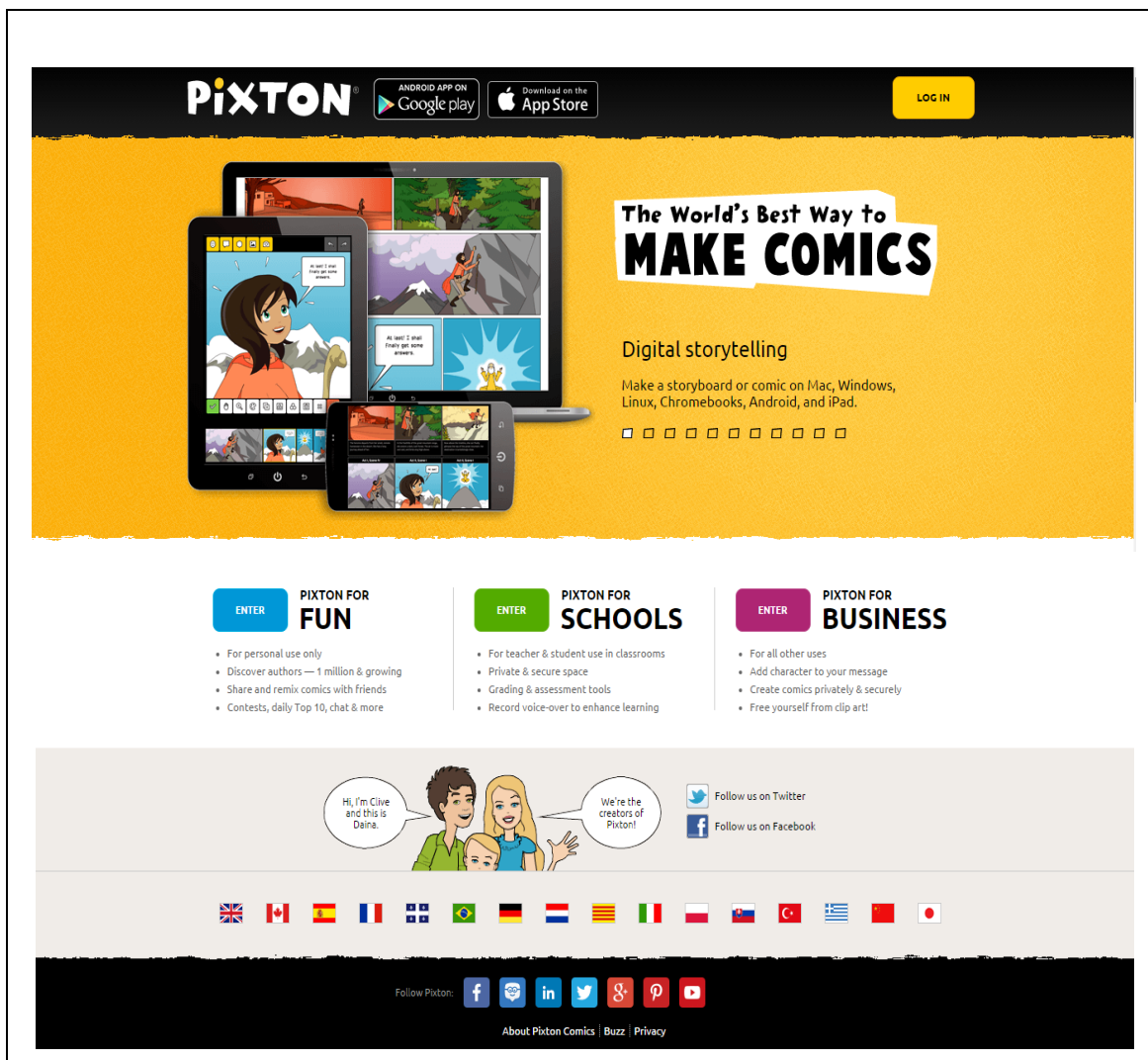


Figura 5: Página inicial do site, utilizada na aula de apresentação para os alunos

A Figura 5 acima representa a página inicial do site, que foi apresentada para os alunos, para que eles se familiarizassem com os ícones e links disponíveis na página. Observa-se na imagem que o próprio site utiliza a expressão *Digital Storytelling*, que neste trabalho é traduzida como narrativa digital, como visto no capítulo anterior. Percebe-se que o site proporciona uma grande oportunidade de aprendizagem por parte dos usuários ao mostrar três possibilidades de acesso: um notebook, um tablet e um celular. Percebe-se também o uso do letramento visual (FERRAZ, 2008) para orientar os usuários do site. Uma análise mais profunda dos aspectos visuais do site será apresentada no próximo capítulo.

Essa aula de apresentação foi necessária para que não houvesse dúvidas por parte dos alunos na hora de acessar o site, ou fazerem cadastro e login, já que as

atividades online seriam produzidas, como foram as atividades no papel, sem a interferência da professora-pesquisadora. Se ocorressem dúvidas com relação ao acesso ao site, a produção da atividade poderia ficar prejudicada, e por isso a necessidade de apresentação das funções básicas de acesso ao site. É importante ressaltar que o laboratório de informática da escola não tem internet disponível nos computadores e, por isso, os alunos produziram os quadrinhos online em casa, caso tivessem internet disponível, ou na biblioteca da escola, que disponibiliza dois computadores com internet para os alunos utilizarem em pesquisas escolares.

Nesse primeiro slide, a professora mostrou aos alunos a opção que eles deveriam escolher para se cadastrar no site e produzir os quadrinhos, que seria '*Pixton for fun*', já que as outras opções demandavam o cadastro da escola no site, o que não foi possível ser feito porque esse tipo de acesso tem um custo por aluno, que habilita a escola a usar o site por um mês ou um ano, dependendo do tipo de assinatura. Quando foi feita a aula de apresentação da atividade online, a professora ainda não sabia quantos alunos participariam da criação dos quadrinhos online e, por isso fez a escolha do cadastro e acesso dos alunos na seção '*Pixton for fun*', que não teria nenhum custo. A proposta da atividade foi feita a todos os alunos das turmas de 7º. ano da escola, já que não havia tempo nem espaço disponível para que se separassem os alunos participantes dos não participantes da pesquisa, para a execução da tarefa.

Assim, a professora proporcionou a todos os alunos, mesmo os que não estavam participando da pesquisa, a oportunidade de assistir a aula em que a atividade foi proposta. Outra razão para isso foi que a professora considerou que a aula de apresentação do site *pixton.com* seria uma experiência válida e uma oportunidade de aprendizagem de um novo letramento para todos os alunos. Mesmo sem estar participando da pesquisa, vários alunos tiveram sua curiosidade aguçada no que se refere ao letramento digital, por conhecer o site usado na pesquisa e como ele funciona. Para a professora pesquisadora, isso foi considerado um ganho na aprendizagem dos alunos.

3.4.2.3 – O site Pixton.com e as possibilidades de aprendizagem através do letramento visual

Conforme apresentado na seção anterior, para a realização de uma das atividades da pesquisa, os participantes utilizaram o site www.pixton.com. A página inicial do site foi apresentada, como já dito em uma seção anterior, a todos alunos durante a aula, com o intuito de não deixar dúvidas quanto aos procedimentos de cadastro no site e login. Nesta seção, será feita uma análise do site e das possibilidades de aprendizagem que são proporcionadas por ele.

Quando acessamos o site www.pixton.com, a página inicial aparece e percebemos que há diversas frases que vão surgindo em sequência, para apresentação do site e das possibilidades proporcionadas ao utilizá-lo. A Figura 8, a seguir, mostra a segunda frase que surge após a página inicial:

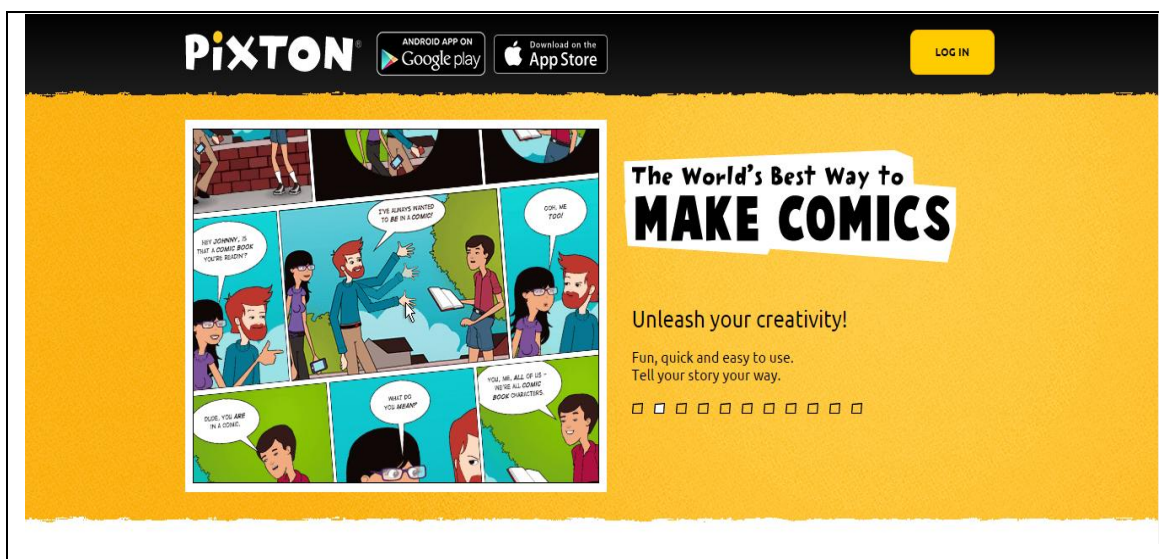


Figura 6: Página inicial do site com possibilidades de posicionamento e formatos dos quadrinhos

Na figura acima, ao mesmo tempo em que visualizamos a frase ‘unleash your creativity’, ou ‘solte a sua criatividade’ em tradução livre para o português, vemos também uma imagem que representa várias das possibilidades para a criação dos quadrinhos em relação ao seu posicionamento e diferentes formatos.

A seguir, a Figura 9 permite visualizar novas possibilidades de criação de quadrinhos através do site:

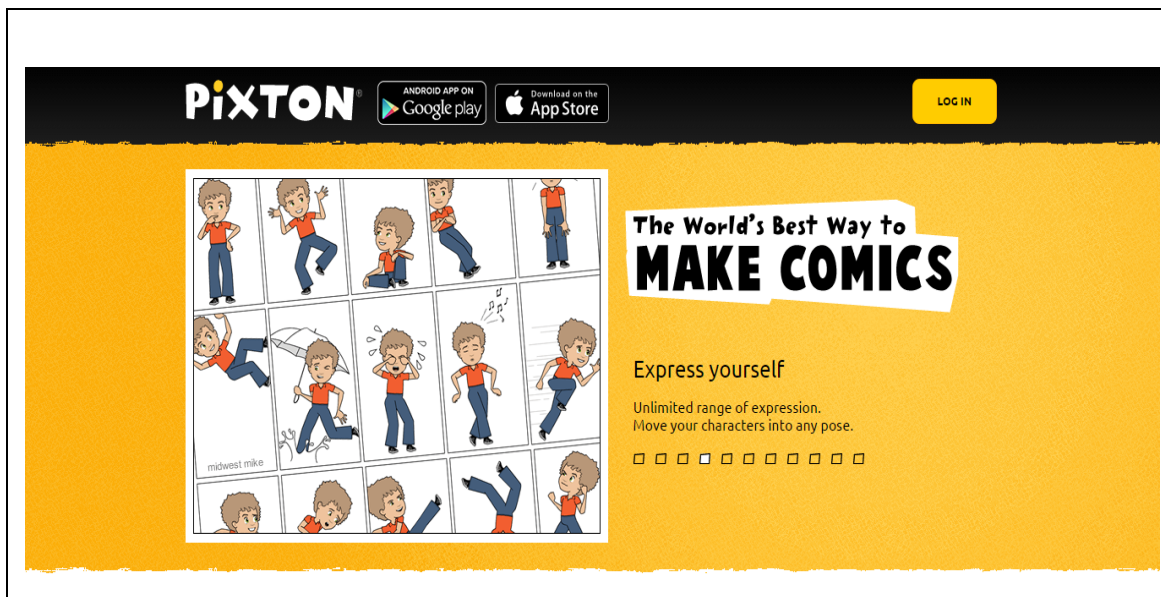


Figura 7: Página inicial do site com as possibilidades de posições dos personagens

A Figura 9 acima, que apresenta uma das facetas da página inicial do site, permite ao usuário visualizar as possibilidades de mudanças das expressões faciais dos personagens e as mudanças de posição nos quadrinhos produzidos através do site pixton.com. Assim, ao usar o site, o usuário percebe novas possibilidades de aprendizagem através dos novos letramentos, pelo uso das novas tecnologias digitais e é então capaz de desenvolver novas capacidades que lhe permitam ter acesso a uma linguagem antes desconhecida: a linguagem digital.

A seguir, vemos a Figura 10, que apresenta novas possibilidades de aprendizagem ao usuário.

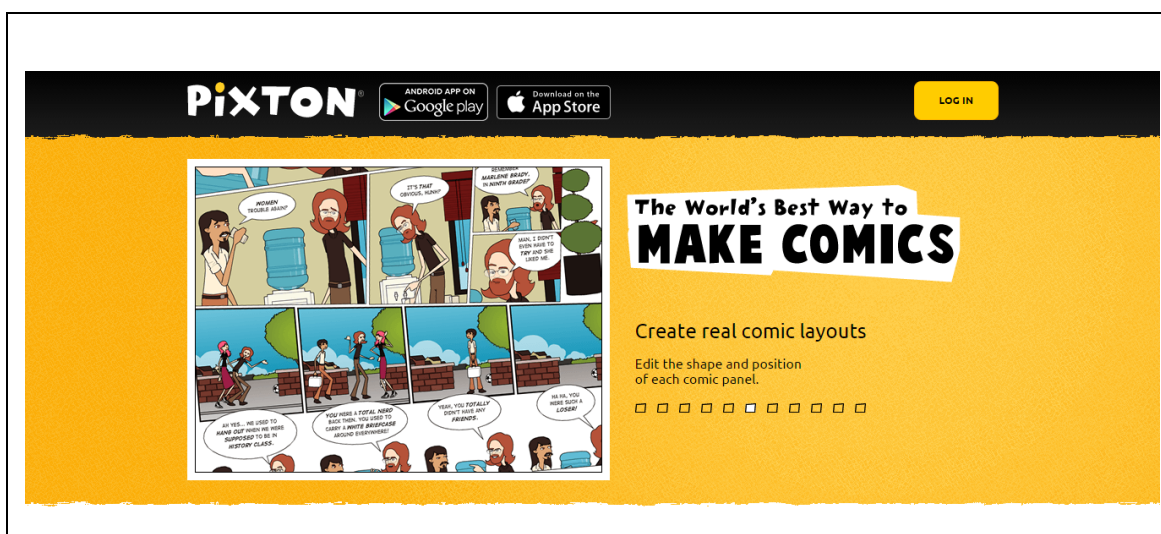


Figura 8: Página inicial do site com sugestões de formato e posição dos quadrinhos

Na Figura 10, o usuário é apresentado à sugestão de utilizar diversos letramentos ao mesmo tempo, como o letramento visual e o letramento digital, percebendo que é possível criar o gênero textual ‘histórias em quadrinhos’, com todas as suas características no ambiente virtual. A imagem também mostra que o ambiente digital proporciona ao usuário uma grande variedade de possibilidades de criação das histórias em quadrinhos, como variedade de posições dos quadrinhos na história, variedade de cenários, personagens e posições das tirinhas na tela.

Finalmente, vemos abaixo a Figura 11, que sugere ao usuário a possibilidade de compartilhamento dos quadrinhos.

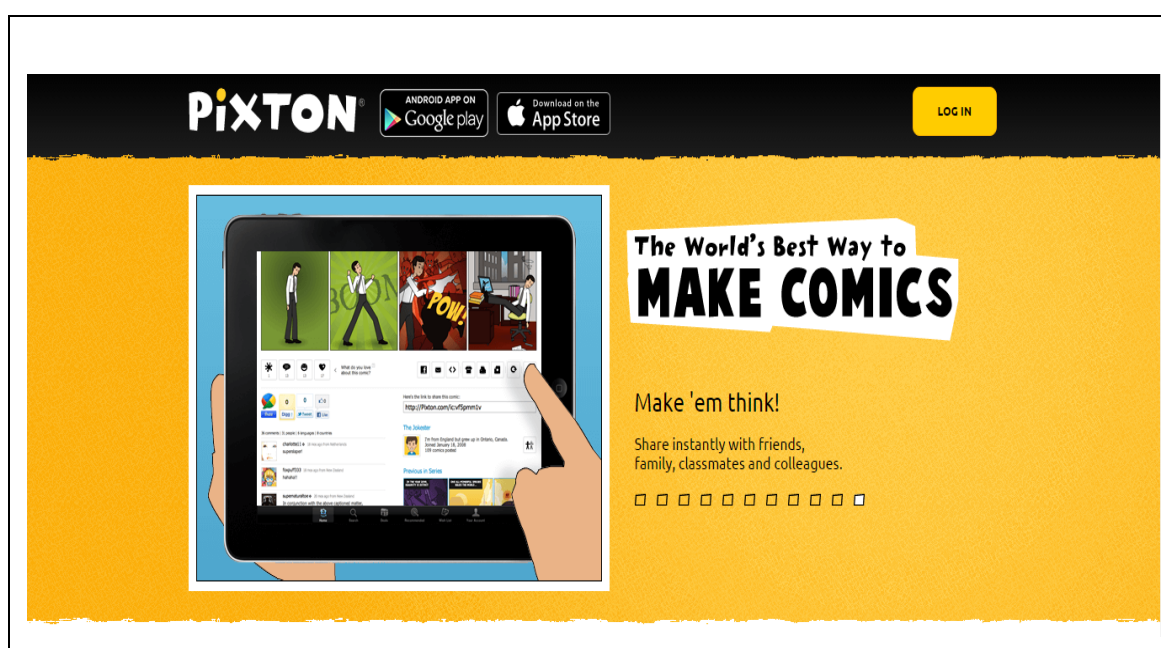


Figura 9: Página inicial do site demonstrando as possibilidades de compartilhamento dos quadrinhos



Figura 10: Detalhe ampliado das possibilidades de compartilhamento

A Figura 12 acima mostra a sugestão do site para que o usuário compartilhe a produção realizada no site. Essa imagem permite ainda que o usuário verifique as possibilidades de compartilhamento disponibilizadas pelo site, como demonstrado em

tamanho ampliado na Figura 12. Entre essas opções de compartilhamento, estão Facebook e Twitter, assim como também é possível usar um link específico para fazer download da história em quadrinhos e para imprimi-la. Esse aspecto é relevante na medida em que percebemos a característica do letramento digital enquanto instrumento empoderador do usuário, ao não limitar o usuário a simplesmente utilizar os equipamentos, desenvolvendo novas habilidades, mas permite também que suas produções sejam compartilhadas, permitindo assim que ele receba *feedback* de amigos, colegas e professores.

3.4.2.4 – Notas de campo da pesquisadora

A produção dos quadrinhos no papel foi feita em sala de aula, processo que foi cuidadosamente observado pela professora-pesquisadora, através de notas de campo, para que fossem feitas anotações de quaisquer fatores relevantes para esta pesquisa.

Na pesquisa aqui relatada, as notas de campo foram feitas apenas nos momentos em que foram produzidos os quadrinhos no papel, já que os quadrinhos no formato digital foram produzidos pelos alunos em casa ou na biblioteca, sem a presença da professora.

As notas de campo tiveram como objetivo a percepção de interjeições, das interações entre os alunos e de comentários por parte dos alunos durante a produção dos quadrinhos no papel, em sala de aula. As aulas em que as notas de campo foram feitas ocorreram no período de uma semana, de terça-feira à segunda-feira seguinte, a partir de 16 de junho, durante três aulas em cada turma de sétimo ano, conforme mostra a Tabela 2 a seguir:

Data	Turmas e atividade executada
16/06/2015 Terça-feira	Discussão sobre os temas propostos nas turmas 701, 702, 711 e 712 sobre as atividades no livro didático - páginas 84 e 85. Execução das atividades no livro.
18/06/2015 Quinta-feira	Início da produção dos quadrinhos no papel. Turmas 702 e 712.
19/06/2015 Sexta-feira	Início da produção dos quadrinhos no papel. Turmas 711 e 701.
22/06/2015 Segunda-feira	Finalização da produção dos quadrinhos no papel. Turmas 701, 702, 711 e 712.

Tabela 2: Prazos para observação das aulas durante produção dos quadrinhos no papel

3.4.2.5 –Entrevistas

As entrevistas são o método de pesquisa qualitativa mais usado, de acordo com Dörnyei (2007). Para o autor as entrevistas podem ser em sessões únicas ou múltiplas, podem ser entrevistas estruturadas, entrevistas não estruturadas e entrevistas semi-estruturadas. Nesta pesquisa, as entrevistas foram semi-estruturadas, ou seja, foi usada uma estrutura pré-preparada, mas também procurou-se encorajar o entrevistado “a elaborar sobre as questões levantadas, de forma explicativa”, como sugere Dörnyei (2007, p. 136).

As entrevistas desta pesquisa foram feitas posteriormente à produção das atividades, pois tinham como objetivo obter informações sobre as percepções dos alunos no que se refere aos tipos de letramentos desenvolvidos durante cada tipo de produção realizada, que tipos de habilidades foram desenvolvidos durante a execução das atividades, que problemas os alunos enfrentaram ao produzir cada tipo de história em quadrinho e quais foram as dificuldades e facilidades encontradas por eles.

3.5 – Conclusão

Neste capítulo foram apresentadas e discutidas as metodologias de pesquisa aplicadas durante a coleta de dados desta pesquisa. Iniciou-se fazendo uma breve explicação sobre a pesquisa qualitativa e sobre o estudo de caso, abordagens metodológicas centrais neste trabalho. Foi apresentado o contexto da pesquisa e seus participantes e, posteriormente os procedimentos de coleta de dados e os instrumentos utilizados foram detalhadamente explicados.

O capítulo a seguir apresenta a análise dos dados coletados nesta pesquisa. Essa análise buscou compreender o uso das novas tecnologias digitais pelos alunos participantes e que disponibilidade eles tinham para usar essas tecnologias nas suas vidas e na escola. A análise buscou ainda compreender como o uso dessas tecnologias afeta a aprendizagem de inglês dos alunos participantes.

CAPÍTULO 4

Análise dos Dados e Discussão dos Resultados

Este capítulo apresenta a análise dos dados coletados nesta pesquisa e discute os resultados obtidos. Primeiramente, o capítulo apresenta a análise da entrevista com a diretora da escola, que forneceu informações acerca da estrutura de equipamentos e da internet disponíveis na escola, para alunos, funcionários e para a comunidade escolar. Essas informações foram complementadas com uma breve entrevista com a bibliotecária da escola, que explicou a situação da biblioteca e dos equipamentos disponíveis para pesquisa, tanto para alunos quanto para a comunidade. Depois disso, o capítulo apresenta a análise do questionário inicial da pesquisa, aplicado aos alunos das turmas participantes. Este questionário teve como objetivo diagnosticar o acesso e o uso que os alunos participantes possuíam das novas tecnologias digitais a época da pesquisa e verificar quais eram os equipamentos usados por eles para acessar a internet em casa, na escola e na rua. Além disso, buscou-se também, através do questionário, ter uma compreensão de como os alunos utilizavam as redes sociais, a internet, e quais eram os seus objetivos ao se conectar à rede. Por fim, o capítulo apresenta a análise das duas atividades de produção de histórias em quadrinhos realizadas pelos alunos participantes. Essa análise foi realizada a partir de uma entrevista conduzida pela professora com os alunos que conseguiram completar as três etapas propostas nesta pesquisa: responder ao questionário inicial, produzir as histórias em quadrinhos no papel dentro dos temas discutidos em sala de aula e produzir uma história em quadrinhos no formato digital, no tema proposto pela professora pesquisadora. A entrevista final feita com os alunos que produziram os dois formatos diferentes das histórias em quadrinhos objetivou a compreensão das percepções que esses participantes tiveram acerca dessas produções nos dois formatos diferentes, o analógico e o digital.

4.1 – A estrutura tecnológica e de internet da escola

Considerando-se que esta é uma pesquisa que teve por objetivo estudar o uso das novas tecnologias por alunos de escolas públicas, é importante esclarecer sobre a estrutura da escola onde a pesquisa foi realizada no que se refere às novas tecnologias digitais. Com o objetivo de esclarecer qual é a estrutura tecnológica e a internet fornecida pela escola para seus alunos e funcionários, e compreender como isso afetou esta pesquisa, foi feita uma entrevista com a diretora¹³ da escola.

Nessa entrevista, a diretora esclarece que equipamentos estavam disponíveis na escola e informou que a escola tem uma sala de informática do programa PROINFO,¹⁴ do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Segundo ela, neste laboratório há 17 computadores fixos e 32 *netbooks*¹⁵. A diretora informou ainda que todos esses equipamentos são da marca positivo, afirmando que essa não é a melhor marca de equipamentos disponível no mercado hoje, mas a marca mais barata e que, por isso, é a marca geralmente adquirida pelo MEC nos pregões de compras de equipamentos. A diretora lembrou que no pregão o governo tem que adquirir realmente o que estiver com o melhor preço, e não se leva muito em conta a qualidade. A diretora mencionou, então, as consequências desse tipo de aquisição:

Então, a gente tem equipamentos que são muito frágeis, os periféricos também são muito frágeis, e os netbooks, eles são limitados em termos de memória e bateria.

Como vemos no excerto acima, a diretora considera que os equipamentos de que a escola dispõe, não são adequados. A diretora fez, ainda, menção à questão da fragilidade dos softwares que vêm instalados nessas máquinas, que, segundo elas, muitas vezes, após o uso, se perdem, e precisam ser reinstalados. Depois, a diretora mencionou que os professores de matemática e de educação física têm tentado trabalhar com os equipamentos e o laboratório de informática, mas que não conseguiram desenvolver seus projetos como tinham planejado devido a essas limitações que ocorrem quando se faz uso dos equipamentos.

¹³ A transcrição integral da entrevista com a diretora da escola encontra-se no apêndice 4.

¹⁴ Programa Nacional de Tecnologia Educacional. Para outras informações, visite o site do programa: <http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo>

¹⁵ Netbooks são um tipo de computador portátil menor, mais leve e mais barato que um Notebook. Possuem ainda, telas e teclados menores e um menor poder de desempenho que um Notebook. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Netbook>

Diante dos relatos da Diretora, tentou-se buscar informações adicionais na internet sobre o PROINFO, mas verificou-se que as informações disponíveis eram insuficientes, limitando-se a página inicial do site, conforme mostra a figura 6abaixo.



Figura 11: Página do site do programa 'PROINFO'

É possível perceber que o site do programa PROINFO, representado na figura acima, não fornece muitas informações sobre o programa, tais como o modo de funcionamento, e principalmente a questão que se mostrou mais relevante e que causava mais transtornos na escola, segundo a diretora relatou em sua entrevista: a manutenção dos equipamentos. De acordo com o site, o programa prevê que, após a instalação das máquinas nas escolas, a manutenção deve ser feita pela própria escola. No entanto, a diretora relatou em sua entrevista que a escola não recebe nenhuma verba específica para isso. Segundo ela, os computadores que necessitam de manutenção ficam, então,

parados, até que surja alguma verba extra que esteja disponível para que a escola possa aplicar para esse fim, o que é muito raro. Assim, qualquer trabalho que dependa dos computadores fica comprometido.

Além das questões acima, a diretora também falou sobre a conexão de internet que a escola possui. Ela mencionou que o laboratório de informática é uma sala bem organizada, que possui todo o cabeamento de internet necessário.

Ela informou também que a internet da escola é do Governo Federal, através do programa ‘Banda larga nas escolas’¹⁶, que funciona através de uma parceria com a empresa Oi. A diretora afirmou que a velocidade da internet na escola, que foi instalada em 2009, era de 1 mega¹⁷ até o ano de 2014, e que no ano em que esta pesquisa foi realizada a velocidade foi elevada para 6 mega.

Ao acessar o site do programa ‘Banda larga nas escolas’ em busca de mais informações sobre a velocidade de conexão que é oferecida pelo programa às escolas, encontramos uma informação extraída da seção ‘Perguntas frequentes’¹⁸ como mostra a Figura 7 abaixo.

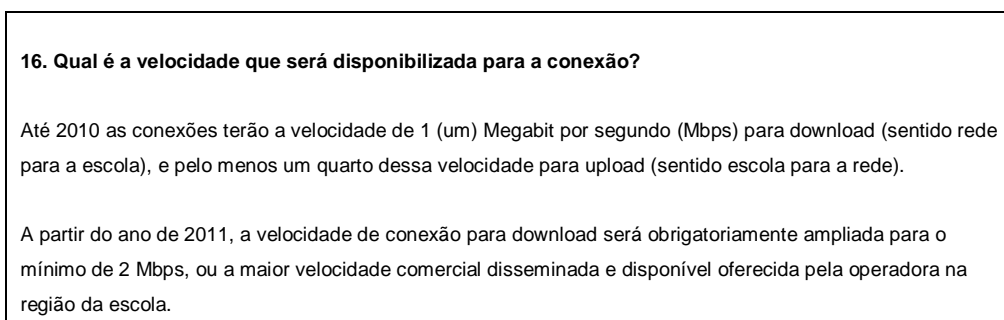


Figura 12: Imagem da seção 'perguntas frequentes' do site Banda Larga nas Escolas

Sobre essa questão da velocidade da internet da escola, a diretora enfatizou que uma velocidade de internet de 6 mega para uma escola grande como aquela e com tantos computadores, ainda era pouco. Quando indagada se havia acesso à internet no laboratório de informática, a diretora respondeu que sim, que a internet estava conectada, mas que, quando se conecta a internet a todos os 17 computadores do laboratório de informática, o sinal da internet cai.

¹⁶ Informações sobre este programa encontram-se no site <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=15808>

¹⁷ Mega se refere à unidade de medida de frequência de transmissão de dados. Para maiores esclarecimentos, visite o endereço: <http://www.tecmundo.com.br/banda-larga/32749-megabit-x-megabyte-qual-a-real-velocidade-da-minha-conexao-.htm>

¹⁸ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par?id=15914>

É importante observar que a informação disponibilizada pelo governo, através do site do programa Banda Larga nas Escolas, relativa à velocidade da internet não está na página inicial do programa, mas sim na seção sobre as perguntas frequentes. Note-se também que a velocidade citada no site é a mesma mencionada pela diretora da escola em sua entrevista.

Uma pergunta permanece: para que fornecer uma internet de velocidade tão baixa para as escolas, se esta não suporta o uso dos laboratórios de informática? Com relação a esse problema, a diretora relatou porque o problema ocorre, como mostra o excerto abaixo:

Porque ela não suporta tantos computadores conectados ao mesmo tempo. Então a gente tem dois computadores na secretaria, um na direção, mais dois na supervisão, mais três na biblioteca, mais quatro na sala dos professores, não comporta, né? Aí chega num ponto que cai, e aí você não consegue fazer nada direito lá. E também por causa dos computadores. Os próprios computadores, a gente já percebeu que, por causa da qualidade desses computadores no laboratório de informática, você também não consegue sustentar a internet lá, né? A gente já percebeu que mesmo quando tudo tá desligado, todos os outros computadores não tão conectados na internet, porque a gente já fez esse teste, vamos ligar só a sala de informática... Sustenta mais tempo, mas alguns computadores começam a falhar. Então, a gente entendeu que tem algum problema ali na conexão de internet dos computadores, que também limita. Bom, então, em resumo, temos estrutura, né? Mas temos limitações em relação a essa estrutura, e aí os professores não conseguem fazer muita coisa. Os outros computadores que a gente tem, nas outras salas, eles suportam mais porque quem adquiriu foi a escola. Então a escola vai lá e faz um, um orçamento, né? Uma licitação pra comprar os equipamentos, é... Com uma certa preocupação com a qualidade do equipamento. É o mais barato? É, mas também, que tenha qualidade. Não adianta ser o mais barato, se não tiver qualidade, você fica com um elefante branco dentro da escola.

No excerto acima, a diretora explica o problema da conexão de internet e resume os principais problemas que a escola enfrenta no que se refere à estrutura tecnológica da escola e à conexão com internet. Ela esclarece que, devido ao fato de que o sinal da rede é fraco, a rede não é estável e não sustenta a conexão quando se tenta conectar os computadores do laboratório de informática. Por isso, é difícil para os professores utilizarem o laboratório de informática para desenvolverem algum projeto com suas turmas. Por fim, a diretora declara que os computadores dos outros setores da escola conseguem permanecer conectados e sustentar o trabalho realizado ali, pois não foram

adquiridos pela prefeitura, e sim pela própria escola, que buscou um bom preço, mas também zelou pela qualidade dos equipamentos.

Finalmente, a diretora esclareceu que, após alguns anos tendo internet na escola, ocorreram muitas adaptações. Um exemplo, segundo ela, é a fiação que foi sendo puxada sem muito cuidado, o que gerou uma confusão de cabos e fios. Então, no ano da realização da pesquisa, a direção da escola percebeu que isso atrapalhava a qualidade do sinal da internet. Decidiu-se, portanto, contratar uma empresa para refazer a estrutura de internet e cabeamento da escola, e colocar um servidor que atendesse a todos os setores da escola. O excerto abaixo esclarece essa situação:

Então a gente resolveu contratar uma empresa, que fizesse toda a estrutura de cabeamento da internet da escola e colocasse também um servidor. Então agora, todos os computadores, exceto a sala de informática e o laboratório de ciências, estão conectados num servidor, né, então tem um ponto único de internet, que distribui a internet do Governo Federal pra todas essas salas, todos esses setores. E isso melhorou bastante a qualidade do sinal inclusive, né? E também, ao mesmo tempo, tem um PABX, que também a gente refez toda a rede de telefonia da escola, junto com esse, conectado junto a esse servidor.

Percebe-se, assim, que a iniciativa para que os equipamentos recebam toda a manutenção necessária é totalmente da escola, que não recebe nenhuma verba para isso. Percebemos também que a iniciativa de refazer a rede de internet foi igualmente da escola, já que a manutenção oferecida pelo Governo Federal e pela empresa Oi está disponível somente para problemas com a rede de internet.

Para complementar as informações que se referem ao acesso dos alunos à computadores e internet na biblioteca, foi feita uma rápida entrevista com a bibliotecária da escola. O excerto abaixo esclarece os pontos mais relevantes dessa entrevista:¹⁹

B - Hoje nós temos apenas um computador disponível, é... que tem internet, e o aluno pode vir fazer a pesquisa ou senão, agendar no contra turno. É um computador que está disponível pros alunos e pra comunidade escolar, funcionário também usa, tá, se houver necessidade, e ele ainda tá funcionando, né? Mas já tá dando sinal que ele vai pifar.

P - Ok. E sempre teve esse computador aqui, como é que funciona? Sempre teve só um? Tinha mais?

¹⁹ Neste excerto, B se refere à bibliotecária e P à professora participante. A entrevista completa encontra-se no Apêndice 5.

B - Não, foi esse ano, 2015, que a direção disponibilizou dois computadores, eles estavam na biblioteca desde o início do ano, mas não tinha rede. A direção contratou uma empresa terceirizada para fazer a rede interna da escola, e foi a partir desse momento que disponibilizou os dois computadores. Com uns dois meses de uso, um dos computadores estragou, e até hoje não foi arrumado.

P - E não tem quem faça o serviço?

B - E não tem quem faça essa manutenção.

Nesse excerto, podemos perceber que o equipamento disponível na biblioteca é precário, e que havia dois computadores disponíveis para os alunos pesquisarem, mas que com dois meses de uso, um deles estragou. É importante ressaltar que a rede de internet só chegou à biblioteca após a iniciativa da escola em contratar uma empresa para refazer a rede interna, conforme mencionado anteriormente. Outro ponto que é reforçado pela bibliotecária da escola é que não há um funcionário na escola para fazer a manutenção do equipamento. Portanto, quando os computadores apresentam defeito, eles ficam parados, e a escola não recebe nenhuma verba para essa manutenção. Percebe-se, então, a falta de investimento na melhoria da internet das escolas públicas, assim como um investimento na manutenção dos equipamentos cedidos às escolas através de programas Federais. Sabe-se que há uma iniciativa do Governo Federal para que os equipamentos cheguem até a escola, mas junto a essa iniciativa, não houve nenhum outro programa que trouxesse verba para que fosse feita a manutenção destes computadores. Assim, como foi visto, a iniciativa de ceder equipamentos à escola parece não alcançar o objetivo almejado, já que a qualidade dos equipamentos é baixa e não há possibilidade de manutenção, quando necessário.

4.2 – Os questionários dos alunos

Como foi visto no capítulo anterior, a primeira parte da coleta de dados foi feita através de um questionário que tinha como objetivo fazer um diagnóstico dos participantes da pesquisa. Esse diagnóstico buscou observar aspectos relativos ao acesso dos participantes à internet e ao acesso que eles tinham às novas tecnologias digitais, como por exemplo que tipos de equipamentos eram usados por eles para acessar a internet, que tipo de acesso à internet eles possuíam, se faziam parte de alguma rede social, quais os principais sites visitados por eles e se eles consideravam que o uso da internet interfere ou não na aprendizagem de inglês. É importante ressaltar que, em

todos esses aspectos, buscou-se informações sobre dois ambientes distintos: o acesso em casa e o acesso na escola.

A análise do questionário inicial²⁰ gerou, então, quatro tabelas distintas, onde as respostas dos participantes foram organizadas de acordo com os temas abordados nas perguntas. No primeiro quadro, encontram-se as perguntas de 1 a 6, que se referem às informações pessoais dos participantes, como idade e sexo, e seu acesso e uso da internet em casa. No segundo quadro, foram tabuladas as respostas para as perguntas 7 e 8, que dizem respeito ao acesso às redes sociais e sites. A pergunta 9 compôs o terceiro quadro, que diz respeito à influência ou não do uso da internet na aprendizagem de inglês. Por fim, o quarto quadro se refere às perguntas de 10 a 14, que dizem respeito ao acesso e uso das novas tecnologias e à internet na escola.

Conforme foi mencionado anteriormente, durante o planejamento da pesquisa, a intenção da pesquisadora era coletar dados de todos os alunos dos sétimos anos do ensino fundamental da escola. Após o início da pesquisa, 40 alunos demonstraram interesse em participar voluntariamente da pesquisa, foram autorizados pelos pais a participar da coleta de dados e, portanto, responderam ao questionário inicial. Ao final do processo de coleta de dados, apenas 3 alunos cumpriram todas as etapas da pesquisa. No entanto, a análise dos dados referentes aos questionários foi feita, conforme apresentado nas seções a seguir, considerando-se todos os alunos respondentes.

4.2.1 – Os alunos e suas tecnologias: o acesso à internet e seu uso em casa

A análise da Tabela 3, apresentada a seguir, nos revela que, dentre os alunos que responderam ao questionário inicial, 18 eram meninas e 22 eram meninos, com idades entre 12 e 14 anos. Todos os participantes declararam que fazem uso das novas tecnologias digitais e também da internet. Isso parece demonstrar que o uso das novas tecnologias digitais e o acesso à internet entre os jovens tem-se tornado muito popular, mesmo que somente através dos smartphones.

No que se refere ao acesso à internet em casa, 33 participantes declararam que têm internet em casa, enquanto 7 disseram que não têm. Dentre os 33 alunos que disseram ter acesso à internet em casa, 17 alunos disseram ter internet via cabo (com roteador wi-fi), 9 alunos disseram que usam internet através do uso de mini modem

²⁰ O questionário inicial aplicado aos alunos está disponível no Apêndice 4.

portátil e 8 declararam ter internet em casa através da conexão do celular. Percebemos, então, que, com a evolução dos tipos de conexão à internet, tornou-se possível que mais pessoas tenham acesso à internet em casa, pois nos dias atuais, é possível ter acesso à conexão de internet não só através do cabo de banda larga, mas também através de diferentes equipamentos, como o mini modem portátil e o próprio sinal da conexão do smartphone, que pode ainda ser compartilhado para outros aparelhos.

Análise do questionário inicial			
Informações dos participantes, acesso à internet e uso em casa.			
40 participantes – 7º. Ano do ensino fundamental		18 meninas	22 meninos
Idades:	12 anos (24 participantes)	13 anos (9 participantes)	14 anos (7 participantes)
1. Uso das novas tecnologias digitais		40 Sim	
2. Uso da internet		40 Sim	
3. Tem acesso à internet em casa		33 Sim	7 Não
4. Tipo de internet em casa	17 via cabo/ wifi	9 via mini modem portátil	8 internet do celular (para 1 desses, internet do celular não é internet em casa)
5. Equipamento que usa em casa para acessar internet		33 acessam via celular (desses, 18 também acessam pelo computador)	3 acessam só pelo notebook/ PC
6. Se não tem internet em casa, onde acessa?	3 usam wifi disponível vizinhança	1 casa de amigos	2 outros: casa de parentes (avó e irmã).

Tabela 3: informações dos participantes, acesso à internet e uso em casa

No que diz respeito aos equipamentos usados pelos alunos respondentes para acessar a internet, não foi percebida uma grande variedade de equipamentos em uso. Nesta pesquisa, os alunos citaram somente o uso de smartphones, notebooks e computadores pessoais. Dos 33 alunos respondentes que declaram ter internet em casa, todos têm acesso à internet pelo celular, e desses, 18 acessam também através do computador. Somente 3 alunos declararam acessar a internet apenas através do notebook ou computador pessoal.

Dos 7 alunos respondentes que declararam não ter acesso à internet em casa, 3 declararam que usam a internet que fica disponível na vizinhança, 1 declarou que usa a internet na casa de vizinhos e amigos e 2 marcaram a opção outro, e especificaram que usam internet na casa da irmã ou da avó. Um aluno declarou não ter internet em casa e não especificou como faz para se conectar com a internet. No entanto, na pergunta seguinte, sobre ‘qual internet você tem em casa?’, o aluno respondeu que usa a internet do celular. Como essas respostas pareciam incoerentes, a pesquisadora buscou

esclarecimentos com o participante a respeito desse tópico. Ao ser indagado sobre isso, o participante declarou que, para ele, o fato de ter internet no celular não pode ser considerado como ter internet em casa, pois, segundo ele, o seu plano de internet não é suficiente para compartilhar esse sinal de internet para conectar ao computador e fazer alguma pesquisa mais complexa, como abrir um site completo, ou uma pesquisa mais longa.

Percebe-se, então, que os alunos tem acesso à internet de maneira limitada, já que poucos tem acesso à banda larga, e na sua maioria, os alunos acessam através de smartphones.

4.2.2 – Os alunos e suas tecnologias: acesso às redes sociais e outros sites

A segunda tabela gerada pela análise do questionário inicial mostrou dados que se referem ao acesso dos alunos respondentes às redes sociais e aos principais sites acessados por eles.

Os sites que foram apontados pelos alunos como os mais acessados, como mostra a Tabela 4 abaixo, foram Youtube e Facebook, que foram citados por 23 respondentes cada, Google, que foi citado por 11 alunos, o site da Playstore, que surgiu 9 vezes entre as respostas dos alunos, e o Instagram que apareceu 3 vezes. Os demais sites citados surgiram 1 vez cada: Minecraft, Miniclip, Mobile craft, Snapchat, Age hotel, Craftlandia, Transformice.com, Studio PC, Polen, Studio games, Tank online.

Análise do questionário inicial				
Acesso às redes sociais e sites.				
7. Sites que acessa	23 Youtube	23 Facebook	11 Google	
	11 jogos	9 playstore	3 Instagram	
	Outros: Minecraft, Miniclip, Mobile craft, Snapchat, Age hotel, Craftlandia, Transformice.com, Studio PC, Polen, Studio games, Tank online.			
8. Tem acesso às redes sociais		38 Sim		2 Não responderam
Se sim, quais?	6 Facebook	4 Facebook, Whatsapp	4 Facebook, Instagram, Whatsapp	2 Whatsapp
	22→ várias, como Facebook, Instagram, Twitter, Youtube, Whatsapp, entre outros que aparecem com menor frequência.			

Tabela 4: Acesso às redes sociais e sites

No que se refere à pergunta 8, que diz respeito ao acesso que os alunos respondentes têm das redes sociais, 38 alunos declararam que têm acesso às redes

sociais e dois não responderam. Ao responder sobre que redes sociais frequentam, 6 alunos apontaram só Facebook, 4 responderam Facebook e Whatsapp, outros 4 responderam Facebook, Instagram e Whatsapp e dois alunos disseram que usam o Whatsapp. Outros 22 respondentes apontaram vários sites de maneira misturada e aleatória: Facebook, Instagram, Twitter, Youtube e Whatsapp.

A análise desses dados nos mostrou que o conceito de redes sociais não é compreendido pelos alunos, pois eles consideram o aplicativo Whatsapp como uma rede social. Recuero (2009) define assim o termo rede social:

Sites de redes sociais foram definidos [...] como aqueles sistemas que permitem: i) a construção de uma persona através de um perfil ou página pessoal; ii) a interação através de comentários e iii) a exposição pública da rede social de cada ator. Os sites de redes sociais seriam uma categoria do grupo de softwares sociais, que seriam softwares com aplicação direta para a comunicação mediada por computador (p. 102).

Assim, de acordo com Recuero (2009), o conceito de rede social está atrelado ao perfil pessoal ou página inicial do usuário. Para ela, em uma rede social pressupõe-se a exposição pública do perfil social do usuário. Percebemos, então, que o aplicativo Whatsapp não se encaixa nessa categoria, pois o usuário não possui um perfil inicial, ou uma página inicial. No entanto, há, sim, uma rede de relacionamento do usuário que é definida pelos contatos que ele tem em sua lista, e pelos grupos a que ele pertence, formados a partir de interesses em comum.

Contudo, o aplicativo Whatsapp é assim definido no Google²¹: “Whatsapp Messenger é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar SMS.” Talvez pela possibilidade de interação proporcionada pelo bate-papo no aplicativo Whatsapp, os alunos respondentes o considerem como uma rede social.

A Tabela 4 revelou, ainda, que os alunos respondentes fazem uso intenso dos jogos online, já que as respostas ao questionário revelaram que, após acessarem Youtube, Facebook e Google, o quarto item mais acessado por eles são os jogos online, seguidos pela Playstore e por último, o Instagram, que acabou se mostrando como uma

²¹ Essa é a definição padrão do Google exibida para a busca “O que é Whatsapp?” Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=o+que+%C3%A9+whatsapp&rlz=1C1VASM_enBR526BR526&oq=o+que+%C3%A9+whats&aqs=chrome.0.0j69i57j0l4.5329j0j7&sourceid=chrome&es_sm=122&ie=UTF-8

rede social que não é muito popular entre os alunos participantes desta pesquisa. A ideia de que os jogos online são intensamente utilizados pelos alunos é reforçada pela análise da tabela 5, apresentada a seguir.

4.2.3 – Os alunos e suas tecnologias: o uso da internet e sua influência na aprendizagem de inglês.

A análise da Tabela 5, apresentada abaixo, mostrou se os alunos consideram que o uso da internet influencia na aprendizagem de inglês ou não. Ao serem questionados se eles achavam que o uso da internet os ajudava a aprender inglês, dos 40 alunos participantes, 34 declararam que sim, e 6 disseram que não.

Análise do questionário inicial A influência do uso da internet na aprendizagem de inglês.		
9. O uso da internet te ajuda a aprender inglês?	34 Sim	6 Não
Se sim, dê exemplos	19 Usando o Google tradutor, sendo que 1 explicou: na internet tem muita coisa em inglês, o Google tradutor pode ajudar a gente. 1 Sites de aulas de inglês, tipo Open English 1 Através do Google ou dos jogos descobrimos diversas palavras em inglês 3 Através dos jogos. Outras situações de aprendizagem: - Palavras dos games: kill, death, monster kill, Double kill, triple kill, match race, lose, game over. - Em sites de jogos: loading, play, experience, mouse, shoot, double kill, death, racing, match, head shoot, monster. - Aprenderam as palavras que dão nomes aos sites e aplicativos em inglês, como: Whatsapp, Facebook (citado 2 vezes), Google, Twitter,	

Tabela 5: A influência do uso da internet na aprendizagem de inglês

Entre os exemplos que foram dados pelos 34 alunos que disseram que acreditam que o uso da internet os ajudava a aprender inglês, o que ocorreu mais vezes foi o uso do Google tradutor, que apareceu como exemplo isolado 18 vezes, sendo que um participante declarou: “na internet tem muita coisa em inglês, o Google tradutor pode ajudar a gente.” Surgiu também o site Open English como exemplo de instrumento para aprender inglês através da internet. Três alunos mencionaram que aprendem inglês

ao usar os jogos da internet e então apresentaram exemplos de palavras que eles consideram terem aprendido utilizando jogos:

- Palavras dos games: kill, death, monster kill, Double kill, triple kill, match race, lose, game over.

- Em sites de jogos: loading, play, experience, mouse, shoot, double kill, death, racing, match, head shoot, monster.

Parece interessante observar, pelos exemplos citados pelos participantes, o nível de violência incitado pela maioria das palavras citadas como aprendidas através dos jogos. Faz-se necessária a reflexão crítica sobre o tipo de acesso à internet que nossos alunos vêm fazendo e que tipo de cultura eles absorvam e constroem em suas vidas através disso.

Alguns alunos declararam também que aprenderam inglês ao conhecer os nomes dos sites e aplicativos em inglês, como: Whatsapp, Facebook (citado 2 vezes), Google e Twitter. Este exemplo pareceu bem relevante, já que, para quem tem algum conhecimento da língua inglesa, utilizar os aplicativos e fazer referência a eles, utilizando seus nomes em inglês, pode parecer uma tarefa corriqueira, mas para alguns dos alunos participantes, esta é uma possibilidade de aprendizagem da língua estrangeira.

4.2.4 – Os alunos e suas tecnologias: acesso e uso das novas tecnologias e internet na escola.

A tabela 6, apresentada a seguir, permite ter uma visão geral no que diz respeito ao acesso que os alunos têm às novas tecnologias digitais e à internet durante o tempo em que estão na escola. Todos os alunos participantes declararam que sempre estudaram em escola pública, e 28 deles declararam que na escola atual, onde os dados foram coletados, o acesso que eles têm às novas tecnologias digitais é através dos dois computadores que estão na biblioteca disponíveis para pesquisa.

Ao serem indagados sobre a existência de um laboratório de informática na escola, 28 participantes declararam que a escola tem laboratório de informática, enquanto 12 disseram que não. Dos 28 alunos que disseram que a escola tem laboratório de informática, todos declararam que esse laboratório não funciona regularmente para aulas. Destes, 12 disseram que ele não funciona porque está sem internet, 11 declararam

que não sabem por que o laboratório não funciona, 3 disseram que é porque os computadores estão estragados e um participante disse que o laboratório não funciona porque não há computadores disponíveis para todos os alunos. Os diferentes pontos de vista e opiniões dos alunos sobre o não funcionamento do laboratório de informática da escola parecem ser importantes, pois isso nos mostra que este tópico - a disponibilidade do laboratório de informática para as aulas - não parece ser um ponto que está claro para os alunos da escola. Além disso, parece que eles não têm buscado informações a respeito do assunto, com professores, pedagogas ou direção, sobre a possibilidade de uso do laboratório para pesquisa por eles, por exemplo, já que a disponibilidade de dois computadores para pesquisa na biblioteca é algo recente e precário, conforme mencionado no detalhamento sobre a escola no capítulo anterior.

Análise do questionário inicial	
Acesso e uso das novas tecnologias e internet na escola.	
10. Sempre estudou em escola pública	(40) Sim () Não
11. Na sua escola você tem acesso às novas tecnologias digitais para te ajudar a estudar? Se sim, qual?	(28) Sim (12) Não 26 computador na biblioteca para estudar e pesquisar.
12. Na sua escola tem laboratório de informática?	(28) Sim (12) Não
Se sim, este laboratório funciona regularmente para aulas?	(28) Não
Se não funciona, você sabe por quê?	(11) Não sei (12) Porque está sem internet (03) Computadores estragados (1) Porque não tem computador pra todo mundo
13. Sua professora já usou algum tipo de tecnologia nas aulas de inglês?	(21) Sim (17) Não (2) Não responderam
Se sim, qual/quais?	(4) rádio e celular (6) celular com projetor (6) celular com internet (5) notebook
14. Os professores das outras disciplinas usam algum tipo de tecnologia digital para dar aulas?	(21) Sim – (18) Não (1) Não respondeu
Se sim, quais?	(6) televisão com filme/ vídeos (5) datashow/ projetor (3) rádio para passar músicas (2) computador (2) sons e músicas (2) projetor e rádio (música) (1) professor de geografia usou notebook para mostrar mapas

Tabela 6: Acesso e uso das novas tecnologias e internet na escola

No que diz respeito à percepção dos participantes quanto ao uso de algum tipo de tecnologia pela professora nas aulas de inglês, 21 alunos disseram que a professora já usou algum tipo de tecnologia em sala, 17 disseram que não e 2 não responderam. Dos alunos que responderam sim, 6 mencionaram o uso de telefone com internet e 6 mencionaram o uso de celular com projetor nas aulas de inglês. Vale lembrar que o uso do celular com projetor foi um dos catalisadores para esta pesquisa, pois, antes da pesquisa, foi o que fez com que ela percebesse a curiosidade dos alunos pelas novas tecnologias digitais, dando início, assim, às investigações para este trabalho. O uso do notebook em sala de aula foi citado por 5 alunos e o uso do rádio e celular nas aulas foi citado por 4 participantes. Podemos perceber que, apesar da impossibilidade de uso do laboratório com internet na escola, a professora vinha buscando promover o acesso dos alunos às novas tecnologias digitais, levando para a sala de aula equipamentos como notebook com projetor, celular com internet, e outros tipos de tecnologia.

Com relação ao uso das novas tecnologias digitais em aula por outros professores da escola, 21 alunos disseram que já ocorreu, 18 disseram que não, e um não respondeu. Dentre os equipamentos citados pelos alunos como exemplo desse uso de tecnologia pelos professores da escola, 6 citaram o uso de televisão com filmes ou vídeos, 5 citaram o uso do projetor de data show em sala, 3 citaram o uso de rádio para passar músicas, 2 alunos citaram o uso de computador na aula, 2 citaram sons e músicas, 2 citaram o uso de projetor e rádio (música) e um aluno citou que o professor de geografia usou o notebook na aula para mostrar mapas. Esses dados permitem perceber que os professores dos alunos participantes tem demonstrado esforço ao utilizar em suas aulas as novas tecnologias, apesar de não ser possível utilizar o laboratório de informática com internet, conforme relatado anteriormente através da explicação da diretora sobre a estrutura de equipamentos e internet da escola, os professores têm buscado outras formas de abordar o uso das novas tecnologias na escola para enriquecer o contexto de aprendizagem.

A partir da análise dos dados acima, é possível perceber que o surgimento das novas tecnologias digitais tem trazido transformações para o dia a dia dos alunos e o modo como eles tem acesso à informação também mudou. No que se refere ao ensino de inglês, esse acesso às novas tecnologias digitais faz com que os alunos tenham acesso ampliado a cursos online, dicionários online, assim como possibilidades de interação com pessoas através das redes sociais. Apesar das possibilidades de uso das novas tecnologias digitais na escola ser limitada devido à falta de disponibilidade de

internet nas salas de aula e laboratório de informática, os alunos viram com apreciação a disponibilidade dos professores para tentar levar algum tipo de tecnologia para as aulas, mesmo que o professor disponibilize em sala apenas a internet do próprio celular para mostrar algum conteúdo, vídeo ou site para os alunos.

4.3 – As entrevistas dos alunos

Conforme foi mencionado na seção de metodologia de pesquisa, a coleta de dados iniciou-se com a primeira etapa, onde 40 alunos participaram preenchendo os questionários iniciais. Após esta etapa da coleta de dados, ocorreu a segunda etapa que foi a de produção das histórias em quadrinhos no formato analógico, no papel e posteriormente no formato digital, através do site Pixton, ambas as atividades dentro dos temas propostos pela professora pesquisadora. Foi então que ocorreu a diminuição do número de participantes da pesquisa, pois a entrevista final foi feita somente com os alunos que terminaram as produções e se mantiveram dentro do tema proposto. Então chegou-se ao número de participantes da segunda parte da análise: três alunos. Para uma compreensão mais clara da análise, tomou-se como referência o uso dos termos abreviados para se referir aos três participantes nesta etapa final da coleta de dados. Portanto, vamos nos referir aos participantes como A1, para aluno 1, A2 para aluno 2, A3 para aluno 3 e P para professora.

4.3.1 - Percepções dos alunos sobre as produções: o uso de diferentes letramentos.

Nesta seção, serão analisadas as experiências dos alunos com a produção de quadrinhos no papel e no site, a partir das entrevistas realizadas com os três alunos que participaram de todo o processo de coleta de dados da pesquisa, incluindo a produção dos quadrinhos online. Para isso, serão aqui apresentados e discutidos os trechos das entrevistas em que eles comparam as duas experiências, buscando perceber o uso dos diferentes letramentos nos dois formatos propostos para esta pesquisa.

Para iniciarmos este trecho da análise, foram selecionados excertos da entrevista do aluno A1 onde ele menciona percepções gerais que ele teve com os dois tipos de produção:

A1 - Também eu achei muito simples o site, sabe? Muito fácil de fazer os quadrinhos, muito legais as ferramentas, você pode até criar seus personagens, e foi muito legal mesmo. Vários cenários, aí, tipo, eu acho que foi mais fácil prá poder fazer, sabe? Eu acho que ficou melhor no quadrinho pela a internet. Tipo, a tradução não ficou tão perfeita, mas por exemplo, os desenhos, os diálogos, eu acho que ficou um pouquinho melhor, até porque também, eu acho que coube mais espaço. Por exemplo, no quadrinho da folha, muitas vezes eu não pude usar algumas frases pelo pouco espaço, que não tinha como escrever. Então às vezes eu tinha que pensar em abreviar, ou usar sinônimos... já lá não, né? No pixton não...No pixton eu pude simplesmente escrever mesmo, do jeito que eu queria, qual a frase que eu queria, grande ou pequena, também ficou melhor prá poder ter ações, sabe? É mais fácil, por exemplo, prá poder ter ações, gostei muito do pixton! É muito legal!

No excerto acima, o aluno inicia mencionando que achou melhor produzir os quadrinhos através do site, no aspecto visual, por causa das ferramentas que estão disponíveis para o usuário, possibilidade de mudança nas posições dos personagens, entre outros fatores.

Outro aspecto apontado pelo aluno A1 foi a questão da confiança na tradução online, através do Google tradutor. No excerto a seguir, o aluno A1 faz uma crítica ao instrumento de tradução utilizado no formato digital (Google tradutor) e menciona que, ao usar o dicionário, sente-se instigado a buscar e conhecer mais palavras novas e aponta o aspecto não limitador do uso do dicionário. Já quanto ao uso do Google tradutor como instrumento para produzir as falas da história online em inglês, o aluno A1 apontou como algo que ‘limita’ suas possibilidades de aprendizagem:

A1 - No papel, é bom, que você aprende palavras novas, também, tipo, cada vez que você desenha, também você está ali, desenvolvendo sua habilidade prá poder desenhar, e sem falar de que você, né, tipo desenhando, tá

fazendo várias coisas com seu corpo, né, já que você tá mexendo, mexendo no dicionário, tipo, várias vezes, por exemplo, você tá lá, procurando uma palavra, aí acaba achando outra palavra, aí outra palavra, aí você fica, tipo: nó, que interessante! Qual o significado dessa palavra? Já no Google tradutor não, no Google tradutor você simplesmente coloca lá a palavra e pronto, tá lá. Já no dicionário não, sabe, você acha várias palavras e acaba se interessando, sabe? Aí, eu acho que dá mais interesse, no dicionário.

É interessante perceber este aspecto mencionado pelo aluno A1, pois ele vê o dicionário como um instrumento mais rico na hora de buscar uma tradução. No excerto acima, o aluno A1 enfatiza ainda as possibilidades que há no uso do dicionário, e afirma que se sente motivado a aprender e buscar outras palavras quando está com o dicionário nas mãos. Já no excerto abaixo, o mesmo aluno reforça a questão da falta de confiança na tradução online quando narra uma estratégia que usou para averiguar a exatidão da tradução:

A1 - No Pixton, tipo, é mais rápido, no pixton é mais rápido prá fazer, apesar de que, é um pouquinho mais fácil também, mas, num tem tanta certeza...

P - Na questão da tradução...

A1 - É, na questão da tradução não tem tanta certeza...

P - Se é aquilo ali mesmo, né?

A1 - É, se é aquilo ali, você às vezes tem que ficar pensando, tipo, várias vezes eu fui escrever a frase, aí traduziu, aí eu fui, e a frase que tava lá traduzida, eu fui e coloquei lá, inverti, do inglês para o português, coloquei lá, e apareceu uma frase totalmente diferente!

Percebe-se que o aluno buscou uma estratégia para averiguar a confiabilidade da tradução oferecida pelo site Google tradutor, ou seja, nesse excerto ele explica que, primeiro obteve a tradução a partir do Google tradutor e, depois, colocou a palavra já traduzida novamente no Google tradutor e a segunda tradução não levou à palavra original. Assim, o aluno percebeu que não tinha obtido o resultado que ele esperava. Vale lembrar que o Google tradutor oferece ao usuário sugestões de outras palavras,

como o exemplo na Figura 13 abaixo, que apresenta a tradução da palavra manga, conforme exemplo mencionado pelo aluno A1 no excerto a seguir:

A1 - Tipo, éh, fazer no papel, teve mais precisão, né, porque lá tinha as traduções das palavras, os sentidos das palavras, por exemplo, manga, aí tava lá manga, manga de blusa, lá teria todas as definições que tem de manga, que poderia ter de manga, de palavras que tem várias expressões.

P - No dicionário vem escrito: manga de blusa, manga fruta, definido, né?

A1 - Tem, isso! Aí fica um pouquinho mais fácil, prá você ter um pouquinho mais de certeza.

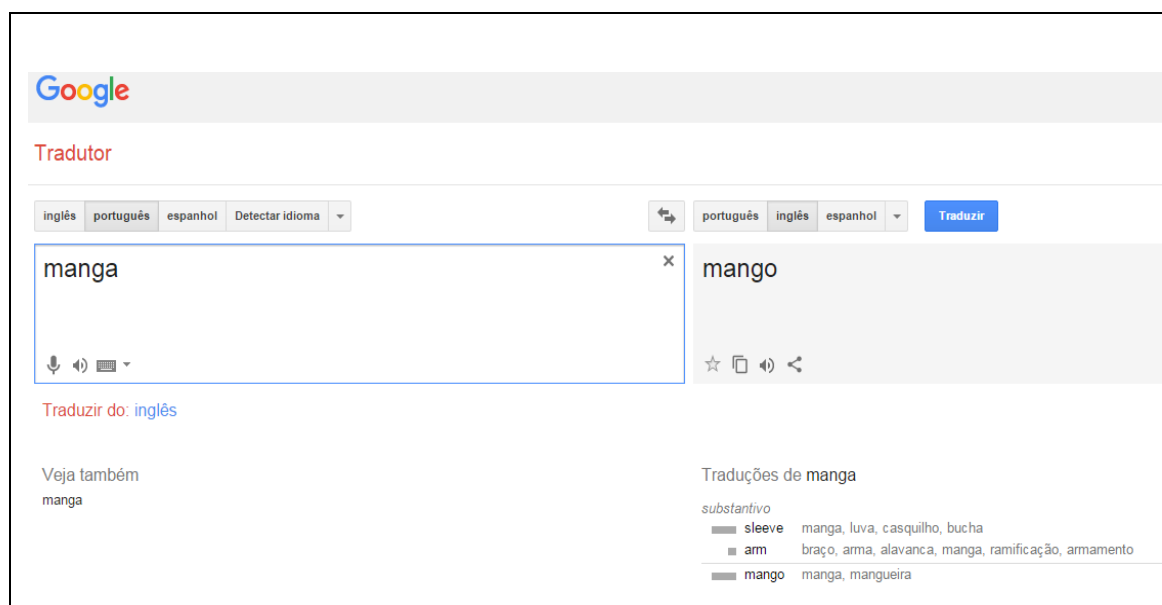


Figura 13: Opções oferecidas pelo Google tradutor à palavra solicitada

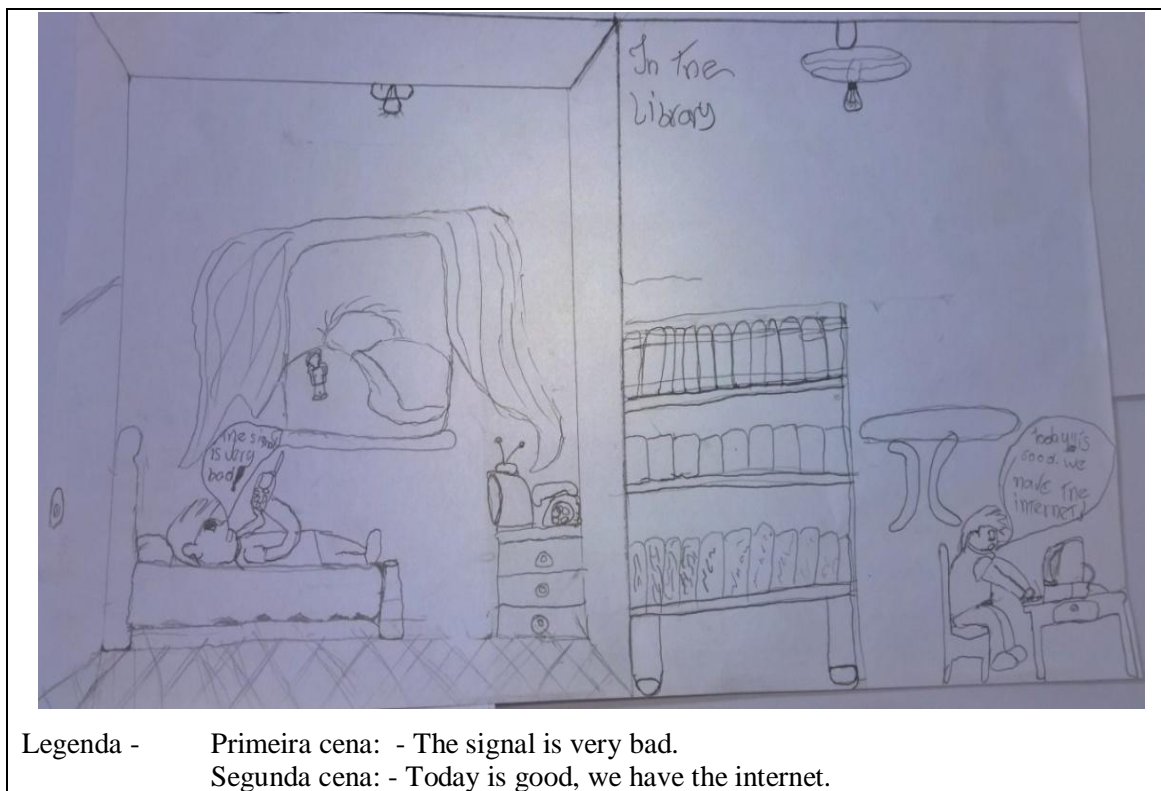
A partir dos excertos discutidos acima, o que percebemos é que, embora o ambiente digital ofereça muitas possibilidades, a capacidade de uso dos letramentos digitais dos alunos pode ser limitada, já que, por exemplo, eles parecem não conseguir visualizar ou compreender o significado das sugestões de tradução que aparecem na mesma página onde está o resultado da tradução solicitada.

4.3.1.1 – Percepções dos alunos sobre as vantagens e limitações da produção de quadrinhos no papel

Nesta seção, apresento e discuto as percepções que os alunos tiveram das dificuldades, vantagens e limitações da produção de quadrinhos no formato analógico. Iniciaremos com um excerto do aluno A3, que considera ter facilidade na produção de quadrinhos no papel por ser bom em desenho, e acrescenta algumas observações no que se refere à produção no papel, suas vantagens e limitações:

A3 - – Ah, prá mim o quadrinho no papel foi excelente, ótimo, apesar de eu já ter a ‘manha’ de desenho, e prá mim só foi difícil mesmo a parte da folha, por causa... dentro do espaço que eu usei, assim, foi um quadro assim, completo, tipo, é... eu num terminei totalmente, mas um bom pedaço dele deu prá ter uma noção, por causa do título, porque a gente tá trabalhando, ou seja, o primeiro dia de aula, ou devido éh... As diferenças de escolas públicas, particulares, e tal, mas aí prá mim, eu queria desenvolver bem mais do que eu já fiz, então foi muito bom eu fazer o... ótimo na verdade, fazer o quadrinho na folha, né, prá mim, uma atividade assim, que a gente pode interagir, não só no vocabulário de inglês numa aula que não tem diálogo, mas sim uma aula que a gente possa desenvolver, mais assim, sair mais do lugar, ter uma rotina diferente na aula...

O aluno inicia mencionando que tem facilidade para desenhar, mas logo depois menciona um problema com relação ao espaço nos balões para escrever as falas dos personagens da sua história em quadrinho, já que, se não houver planejamento quanto ao espaço necessário para escrever, a fala do personagem não vai caber no balão e será necessário corrigir, e começar de novo. Esse problema não ocorre no quadrinho produzido no formato online, já que o balão se adapta à quantidade de palavras escritas pelo usuário do site. A Figura 14 abaixo representa a produção analógica feita pelo aluno A3.



Legenda - Primeira cena: - The signal is very bad.
 Segunda cena: - Today is good, we have the internet.

Figura 14: Produção analógica do aluno A3

É possível perceber que o aluno teve dificuldades de encaixar o texto que produziu para as falas do personagem nos balões que desenhou, demonstrando assim, que é necessário um planejamento de uso do espaço quando ocorre a produção no papel. Essa habilidade raramente foi usada pelos alunos participantes desta pesquisa, pois muitas vezes concentraram-se nos desenhos e, quando tentaram fazer os balões, já não havia mais espaço suficiente para colocar as falas que eles intencionavam inicialmente, ocorrendo assim, uma limitação na produção linguística do aluno. Assim como o aluno A3, o aluno A1 também teve essa mesma percepção, como mostra o excerto abaixo:

A1 - Por exemplo, no quadrinho da folha, muitas vezes eu não pude usar algumas frases pelo pouco espaço, que não tinha como escrever. Então às vezes eu tinha que pensar em abreviar, ou usar sinônimos... já lá não, né? No pixton não... No pixton eu pude simplesmente escrever mesmo, do jeito que eu queria, qual a frase que eu queria, grande ou pequena[...].

Percebe-se, então, que, o texto ou enredo que o aluno havia planejado para aquela história em quadrinhos algumas vezes precisa ser limitado por abreviações, e até

pelo uso de sinônimos, o que acaba por limitar as oportunidades de aprendizagem de novas palavras por parte dos alunos. É possível perceber como isso ocorre observando também a produção analógica do aluno A1, através da Figura 15 apresentada seguir:

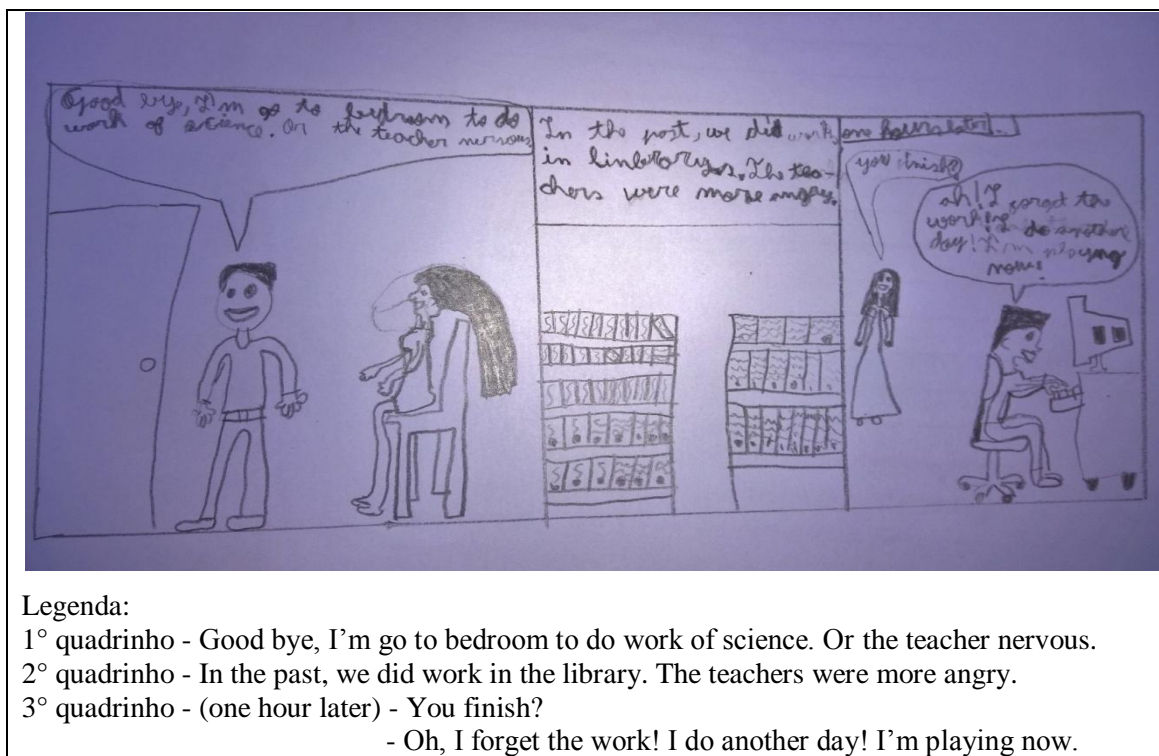


Figura 15: Produção de quadrinhos no formato analógico do aluno A1

Lankshear, Snyder e Green (2000), como vimos, defendem uma abordagem tridimensional para o letramento: uma dimensão operacional, uma dimensão cultural e uma dimensão crítica. A dimensão operacional refere-se ao aspecto exclusivamente lingüístico do letramento, ou seja, o uso da língua como ferramenta. A dimensão cultural do letramento, que, segundo os autores, refere-se ao domínio das práticas relacionadas a determinado letramento, é percebida neste quadrinho ao analisarmos as mudanças feitas pelo aluno. Nos traços corrigidos, vemos que ele teve que adequar as falas que pretendia colocar nos balões ao espaço que ficou disponível para isso, já que o aluno fez o desenho primeiro, e só depois inseriu os balões com as falas na história. Assim, o aluno demonstra ter desenvolvido uma habilidade específica relacionada ao aspecto cultural das histórias em quadrinhos no formato analógico, qual seja a adaptação do texto escrito ao espaço disponível para isso.

Além disso, na figura 15, acima, também é possível perceber o desenvolvimento pelo aluno da dimensão crítica do letramento. Essa dimensão, segundo Lankshear,

Snyder e Green, “envolve a consciência de que todas as práticas sociais, e logo, todos os letramentos, são construídos socialmente” (p. 31). Ao analisarmos a figura, percebermos o posicionamento do personagem do quadrinho no que se refere à tarefa que ele deveria cumprir. Inicialmente, o personagem disse que iria fazer um trabalho de ciências. Já no segundo quadrinho, vemos que a prioridade do personagem mudou e foi substituída pelo lazer, quando ele diz *I'm playing now*.

4.3.1.2 – Percepções dos alunos sobre as vantagens e as limitações da produção de quadrinhos no site

Nesta seção apresentaremos alguns excertos das entrevistas dos alunos que apontaram as percepções deles no que se refere à produção digital dos quadrinhos.

A seguir, a produção digital do aluno A1:

Past jobs
por bct13513

Tuesday June 23, 2015
0 comentários

doing work on the computer ?
of course! how else would I do ?

where we did in the past ... in books!
wow! It should take a century to finish!

already over? this taking too long so many days have passed and you have not finished!
and even being slower first finish

Publicar um comentário

Aqui está o link para este quadrinho:
<https://Pixton.com/hq:4wcc3ibh>

Legenda:

1º quadrinho: - Doing work on the computer?
- Of course! How else would I do?

2º quadrinho: - Where we did in the past...in books!
- Wow! It should take a century to finish!

3º quadrinho: - Already over²²? This taking too long so many days have passed and you have not finished!

Figura 16: Produção digital do aluno A1

²² Ao ser questionado pela professora sobre o sentido de “already over” neste diálogo, o aluno A1 esclareceu para a professora que significava “Já acabou?” (Notas de campo da pesquisadora).

Na produção digital do aluno A1, na Figura 16, podemos perceber que ele encontrou facilidade na hora de encaixar suas ideias nos balões da produção digital, conforme ele mesmo também mencionou no excerto abaixo:

A1 - No pixton não... No pixton eu pude simplesmente escrever mesmo, do jeito que eu queria, qual a frase que eu queria, grande ou pequena[...]

A aluna participante A2 consegue alcançar um nível de reflexão crítica em seus quadrinhos, representados aqui nas Figuras 17 e 18 a seguir. A aluna menciona que, no passado, desejávamos ter coisas novas que facilitassem nossas vidas e que, hoje, quando temos acesso às novas tecnologias digitais, estamos sempre reclamando que a internet está ruim, demonstrando uma insatisfação que não existia antes, pois surgiu na geração atual um 'imediatismo' no que se refere à comunicação e interação através da internet.

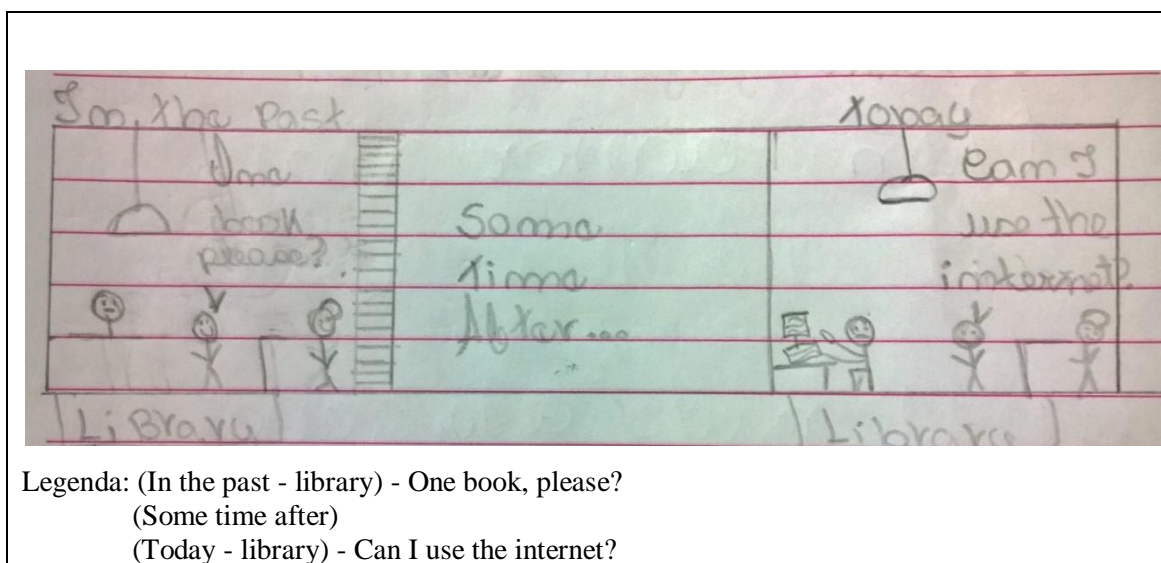


Figura 17: Produção analógica da aluna A2

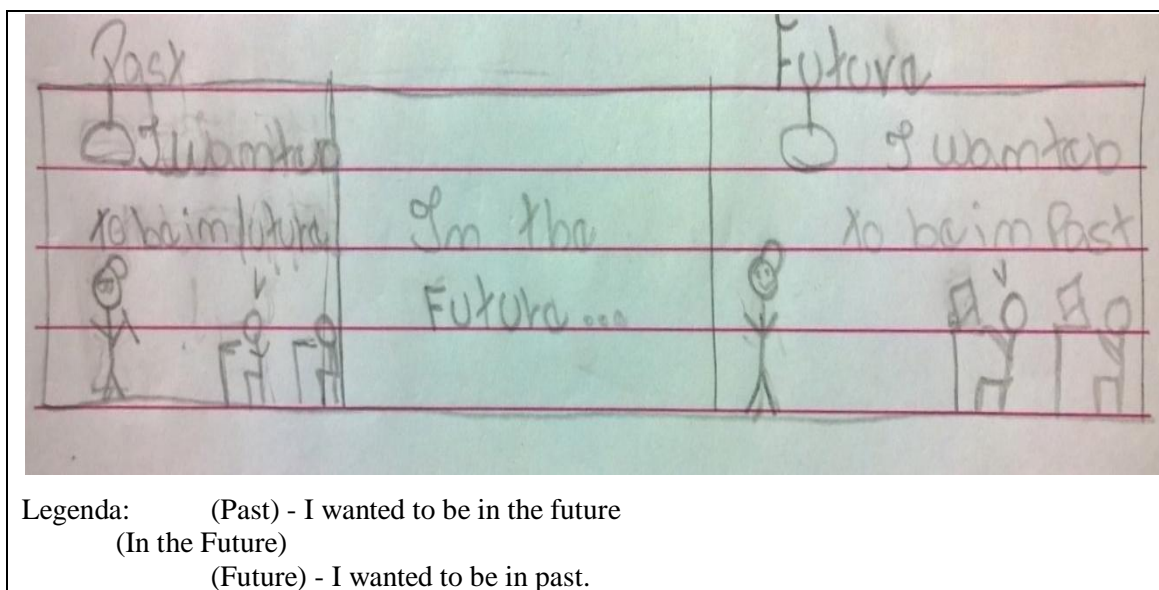


Figura 18: Produção analógica da aluna A2

A professora pesquisadora pediu que a aluna contextualizasse, explicando o que quis dizer nas situações relatadas em sua produção analógica. Essa explicação foi feita por escrito e está representada na Figura 19, a seguir:

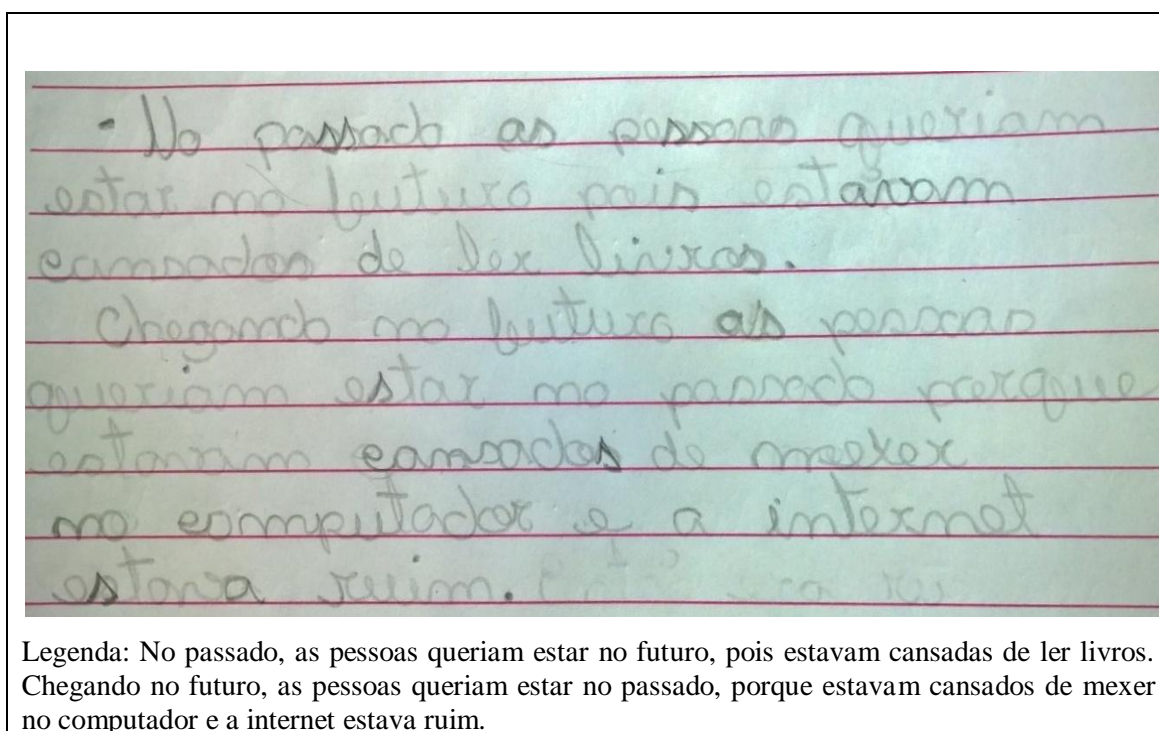


Figura 19: Contextualização da produção analógica da aluna A2

É possível perceber na explicação da aluna sobre o processo de remediação como vemos na figura 19, que a aluna demonstra uma percepção crítica, ao mencionar os

desejos e expectativas das pessoas com relação à leitura. Ao esclarecer o quadrinho que produziu, a aluna participante narra os anseios e expectativas das pessoas em épocas diferentes, e analisa criticamente que, antes das evoluções tecnológicas, havia um desejo de mudança, a busca por algo novo, que seria o surgimento das novas tecnologias digitais. No entanto, a segunda parte do trecho representado acima mostra que, mesmo após todas as evoluções tecnológicas, as pessoas demonstram que nunca ficam satisfeitas com o que têm, e continuam reclamando da situação atual devido à baixa velocidade da internet.

A seguir, como vemos nas Figuras 20 e 21, a produção digital da aluna A2 manteve a mesma linha de raciocínio nos dois tipos de produção propostos pela professora pesquisadora. Percebe-se que a produção da aluna foi uma ‘transposição’ de formatos, pois a aluna manteve sua linha de pensamento, dentro do tema proposto pela pesquisadora, e teve a oportunidade de fazer praticamente a mesma produção nos dois formatos distintos. Acredito que isso facilite que o aluno perceba as diferenças entre as produções, já que a aluna manteve o mesmo texto, e pôde inserir em seus quadrinhos as explicações da situação, que no formato analógico tiveram que ser feitas à parte.



Figura 20: Primeira produção digital da aluna A2



Figura 21: Segunda produção digital a aluna A2

A Figura 22 abaixo representa a produção digital do aluno A3, onde é possível perceber que ele encontrou facilidade na hora de inserir as falas que planejou para sua história em quadrinhos.

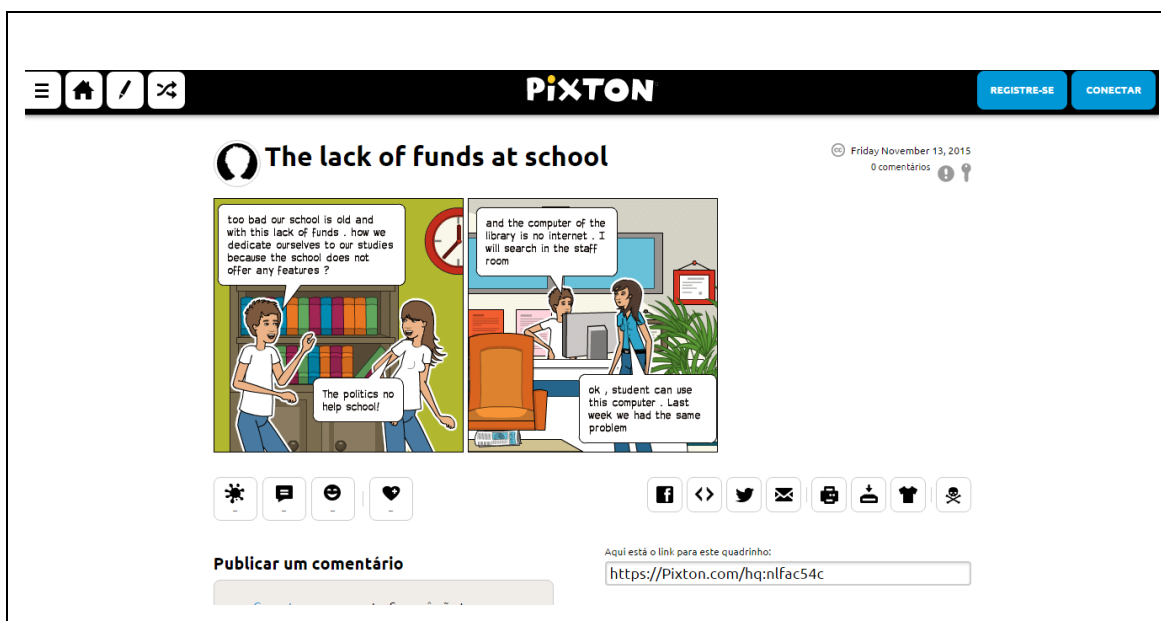


Figura 22: Produção digital de A3

Além disso, no excerto abaixo, que representa um trecho da entrevista do aluno A3 com a professora pesquisadora, ele relata que ‘desenvolveu novos talentos’ ao utilizar o site pixton.com para produzir a história em quadrinhos no formato digital.

P – OK. E aí, agora eu tava querendo saber com relação ao quadrinho que você fez no site pixton.com . Como é que foi prá você essa experiência? O quadrinho online, você achou o que?

A3 – Uai, eu achei bastante legal, interessante, apesar que a gente pode publicar na internet, e outros iniciantes podem ver o nosso trabalho e tal, apesar que não seja um trabalho muito valorizado, mas apesar de ser um trabalho que, assim, de aprendizagem mesmo, educação, que pode, a gente desenvolver vários outros talentos.

Nesse excerto, o aluno declara que desenvolveu novas habilidades ao usar o site para produzir seus quadrinhos. Percebe-se, então, que os novos letramentos e as novas tecnologias digitais podem proporcionar ao aluno uma oportunidade enriquecedora de aprendizagem.

Após a análise dos questionários iniciais dos alunos, das entrevistas com a diretora, a bibliotecária e com os alunos participantes, e a análise dos quadrinhos produzidos pelos alunos participantes, pudemos perceber que há limitações no uso das novas tecnologias digitais pelos alunos, devido ao fraco sinal de internet, tanto em uso móvel em seus smartphones, quanto no uso na escola. Isso impossibilita que várias oportunidades de aprendizagem através dos novos letramentos possam ocorrer para esses alunos. Os resultados desta pesquisa mostram, ainda, que, através da produção das atividades nos dois formatos distintos, analógico e digital, os participantes perceberam os variados tipos de letramentos necessários para essas produções. Esses resultados apontam para a necessidade de investimentos na rede de internet das escolas públicas, o que proporcionaria uma ampliação do uso das novas tecnologias nas escolas e, por conseguinte, do uso dos novos letramentos pelos alunos, possibilitando, assim, uma abertura de horizontes e a formação de alunos cidadãos mais capazes e conscientes.

Parece relevante lembrar aqui que, conforme Lankshear e Knobel (2003),

Aqueles que promovem uma agenda de letramento digital para prevenir desigualdades resultantes de uma divisão digital acreditam que precisamos capturar a essência do que é ser letrado digitalmente e passar para frente as habilidades e conhecimentos necessários para todos os que estão envolvidos na educação e a força de trabalho para que eles não estejam em desvantagem na aprendizagem ou no trabalho (p. 21).

É necessário, assim, que os professores tenham à sua disposição os equipamentos necessários para promover o letramento digital dentro das escolas públicas. De nada adianta promover programas que coloquem computadores nas escolas

se não houver uma rede de computadores que suporte o uso adequado desses equipamentos.

Nesse capítulo, vimos que os alunos participantes dessa pesquisa fazem uso real da tecnologia, tanto em casa quanto na escola, seja através de computadores, notebooks, tablets ou celulares. Além disso, pode-se verificar que a produção dos quadrinhos nos dois formatos propostos pela pesquisa proporcionou aos alunos o desenvolvimento de habilidades específicas nas três dimensões do letramento: a dimensão operacional, a dimensão cultural e a dimensão crítica (LANKSHEAR; SNYDER; GREEN, 2000). A remediação das histórias em quadrinhos proporcionou então, o desenvolvimento da criticidade dos participantes. No entanto, como vimos pelas percepções dos alunos sobre as vantagens e limitações das produções de quadrinhos, o uso da tecnologia não é necessariamente bom para todos, já que alguns alunos preferiram desenhar à mão por já possuírem habilidade manual para isso.

4.4 – Conclusão

Este capítulo dedicou-se a discutir os dados coletados nesta pesquisa. Primeiramente, foram apresentados e discutidos dados coletados através de entrevistas com a diretora e a bibliotecária da escola. Além disso, também foram discutidos dados coletados a partir dos questionários aplicados a todos os alunos participantes da pesquisa. Essa análise revelou questões relevantes em relação ao acesso à internet por parte dos alunos tanto em casa quanto na escola, ao uso que os alunos fazem a partir desse acesso e à influência da internet na aprendizagem de inglês. Por fim, foram discutidos e comparados os dois tipos de produções propostos para esta pesquisa: a produção de histórias em quadrinhos no formato analógico e no formato digital.

O próximo capítulo apresenta algumas considerações feitas a partir da realização desta pesquisa, discutindo seus principais desafios e fazendo sugestões para pesquisas futuras.

CAPÍTULO 5

Considerações Finais

Este trabalho buscou compreender como se dá o acesso às novas tecnologias digitais por alunos de inglês do sétimo ano do ensino fundamental de uma escola pública, assim como o uso real que esses alunos fazem dessas tecnologias. Para tanto, foram analisadas as percepções dos alunos participantes com relação à produção de histórias em quadrinhos em dois formatos diferentes: o formato tradicional, no papel, e a produção de quadrinhos online através do site pixton.com. Essas percepções foram analisadas através de um estudo de caso, onde buscamos compreender como se deu a construção pelos alunos de histórias em quadrinhos no papel e no site, como os alunos usaram essas novas tecnologias para criar os quadrinhos online, e que aspectos referentes aos diferentes tipos de letramentos foram percebidos por eles diante de dois formatos diferentes de produção escrita. Através deste trabalho, buscou-se também compreender como o uso dessas novas tecnologias afeta o processo de aprendizagem de inglês dos alunos participantes.

O objetivo geral desta pesquisa foi refletir sobre a ação dos alunos com relação ao uso de novas tecnologias, mais especificamente sobre como esse uso afeta o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI) por alunos de escolas públicas. Esse objetivo foi alcançado através da confecção de histórias em quadrinhos em dois formatos: o analógico e o digital. A pesquisa teve também quatro objetivos específicos. O primeiro e o segundo deles, quais sejam, conhecer e enumerar as tecnologias e equipamentos a que os alunos de escola pública têm acesso e analisar como os alunos fazem uso dessas tecnologias e equipamentos em termos dos contextos específicos de uso foram atingidos pelo uso de questionários respondidos pelos alunos participantes e também por entrevistas com a diretora da escola e a bibliotecária. Já o terceiro e o quarto objetivos, que foram compreender os objetivos dos alunos ao usarem essas tecnologias e equipamentos e verificar se os alunos possuem objetivos diferentes em relação aos contextos de uso das tecnologias, foram alcançados através tanto da produção das histórias em quadrinhos quanto de entrevistas realizadas após as produções.

Os resultados obtidos através da análise dos dados revelaram que há limitações no uso das novas tecnologias digitais pelos alunos, devido a alguns problemas apontados na coleta de dados, como sinal de internet fraco, tanto em uso móvel em seus smartphones, quanto no uso na escola, o que impossibilita o desenvolvimento de atividades, aulas e projetos por parte dos professores através do uso das novas tecnologias digitais. Os resultados obtidos apontaram ainda que, através da produção das atividades, nos dois formatos distintos, analógico e digital, os participantes tiveram a oportunidade de perceber os variados tipos de letramentos necessários para essas produções, como a necessidade de se cadastrar no site, que estratégia usar para fazê-lo e a possibilidade de acessar o site através do Facebook. Finalmente, o estudo demonstrou a necessidade de investimentos na rede de internet das escolas públicas, o que ampliaria as possibilidades de desenvolvimento de novas habilidades quanto ao uso das novas tecnologias, por alunos, possibilitando assim, uma abertura de horizontes e a formação de alunos cidadãos mais capazes e conscientes.

5.1 - Desafios enfrentados

Esta pesquisa enfrentou vários desafios durante seu desenvolvimento. O maior desafio encontrado por parte da professora pesquisadora foi a falta de conexão com internet na escola e a falta de um laboratório de informática com internet, já que o laboratório de informática da escola tem os equipamentos mas não tem conexão. Devido à falta de conexão no laboratório de informática da escola, a produção dos quadrinhos no formato digital foi limitada aos alunos que se dispuseram a vir à escola no turno da tarde para usar os computadores disponíveis na biblioteca ou aos alunos que tinham internet e computador em casa, onde produziram os quadrinhos online. Um segundo problema enfrentado pela pesquisadora durante o processo de coleta de dados refere-se ao tema proposto pela pesquisadora para a produção dos quadrinhos no formato digital. Dos alunos que produziram os quadrinhos no formato digital, somente três ficaram dentro do tema proposto, o que limitou ainda mais o número de alunos participantes nesta fase da pesquisa.

Embora a pesquisa tenha enfrentado problemas durante sua execução, acreditamos que o tema é atual e carece de novas investigações. Pesquisas futuras,

portanto, devem debruçar-se sobre o estudo das limitações de aprendizagem acarretadas pela falta de conexão de qualidade nas escolas públicas, como o objetivo de reforçar a necessidade de investimentos públicos nessa área. Uma outra possibilidade de investigação para pesquisas futuras são justamente os desafios e possibilidades que o uso das novas tecnologias em escolas públicas podem apresentar, tanto para os alunos, quanto para os professores. Por fim, parece-nos relevante investigar a narrativa digital como instrumento de transformação nas aulas de inglês.

5.2 - Implicações

As novas tecnologias digitais são um instrumento que pode trazer novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem. Jordão (2007) nos lembra da potencialidade pedagógica dos novos letramentos e do uso das novas tecnologias digitais quando afirma que

no mundo virtual da internet, por exemplo, temos acesso simultâneo a várias comunidades interpretativas, a inúmeras leituras, a infindáveis entes que interagem com nossas maneiras particulares de ver o mundo, e que o fazem a partir de procedimentos interpretativos diferenciados (p. 25).

A autora ressalta que, com o uso das novas tecnologias digitais, temos diversas oportunidades de acesso às mais variadas comunidades culturais, assim como à percepção de diferentes pontos de vista e de participar em diferentes tipos de interações, o que não seria possível de ocorrer no mundo real, com a mesma riqueza cultural e de variedade.

Jordão (2007) nos lembra, ainda, que o processo de construção de sentidos foi enriquecido e tem-se transformado a partir do uso das novas tecnologias digitais, através da interatividade do hipertexto e das possibilidades de multimodalidades oferecidas pelos *websites*, “mesmo junto às camadas da população global que ainda vivem supostamente à margem das sociedades digitais em vários países” (p. 25).

A autora declara ainda que a virtualidade não é o contrário da realidade, mas sim “uma nova forma específica de construir realidades possíveis” (p. 25), e acrescenta que a virtualidade afeta nossos modos de construção de sentidos e de comunicação como um todo, não somente a comunicação no mundo virtual.

A autora conclui que o uso das novas tecnologias digitais transforma a concepção que temos do outro e de nós mesmo se resalta ainda que

Diante disso, nossa maneira de entender o outro e se relacionar com ele também se altera, bem como se altera nossa concepção de nós mesmos, nossas identidades possíveis e as maneiras de construí-las e percebê-las (p. 25).

Jordão (2007) nos proporciona, assim, uma reflexão sobre as possibilidades de aprendizagem que se apresentam aos nossos alunos através do uso das novas tecnologias digitais. Trazer essas novas tecnologias com qualidade deve ser prioridade para o governo e a busca por uma aprendizagem continuada deve ser o objetivo dos professores de escolas públicas, para que alcancemos os melhores resultados na rede pública de ensino.

Enquanto professores devemos nos lembrar de que somos instrumentos de transformação social, e por isso devemos sempre proporcionar aos nossos alunos as melhores possibilidades de aprendizagens, os melhores instrumentos de trabalho para que haja um empoderamento dos alunos, principalmente aqueles de escola pública, com vistas à justiça social e que, assim, possamos estar sempre buscando a transformação da educação no nosso país.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília, DF: Liberlivros, 2005. p. 7-10. Disponível em:
<http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/acervo/capitulos/ANDRE.M.E.D.A._EstudoDeCasoEmPesquisaEAvaliacaoEducacional.rtf/view>. Acesso em: 11 nov. 2014.
- ANDRÉ, M.E.D.A. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2000.
- ARAÚJO, C. Entre o digital e o analógico: analisando um curso de inglês a distância. *Revista Scitis*, v. 2, p. 63-72, 2015.
- ARAÚJO, J. O texto em ambientes digitais. In: COSCARELLI, C. V. *Leituras sobre a leitura*. Belo Horizonte: Vereda, 2013. p. 89-115.
- BRAGA, J. C. F. Ensino e aprendizagem de línguas via redes de participação. In: BRAGA, J. C. F. (Coord.). *Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental*. São Paulo: Edições SM, 2012. p. 8-21.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, DF, 2006. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 12 maio 2015.
- BROWN, J. D.; RODGERS, T. S. *Doing second language research*. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- 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>. Acesso em: 21 out. 2014.
- CHEQUI, W. *It fits 7*. São Paulo: Edições SM, 2012.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. Introduction: multiliteracies: the beginnings of an idea. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000. p.3-8.
- COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. E. (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2014.
- De CASTELL, S.; LUKE, A.; McLENNAN, D. On defining literacy. In: De CASTELL, S.; LUKE, A.; McLENNAN, D. (Ed.). *Literacy, society and schooling: a reader*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. p. 3-14.
- DÖRNEY, Z. *Research methods in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

FERRAZ, D. M. Reflections on Visual Literacy as learning spaces for theories and practices. *Revista Crop*, n. 13/2008, p. 162 - 173. Disponível em: <<http://200.144.182.130/revistacrop/images/stories/edicao13/v13a14.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

GEE, J. P. Critical issues: reading and the new literacy studies: reframing the national academy of sciences report on reading. *Journal of Literacy Research*, v. 31, n. 3, p. 355-374, Set. 1999. Disponível em: <<http://jlr.sagepub.com/content/31/3/355>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.35, n. 3, p. 20-29, mai./jun.1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2014.

JOHNSON, D. M. *Approaches to research in second language learning*. New York, NY: Longman, 1992. p. 112-115.

JORDÃO, C. M. As lentes do discurso: letramento e criticidade no mundo digital. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: Unicamp, Jan/Jun de 2007, p. 19-29. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tla/v46n1/a03v46n1.pdf>>. Acesso em 04 out. 2015.

LANHAM, R. Digital Literacy. *Scientific American*, Set. 1995. Disponível em: <<http://www2.idehist.uu.se/distans/ilmh/Ren/lanham-digital-lit.htm>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *New literacies: changing knowledge and classroom learning*. Buckingham: Open University Press, 2003. p. 155-177.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *New literacies: everyday practices and classroom learning*. 2nded. London: Open University Press, 2006. p. 7-62.

LANKSHEAR, C.; SNYDER, I.; GREEN, B. *Teachers and technoliteracy: managing literacy, technology and learning in schools*. St. Leonards, MD: Allen & Unwin, 2000.

LEVACOV, M.; Do analógico ao digital: a comunicação e a informação no final do milênio. In: LEVACOV, M. *et al.* (Org.). *Tendências na Comunicação*. Porto Alegre: L&PM, 1998. p. 12-25.

McLAUGHLIN, M.; DeVOOGD, G. L. *Critical literacy: enhancing students' comprehension of text*. New York, NY: Scholastic, 2004.

McCLURE, R.D. Common data collection strategies effective in qualitative studies using action research in technical/operational training programs. *The Learning Corner*, Sept. 2002. Disponível em: <<http://evokedevelopment.com/blog/common-data-collection-strategies-effective-in-qualitative-studies>>. Acesso em: 10 out. 2015.

MATTOS, A. M. A. Novos letramentos, ensino de língua estrangeira e o papel da escola pública no século XXI. *Revista X*, v. 1, p. 33-47, 2011b.

MATTOS, A. M. A. Novos letramentos: perspectivas atuais para o ensino de inglês como língua estrangeira. *Revista Signum: Estudos da Linguagem*, v. 17, n. 1, p. 102-129, jun. 2014. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/download/17354/14771>>. Acesso em: 8 set. 2014.

MONTE MÓR, W. Crítica e letramentos críticos: reflexões preliminares. In: ROCHA, C. H.; FRANCO MACIEL, R. (Org.). *Língua estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas*. Campinas: Pontes, 2015.

PAIVA, V. L. M. *O ensino de língua inglesa no ensino médio: teoria e prática*. São Paulo: Edições SM, 2012.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

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

REINDERS, H. Digital storytelling in the foreign language classroom. *English Language Teaching World Online*, v. 3, Apr. 2011. Disponível em: <<http://blog.nus.edu.sg/eltwo/2011/04/12/digital-storytelling-in-the-foreign-language-classroom>>. Acesso em: 30 set. 2015.

ROBIN, B. The educational uses of digital storytelling. In: SOCIETY FOR INFORMATION TECHNOLOGY AND TEACHER EDUCATION INTERNATIONAL CONFERENCE, 13., 2006, Chesapeake, VA. *Proceedings...* Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education, 2006. p. 709-716. Disponível em: <<http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/Educational-Uses-DS.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2015.

ROBIN, B. Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, v. 47, p. 220-228, 2008. Disponível em: <<http://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital+Storytelling+A+Powerful.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2014.

ROBIN, B.; MCNEIL, S.G. What Educators Should Know about Teaching Digital Storytelling. *Digital Education Review*, n. 22, Dec. 2012. Disponível em: <<http://greav.ub.edu/der>>. Acesso em: 30 set. 2015.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SHOR, I. What is critical literacy? *Journal for Pedagogy, Pluralism & Practice*, v. 1, n. 4, Fall 1999. Disponível em: <<http://www.lesley.edu/journals/jppp/4/shor.html>>. Acesso em: 27 maio 2014.

SILVA, L. O. A formação do professor de educação básica para o uso da tecnologia: a complexidade da prática. In: BRAGA, J. C. F. (Coord.). *Integrando tecnologias no*

ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental. São Paulo: Edições SM, 2012. p. 22-39.

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

SOARES, M. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (Org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994. p. 236-247.

STREET, B. V. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, B. V. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TAGATA, W. M. O mesmo vinho em novas garrafas? Polifonia, Cuiabá, MT, v.19, n.25, p.43-58, jan./jul., 2012. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/index.php/polifonia/article/view/566/494>. Acesso em 22 out. 2014.

TAKAKI, N. H. Futebol, linguagens e sociedade. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, F. R. (Org.). *Letramentos em terra de Paulo Freire*. Campinas: Pontes, 2015.

YIN, R. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001 *apud* ANDRÉ, M.E.D.A. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília, DF: Liberlivros, 2005. p. 7-70. Disponível em: http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/acervo/capitulos/ANDRE,M.E.D.A._EstudoDeCasoEmPesquisaEAvaliacaoEducacional.rtf/view. Acesso em: 11 nov. 2014.

YUKSEL, P.; ROBIN, B.; MCNEIL, S. Educational uses of digital storytelling all around the world. In: SOCIETY FOR INFORMATION TECHNOLOGY AND TEACHER EDUCATION INTERNATIONAL CONFERENCE, 18., 2011, Chesapeake, VA. *Proceedings...* Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education, 2006. p. 709-716. Disponível em: http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/survey/SITE_DigitalStorytelling.pdf. Acesso em: 22 set. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: Carta de anuência da escola

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos com a realização da pesquisa **“O uso de tecnologia por alunos do ensino fundamental: um estudo de caso”** de autoria da professora Marcia Moura Onofre de Moraes, a ser desenvolvida nesta escola. O objetivo da pesquisa é uma reflexão sobre a experiência dos alunos com relação ao uso de novas tecnologias, mais especificamente sobre como esse uso afeta o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI) por alunos de escolas públicas.

A aceitação está condicionada ao cumprimento por parte da pesquisadora dos requisitos da Resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados materiais coletados exclusivamente para os fins da pesquisa.

Belo Horizonte, em ____ de _____ de 2015.

Nome, assinatura e carimbo do responsável pela Instituição.

APÊNDICE 2: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Caro(a) aluno(a):

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “O uso de tecnologia por alunos do ensino fundamental: um estudo de caso comparativo”, sob responsabilidade da professora Marcia Moura Onofre de Moraes, da Escola Municipal Professor Wancleber Pacheco, e sob orientação da professora doutora Andréa Machado de Almeida Mattos, da Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa, que será desenvolvida na Faculdade de Letras da UFMG, objetiva uma reflexão sobre a experiência dos alunos com relação ao uso de novas tecnologias, mais especificamente sobre como esse uso afeta o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI) por alunos de escolas públicas.

Para alcançarmos esses objetivos, precisaremos que você, estando de acordo, responda a um questionário sobre suas experiências com sua aprendizagem de língua inglesa e o uso de tecnologia para que possamos conhecê-lo melhor. Além disso, durante a pesquisa, você nos disponibilizará parte do material utilizado por você em sala de aula incluindo exercícios e atividades de aula. Esclareço que sua identidade não será revelada quando da apresentação dos dados do estudo ou em qualquer outro momento do desenvolvimento da pesquisa. Após o término da pesquisa, os dados serão destruídos.

Você não é obrigado a participar da pesquisa, e os resultados das suas respostas ao questionário não têm relação com a avaliação da disciplina de Inglês. Assim, sua participação é voluntária e não influencia suas notas na escola, nem mesmo em Língua Inglesa. Você é livre, também, para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento considerado oportuno, sem nenhum prejuízo.

Caso surja qualquer dúvida ou problema, você poderá contatar a pesquisadora responsável, professora Marcia Moura Onofre de Moraes, na Escola Municipal Professor Wancleber Pacheco, no telefone: (31) 3352-5214, e-mail: marciateacher2013@gmail.com. Assim, se você se sentir suficientemente esclarecido(a), solicitamos a gentileza de assinar sua concordância no espaço abaixo e levar uma via deste documento com você (a outra ficará com a pesquisadora).

Eu, (seu nome) _____, confirmo estar esclarecido(a) sobre a pesquisa e concordo em dela participar.

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2015.

Assinatura do aluno

Marcia Moura Onofre de Moraes (Pesquisadora responsável)

Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2. andar, sala 2005, CEP: 31270-901, BH-MG, fone (31) 3409-4592, e-mail: coep@prpq.ufmg.br
--

APÊNDICE 3-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Caro pai/mãe/responsável:

Seu filho está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “O uso de tecnologia por alunos do ensino fundamental: um estudo de caso comparativo”, sob responsabilidade da professora Marcia Moura Onofre de Moraes, da Escola Municipal Professor Wancleber Pacheco e sob orientação da professora doutora Andréa Machado de Almeida Mattos, da Universidade Federal de Minas Gerais. A pesquisa, que será desenvolvida na Faculdade de Letras da UFMG, objetiva uma reflexão sobre a experiência dos alunos com relação ao uso de novas tecnologias, mais especificamente sobre como esse uso afeta o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI) por alunos de escolas públicas.

Para alcançarmos esses objetivos, precisaremos que seu filho responda a um questionário sobre suas experiências com sua aprendizagem de língua inglesa e o uso de tecnologia para que possamos conhecê-lo melhor. Além disso, durante a pesquisa, seu filho nos disponibilizará, por meio de seu professor, parte do material utilizado por ele em sala de aula incluindo exercícios e atividades de aula. Esclareço que a identidade do seu filho não será revelada quando da apresentação dos dados do estudo ou em qualquer outro momento do desenvolvimento da pesquisa. Após o término da pesquisa, os dados serão destruídos.

Seu filho não é obrigado a participar da pesquisa, e os resultados de suas respostas ao questionário não têm relação com a avaliação da disciplina de Inglês. Dessa forma, a participação é voluntária e não tem vínculo com as notas da escola. Seu filho é livre também para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que considerar oportuno, sem nenhum prejuízo. Além disso, ao divulgarmos algum dado da pesquisa, o nome dos participantes não será utilizado, garantindo, portanto, o anonimato dos alunos.

Caso surja qualquer dúvida ou problema, você poderá contatar a pesquisadora responsável, professora Marcia Moura Onofre de Moraes, na Escola Municipal Professor Wancleber Pacheco, no telefone: (31) 3352-5214, e-mail: marciateacher2013@gmail.com

Assim, se o(a) senhor(a) se sentir suficientemente esclarecido(a), solicito a gentileza de assinar sua concordância no espaço abaixo. Uma via deste documento ficará com o(a) senhor(a). Eu, (seu nome) _____, confirmo estar esclarecido sobre a pesquisa e concordo que meu filho (nome do seu filho)

_____ dela participe.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2015.

Assinatura do pai/mãe/responsável pelo aluno

Marcia Moura Onofre de Moraes (Pesquisadora responsável)

Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG Endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2. andar, sala 2005, CEP: 31270-901, BH-MG, fone (31) 3409-4592, e-mail: coep@prpq.ufmg.br

APÊNDICE 4- Questionário inicial

Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras.

Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos.

Este questionário é parte de um estudo para minha pesquisa de mestrado. Esta pesquisa busca compreender quais são as percepções dos alunos sobre o uso de tecnologia em seu contexto de vida e nas aulas de inglês como língua estrangeira, sobre como esse uso afeta o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI) por alunos de escolas públicas, a importância do uso das novas tecnologias para o desenvolvimento da cidadania na escola pública e a educação do aluno cidadão através das teorias dos Novos Letramentos e Letramento Crítico. Solicito sua colaboração para obter informações sobre questões relacionadas ao uso de novas tecnologias no seu dia a dia e nas aulas de língua estrangeira. Esclareço que sua identidade não será revelada quando da apresentação dos dados do estudo ou em qualquer outro momento do desenvolvimento da pesquisa. Após o término da pesquisa, os dados serão destruídos. Informo também que sua participação é voluntária e que você poderá se retirar do estudo a qualquer momento, seja durante o preenchimento do questionário ou mesmo após o seu término. Agradeço por sua disposição em colaborar com este estudo.

Escola Municipal XXXX.

Turma: _____

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: Feminino () Masculino ()

1.) No seu dia a dia, você faz uso de alguma tecnologia digital? () Sim () Não.

Se sim, qual ou quais? _____

2.) Você usa a internet? () SIM () NÃO

3.) Você tem acesso à internet em casa? () SIM () NÃO

4.) Que tipo de internet você tem em casa?

() internet via cabo () internet via mini modem portátil

() internet do seu celular () Outra:

5.) Que equipamento você usa para acessar a internet em casa?

celular tablet notebook outro:

6.) Se você não tem acesso à internet em casa, onde você acessa a internet?

Lan house Na escola usa o sinal de wi-fi disponível na
vizinhança Casa de amigos Outros:

7.) Que sites você acessa quando usa a internet?

8.) Você tem acesso a redes sociais? Sim Não

Se sim, quais?

9.) Você acha que o uso da internet te ajuda a aprender inglês? Sim Não

Se você respondeu sim, dê exemplos:

10.) Você sempre estudou em escola pública? SIM NÃO

Se não, há quanto tempo você estuda na escola pública?

11.) Na sua escola, você tem acesso à tecnologia para te ajudar a estudar?

Sim Não.

Se você respondeu sim, qual ou quais? _____

12.) Na sua escola tem um laboratório de informática? () SIM () NÃO.

Se você respondeu sim, este laboratório funciona regularmente para aulas?

Se não funciona, você sabe por quê?

13.) Sua professora já usou algum tipo de tecnologia nas aulas de inglês? Qual ou quais? _____

14.) Os professores das outras disciplinas usam algum tipo de tecnologia digital para dar aulas? Se sim, qual ou quais?

APÊNDICE 5– Entrevista com a diretora da escola

P – Com relação aos equipamentos e a internet disponíveis na escola, o que tem disponível nesta escola para alunos e professores?

D – A gente tem uma sala de informática, que é do projeto PROINFO, do Ministério da Educação, que tem 17 computadores fixos e tem também 32 netbooks. Todos da marca positivo. Qual é o problema que esses equipamentos têm? A marca positivo não é a melhor marca de equipamentos que a gente tem no mercado hoje. É uma marca barata, e é por isso que o ministério da educação adquiriu esses equipamentos, e no pregão ele tem que adquirir realmente o que for mais em conta, só e não se levou muito em conta a qualidade. Então, a gente tem equipamentos que são muito frágeis, os periféricos também são muito frágeis, e os netbooks, eles são limitados em termos de memória e bateria. Na verdade, eles não têm memória, né, eles têm uma memória comum de flash drive, e isso não comporta quase nada, então ele vem com alguns jogos, né? Do Linux, mas também são joguinhos limitados. E como a estrutura interna desses netbooks também é limitada, os programinhas são instalados e eles se perdem, a gente não sabe por que, de repente some, desaparece, né, aí você tem que ir lá, instalar tudo de novo. Os computadores, acontece a mesma coisa, os computadores fixos, né? Eles são, eles têm uma qualidade um pouco melhor do que os netbooks, eles têm mais memória, né? Então você consegue fazer um trabalho melhor com eles, mas eles também, eles perdem programa, programa some, é... Os ícones somem também, então você não consegue mais acessar determinadas partes do computador, né, da memória lá do computador porque sumiu ícone, aí você tem que ir lá e tentar instalar tudo outra vez. Então não é só o equipamento que é limitado. É, é, os programas também, né, a estrutura do software que vem instalado também é frágil. E por isso a gente nunca conseguiu fazer muita coisa, né? A escola já teve alguns projetos, até com o professor de matemática, que vem tentando usar, de novo, os programas, tem a professora de educação física, da tarde, que também tem um projeto,... Quando se instalou a sala, alguns professores fizeram uma formação para usar essa sala, então eles aprenderam tudo. Todos os recursos que tinha, né? Mas eles não conseguiram fazer muita coisa por isso, por causa da limitação. Então, é uma sala bem estruturada, né? Organizada, né, com o cabeamento todo de internet, a internet é do Governo Federal também, que é o Projeto Banda Larga nas Escolas, que é uma parceria com a empresa Oi, é... Só que é um mega. Recentemente, desde que foi

instalada em 2009, que a banda larga foi instalada, até o ano passado, 2014, 1 mega só. Agora foi prá 6 mega. Só que a região aqui, faz com que a Oi tenha limitações também. Só chega Oi aqui. Você não consegue, se você quiser instalar qualquer outra empresa, instalar a banda larga de qualquer outra empresa, você não consegue. Aqui só chega a Oi. E também a Oi, chega aqui com algumas limitações.

P – Aí você acha que isso é uma questão por ser periferia?

D – Eu não sei se é esse o motivo, porque as empresas de telecomunicações, eu não sei o quê que acontece, mas a gente sabe que tem algumas regiões da cidade, tem empresas que não chegam, aí a gente não sabe exatamente porque, né, e não sei se é porque é periferia, porque o meu bairro, que não é periferia, até um tempo atrás a GVT não chegava, né? Depois... No início desse ano que chegou, então eu não sei exatamente o motivo. O que eu sei é que a Oi aqui também tem algumas limitações, então, a internet que a gente tem aqui, é... 6 mega prá uma escola desse tamanho, com tantos computadores, 6 mega ainda é pouco.

P – Aí são 6 mega prá secretaria, direção, sala dos professores, biblioteca, ...

D – Isso, prá escola toda... Uhum

P – E seria pro laboratório de informática também...

D – Exatamente.

P – Então não tem internet no laboratório de informática?

D – Tem. Tá conectado lá. Mas quando você liga a internet, se você ligar, conectar todos os 17 computadores fixos, a internet cai.

P – Ah, tá...

D – Porque ela não suporta tantos computadores conectados ao mesmo tempo. Então a gente tem dois computadores na secretaria, uma na direção, mais dois na supervisão, mais três na biblioteca, mais quatro na sala dos professores, não comporta, né? Aí chega num ponto que cai, e aí você não consegue fazer nada direito lá. E também por causa dos computadores. Os próprios computadores, a gente já percebeu que, por causa da qualidade desses computadores no laboratório de informática, você também não consegue sustentar a internet lá, né? A gente já percebeu que mesmo quando tudo tá desligado, todos os outros computadores não tão conectados na internet, porque a gente já fez esse teste, vamos ligar só a sala de informática... Sustenta mais tempo, mas alguns computadores começam a falhar. Então a gente entendeu que tem algum problema ali na conexão de internet dos computadores, que também limita. Bom, então, em resumo, temos estrutura, né? Mas temos limitações em relação a essa estrutura, e aí os

professores não conseguem fazer muita coisa. Os outros computadores que a gente tem, nas outras salas, eles suportam mais porque quem adquiriu foi a escola. Então a escola vai lá e faz um, um orçamento, né? Uma licitação prá comprar os equipamentos, é... Com uma certa preocupação com a qualidade do equipamento. É o mais barato? É, mas também, que tenha qualidade. Não adianta ser o mais barato, se não tiver qualidade, você fica com um elefante branco dentro da escola.

P – Isso que aconteceu aqui na escola prá ter uma rede que funciona?

D – A gente procurou adquirir equipamentos melhores, e recentemente a gente fez essa reestrutura de cabeamento, porque tinha muita gambiarra, né, já há algum tempo... Ou seja, à medida que foi se colocando internet e equipamentos na escola, de informática, foi puxando fiação. De um lado pro outro. E virou uma gambiarra. Isso também tava atrapalhando o sinal da internet.

P – Entendi...

D – Então a gente resolveu contratar uma empresa, que fizesse toda a estrutura de cabeamento da internet da escola e colocasse também um servidor. Então agora, todos os computadores, exceto a sala de informática e o laboratório de ciências, estão conectados num servidor, né, então tem um ponto único de internet, que distribui a internet do Governo Federal prá todas essas salas, todos esses setores. E isso melhorou bastante a qualidade do sinal inclusive, né? E também, ao mesmo tempo, tem um PABX, que também a gente refez toda a rede de telefonia da escola, junto com esse, conectado junto a esse servidor.

P – Mas isso foi uma iniciativa da escola?

D – Uma iniciativa da escola, isso.

P – Um investimento da escola?

D – Isso...

P – Uma verba que poderia ser usada prá outra coisa e foi redirecionada...

D – Isso, isso... Essa estrutura física da escola, a gente entende que deveria vir da própria prefeitura. Fazer essa estrutura prá escola, a escola tá pronta com toda da estrutura que ela precisa, física prá funcionamento. Mas não é isso que acontece. Então, a escola pegou do caixa escolar prá investir nisso, né?

P – É... então, esse laboratório de informática ele funciona regularmente prá aulas, se o professor quiser usar as máquinas pode usar...

D – Isso, a qualquer momento...

P – Só a internet que não sustenta...

D - Isso... ele planeja o que ele precisa fazer, um projeto, ou uma aula que ele queira complementar no laboratório de informática e ele fica disponível.

P – E a internet que tá disponível prá escola, então, ela é da Oi, apesar de tá usando esse sistema novo que a escola, é, instalou, então quando dá algum problema na internet na escola, o problema não é da escola, é da Oi, do fornecimento da internet da Oi...

D – Na verdade pode ter, tem três origens de problema que pode ocorrer... Pode ser da escola, aqui dentro da escola, no servidor, e aí você tem que ir lá, às vezes, cair, queda de energia... o servidor pode ficar sem energia, e aí, a internet cai lá, ou fica intermitente. Aí você vai lá e reinicia o servidor. Ou pode ser um problema na Oi, na empresa, aí você liga prá lá, prá eles verificarem, né? Ou pode ser lá no Governo Federal. É... Você liga prá lá, tem um número, onde você liga, prá verificar se o problema tá na empresa, na Oi, ou se tá lá, diretamente... Eu não sei como é que é essa ponte, entre Brasília e a Oi aqui, porém, às vezes, cê liga na Oi, a Oi fala assim, o problema não é aqui... Aí você liga lá no Governo Federal, cê dá um número, existe um código que você passa, que é um código da escola, eles verificam se o problema tá lá com eles, se tiver, eles resolvem... Normalmente eles resolvem muito rápido. Senão eles falam: - Não, o problema não é aqui. Agora tem que descobrir onde é que é...

P – E a Oi já falou que não é com ela também, aí é uma investigação ou uma espera, né?

D – É...

P – Ok, eu acho que é só isso... Já me respondeu tudo. Muito bem. Então a internet que tem na escola é de um programa do Governo Federal através da Oi.

D – Exatamente.

P – Ok, muito obrigada.

D – De nada.

APÊNDICE 6 - Entrevista com a bibliotecária da escola

P - Como funciona aqui na escola, é, que equipamento que tem aqui na biblioteca para os meninos fazerem pesquisa?

B - Hoje nós temos apenas um computador disponível, é... que tem internet, e o aluno pode vir fazer a pesquisa ou senão, agendar no contra turno. É um computador que está disponível pros alunos e prá comunidade escolar, funcionário também usa, tá, se houver necessidade, e ele ainda ta funcionando, né? Mas já ta dando sinal que ele vai pifar.

P - Ok. E sempre teve esse computador aqui, como é que funciona? Sempre teve só um? Tinha mais?

B - Não, foi esse ano, 2015, que a direção disponibilizou dois computadores, eles estavam na biblioteca desde o início do ano, mas não tinha rede. A direção contratou uma empresa terceirizada para fazer a rede interna da escola, e foi a partir desse momento que disponibilizou os dois computadores. Com uns dois meses de uso, um dos computadores estragou, e até hoje não foi arrumado.

P - E não tem quem faça o serviço?

B - E não tem quem faça essa manutenção.

P - Então tem um computador funcionando no momento, com internet. A internet é via cabo, né?

B - É via cabo.

P - Ok, muito obrigada.

B - De nada.

APÊNDICE 7 - Entrevista com aluno1.

A1 - Aluno participante 1

P – Professora pesquisadora

P - A1, como foi prá você fazer o quadrinho no papel?

A1 - Olha, eu achei bem legal a experiência. Tipo, eu fui, eu... A professora me deu a folha, aí eu fui e, eu fiz os quadrinhos, né? Foi só um mesmo, só um quadrinho, mas foram três quadrinhos...

P – Uhum, uma história em três quadrinhos...

A1 – Uma história em três quadrinhos... é. Aí eu fiz o quadrinho por duas ou três aulas...

P – Uhum..

A1 – Aí... É... Eu desenhei, eu escrevi, eu utilizei o dicionário, prá poder traduzir as palavras em inglês. Primeiro eu fui, criei a história, aí depois eu fui e traduzi os diálogos. Então eu fui e transcrevi pro papel. Então depois, eu fui colorir. Aí eu fui e devolvi o quadrinho pra professora, tipo, eu acho que eu não desenho muito bem, eu gosto de desenhar, eu só não acho que fica muito bonito...

P – Mas não é difícil, assim, prá você...

A1 – Não é difícil desenhar, tipo, até que eu gosto de desenhar... Só que tenho um pouco de dificuldade prá colorir, sabe?

P – Uhum, ok. E o quadrinho online, no site Pixton.com, como é que foi prá você essa experiência?

A1 – Ó, foi muito legal, tipo, até que eu não tive nenhuma dificuldade, porque eu entrei com o Google... eu achei muito legal o site porque ele tem várias ferramentas, vários quadrinhos, então também é muito engraçado, sabe? Foi fácil pra mim fazer também, por causa do Google tradutor... tipo... é só você escrever lá que ele já traduz. É até mais fácil traduzir, só não fica tão correto como o do dicionário, tipo, é melhor, por exemplo, ter uma professora, porque às vezes, por exemplo, você escreve errado, e o Google traduz errado mesmo. Outras vezes, você escreve, por exemplo, uma palavra, por exemplo... Só um exemplo, mesa, aí tipo, aparece, sei lá...

P - Se você escrever mesa da maneira incorreta, né? Escrever errado na...

A1 - Ou às vezes ele traduz outra palavra, você escreve uma palavra, ele vai e coloca a palavra, só que outra palavra...

P - Uma palavra que pode ter vários sentidos? Tipo manga... Pode ser manga de camisa, manga fruta... Assim?

A1 - É! Aí, tipo, você vai falar da manga de camisa, aí ele escreve manga fruta!

P - Uhum, entendi.

A1 - Aí tipo, apesar que é mais fácil de traduzir, não fica tão certo quanto no dicionário, você não fica com tanta certeza quanto o dicionário. Também eu achei muito simples o site, sabe? Muito fácil de fazer os quadrinhos, muito legais as ferramentas, você pode até criar seus personagens, e foi muito legal mesmo. Vários cenários, aí, tipo, eu acho que foi mais fácil prá poder fazer, sabe? Eu acho que ficou melhor no quadrinho pela a internet. Tipo, a tradução não ficou tão perfeita, mas por exemplo, os desenhos, os diálogos, eu acho que ficou um pouquinho melhor, até porque também, eu acho que coube mais espaço. Por exemplo, no quadrinho da folha, muitas vezes eu não pude usar algumas frases pelo pouco espaço, que não tinha como escrever. Então às vezes eu tinha que pensar em abreviar, ou usar sinônimos... Já lá não, né? No pixton não...No pixton eu pude simplesmente escrever mesmo, do jeito que eu queria, qual a frase que eu queria, grande ou pequena, também ficou melhor prá poder ter ações, sabe? É mais fácil, por exemplo, prá poder ter ações, gostei muito do pixton! É muito legal!

P - Você fala ações, por parte dos personagens, assim, pode mudar, a posição, assim? Como é que é?

A1 - É, tipo, você pode, por exemplo, mudar a posição, a expressão, fica mais fácil fazer isso, no pixton do que no papel...né? Porque no papel fica um pouquinho mais complicado... Eu acho que, no papel, é um pouquinho difícil, fazer várias expressões, até para artistas profissionais, porque é, realmente, é um pouquinho difícil... Você tem que fazer, sabe, vários desenhos, várias ações...

P - E como é que você compara os dois? O fato de você ter feito no papel, e você ter feito no site, como é que você compara os dois, como é que foi a experiência? O que você aprendeu com cada um, se você acha que aprendeu alguma coisa durante a produção, se foi simples, complicado, né? Você já falou um pouco disso...

A1 - Tipo, éh, fazer no papel, teve mais precisão, né, por que lá tinha as traduções das palavras, os sentidos das palavras, por exemplo, manga, aí tava lá manga, manga de blusa, lá teria todas as definições que tem de manga, que poderia ter de manga, de palavras que tem várias expressões,

P - No dicionário vem escrito: manga de blusa, manga fruta, definido, né?

A1 - Tem, isso! Aí fica um pouquinho mais fácil, prá você ter um pouquinho mais de certeza. No Pixton, tipo, é mais rápido, no pixton é mais rápido prá fazer, apesar de que, é um pouquinho mais fácil também, mas, num tem tanta certeza...

P - Na questão da tradução...

A1 - É, na questão da tradução não tem tanta certeza...

P - Se é aquilo ali mesmo, né?

A1 - É, se é aquilo ali, você às vezes tem que ficar pensando, tipo, várias vezes eu fui escrever a frase, aí traduziu, aí eu fui, e a frase que tava lá traduzida, eu fui e coloquei lá, inverti, do inglês para o português, coloquei lá, e apareceu uma frase totalmente diferente!

P - Hum, entendi.

A1 - Sabe, já aconteceu. Aí várias vezes eu tive que mudar, até ficar, sabe? É, no papel, eu tive um pouquinho mais de dificuldade, foi um pouquinho mais difícil pra poder, é, desenhar, escrever, levou mais tempo. Já no Pixton, até que foi mais rápido, apesar, né, num teve aquela precisão... Olha, ah, também, tipo... é mais difícil, no papel, só que fica até que com precisão...

P - Entendi... E você acha que aprendeu alguma coisa nova, fazendo, por exemplo, o quadrinho no pixton, você desenvolveu alguma nova habilidade ou prá você, cê já sabia acessar, fazer login, criar conta, como é que foi a questão?

A1 - Olha, acessar, tipo, sites, esses negócios, até que eu já sabia. Eu achei muito interessante, é, poder criar os quadrinhos... Eu nunca tinha mexido naquilo, né?! Aí eu fui, tive que ficar, tipo, treinando pra poder aprender, foi bem legal, sabe, você desenvolve, por exemplo, caso algum dia necessite, né? nunca se sabe... No papel, é bom que você aprende palavras novas, também, tipo, cada vez que você desenha, também você está ali, desenvolvendo sua habilidade pra poder desenhar, e sem falar de que você, né, tipo desenhando, ta fazendo várias coisas com seu corpo, né, já que você ta mexendo, mexendo no dicionário, tipo, várias vezes, por exemplo, você tá lá, procurando uma palavra, aí acaba achando outra palavra, aí outra palavra, aí você fica, tipo: nó, que interessante! Qual o significado dessa palavra? Já no Google tradutor não, no Google tradutor você simplesmente coloca lá a palavra e pronto, tá lá. Já no dicionário não, sabe, você acha várias palavras e acaba se interessando, sabe? Aí, eu acho que dá mais interesse, no dicionário.

P - Entendi. Muito bem. Acho que é só isso então. Obrigada.

APÊNDICE 8 - Entrevista com aluno 2

P - Professora

A2 Aluno participante 2

P – A2, o que você achou da atividade no papel? Como é que foi prá você fazer quadrinhos no papel?

A2 – Foi mais ou menos bom, porque eu não sou muito boa prá desenhar, e eu achei um pouquinho legal prá fazer as falas sobre o primeiro dia de aula.

P – Tá. E que instrumentos, como é que você fez pra colocar essas falas em inglês?

A2 - Eu usei... eu usei o dicionário que você levou pra sala.

P – E os quadrinho que você fez no site pixton.com? Como é que foi prá você?

A2 – Achei mais fácil, porque pode colocar o fundo, personagens mais bonitos e pode usar o Google tradutor pra traduzir as falas.

P – O que você achou, com relação a ser mais fácil ou mais difícil, comparando o papel e o site?

A2 – Eu achei mais difícil no papel e mais fácil no pixton.

P – Uhum, e com relação a aprender palavras em inglês, em qual você acha que aprendeu mais palavras em inglês, no papel, ou online?

A2 – Eu achei que no papel foi menos, e no site aprendi muito mais, porque o pixton ensinou a gente e no Google tradutor também.

P – Uhum, muito bem. Ok, obrigada!

APÊNDICE 9 - Entrevista com aluno 3.

P – A3, com relação às atividades que você fez, o que você achou de fazer a atividade do quadrinho no papel?

A3 – Ah, prá mim o quadrinho no papel foi excelente, ótimo, apesar de eu já ter a ‘manha’ de desenho, e prá mim só foi difícil mesmo a parte da folha, por causa... dentro do espaço que eu usei, assim, foi um quadro assim, completo, tipo, é... eu num terminei totalmente, mas um bom pedaço dele deu prá ter uma noção, por causa do título, porque a gente tá trabalhando, ou seja, o primeiro dia de aula, ou devido é... As diferenças de escolas públicas, particulares, e tal, mas aí prá mim, eu queria desenvolver bem mais do que eu já fiz, então foi muito bom eu fazer o... ótimo na verdade, fazer o quadrinho na folha, né, prá mim, uma atividade assim, que a gente pode interagir, não só no vocabulário de inglês numa aula que não tem diálogo, mas sim uma aula que a gente possa desenvolver, mais assim, sair mais do lugar, ter uma rotina diferente na aula...

P – Ah, legal. E com relação a escrever os balões no papel, o que você achou?

A3 – Ah, prá mim, é, escrever...

P – No papel, né?

A3 – No papel eu já tive uma certa facilidade, apesar que eu já tava com o dicionário nas mãos, né? Aí eu tava lá, corriji e tal... Mas, no papel, você tem uma certa dificuldade sim, dependendo do tamanho do balão que você desenhou, aí se a letra não couber, aí você tem que corrigir.

P – OK. E aí, agora eu tava querendo saber com relação ao quadrinho que você fez no site Pixton.com . Como é que foi prá você essa experiência? O quadrinho online, você achou o que?

A3 – Uai, eu achei bastante legal, interessante, apesar que a gente pode publicar na internet, e outros iniciantes podem ver o nosso trabalho e tal, apesar que não seja um trabalho muito valorizado, mas apesar de ser um trabalho que, assim, de aprendizagem mesmo, educação, que pode, a gente desenvolver vários outros talentos.

P – Ah, legal. E o que você achou? Você achou fácil, difícil, interessante, não interessante, simples, complicado, e a questão de fazer o login no site, prá você foi simples ou não?

A3 – Prá mim, fazer o login foi meio difícil. Eu tentei fazer o cadastro normal, login. Aí eu fiquei com uma dificuldade fui lá e apaguei a conta. Depois eu fui pelo Facebook, aí eu já peguei uma habilidade de entrar pelo Facebook, e não pelo Google, porque o

Facebook meu já tava aberto, aí eu entrei pelo Facebook, aí eu não precisei nem de fazer minha conta, só coloquei meu nome lá, aí, foi lá, já tive uma certa facilidade, até que na hora de fazer os quadrinhos eu desenvolvi novas técnicas, tipo, a posição, o movimento deles, aí é prá mim, digitar, a digitação do diálogo deles, tive uma certa dificuldade, porque eu não sabia as palavras em inglês assim de cor...

P – E como é que você fez prá, pra trabalhar essa parte escrita no quadrinho online?

A3 – Aí no quadrinho online eu tive que usar o Google tradutor... um... é uma ajuda, um ajudante e tanto nosso, né? Prá aprender línguas estrangeiras, lá a gente teve uma certa ajuda, né? Aí eu ajudei outros colegas meus com essa... com isso! Aí, é, foi lá, deu tudo certinho! E eu achei super legal!

P – E como você compara você ter feito um quadrinho no papel e um quadrinho online...comparando os dois...?

A3 – Ah, a semelhança prá mim é quase idêntica, por causa... apesar de ser, da sua habilidade, sua técnica em desenho, porque alguém vai ter uma semelhança diferente, por causa da sua técnica de desenho. Prá mim não teve a menor diferença. A menor diferença prá mim foi que eu tava com minhas mãos, apesar de eu ter que criar meu personagem, fazer o diálogo,...

P – No papel, você fala...

A3 – É, no papel. E a escrita minha, dependendo do tamanho do balão, eu tinha medo de acabar errando, e ter que corrigir tudo de novo, por causa, lá, nessa hora, eu não usei nenhum lápis, eu usei o lápis só prá fazer o personagem.

P – Ah, ta, e como é que você faz pra corrigir quando você está fazendo no papel?

A3 – Aí no papel já tem um improvisado, né?

P – Mas aí no papel a gente tem que apagar com a borracha, né, com corretivo se você usar a caneta?

A3 – A fala eu uso com lápis, mas dependendo do cenário, e tal, aí foi tudo à caneta.

P – Hum, entendi

A3 – Aí eu tive uma semelhança quase idêntica à do livro...

P – Qual foi mais trabalhoso prá você?

A3 – O trabalho mais pesado que eu tive?

P – Foi no papel ou online?

A3 – o online...

P – Você achou mais trabalhoso?

A3 – É mais assim, foi, bastante divertido.

P – Uhum...

A3 – Ele não foi... não teve nenhuma dificuldade, e tal, mas deu muito trabalho, porque tinha que abrir, página, fechar página, voltar na página, digitar tudo, memorizar aquilo, prá você fazer lá. E o pixton não aceita que você pega e cola, ou eu acho que é defeito do computador da escola, é, tipo um bug, sabe? Assim, do modo mais tradicional que tem, aí eu tive que usar duas teclas: o control e o C, e o control e o V, prá colar e copiar. Esses dias tava eu e o meu colega W, aí chegou prá um colega meu e ele me ajudou nessa técnica que eu não sabia, aí me facilitou bastante.

P – Uhum. Muito bem. Ok, Obrigada.