

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**CAMILA CRISTINA CARRADAS**

**RECURSOS TECNOLÓGICOS FIXOS E MÓVEIS ALIADOS AO  
CADERNO DO ALUNO DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS REFLEXIVAS E  
ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA ESCOLA PÚBLICA**

**SÃO PAULO  
2016**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**

**CAMILA CRISTINA CARRADAS**

**RECURSOS TECNOLÓGICOS FIXOS E MÓVEIS ALIADOS AO  
CADERNO DO ALUNO DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Especialista em Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, sob a orientação da Professora Doutora Maximina Maria Freire.

**SÃO PAULO  
2016**

## FICHA CATALOGRÁFICA

**CARRADAS**, Camila Cristina. Recursos tecnológicos fixos e móveis aliados ao caderno do aluno do 7º ano do Ensino Fundamental. São Paulo: 2016.

**Monografia** (Especialização): Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

**Área de Concentração:** Linguagem e Tecnologia

**Orientadora:** Professora Doutora Maximina Maria Freire

**Palavras-chave:** Recursos tecnológicos fixos, recursos tecnológicos móveis, Currículo do Estado de São Paulo, Ensino Fundamental, Caderno do Aluno – 7º Ano, tecnologia e educação.

BANCA EXAMINADORA

---

---

---

ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIA

SÃO PAULO, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

## **AUTORIZAÇÃO PARA DIVULGAÇÃO EM BIBLIOTECA**

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Local e Data: \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

Sempre que algo acontece em minha vida, independente da grandiosidade, lembro-me das palavras do apóstolo Paulo, em sua carta aos cristãos Filipenses no capítulo quatro, versículo treze, “para todas as coisas tenho forças graças àquele que me dá poder” (Tradução do Novo Mundo da Bíblia Sagrada). É por esse motivo que meu primeiro agradecimento é para Jeová Deus, sem o qual eu não conseguiria realizar nada em minha vida.

Durante um ano em meio, todas as terças-feiras letivas, sem faltar nenhuma sequer, minha mãe, que sempre primou pela minha educação, acordava às três horas da madrugada para me levar à rodoviária, para que eu pudesse ir a São Paulo me especializar no ensino–aprendizagem da língua inglesa. Dentre incontáveis outras coisas que ela já fez por mim, aqui estendo mais um muito obrigada! Agradeço também ao meu padrasto por acompanhá-la nesses dias.

O curso foi de extrema importância em minha vida e, por isso, agradeço a todos os responsáveis envolvidos, quer eu tenha tido o prazer de ter conhecido, quer não. Meu agradecimento mais que especial para minha orientadora, Professora Doutora Maximina Freire, que em momento algum desistiu de mim, me desanimou ou achou que não daria certo. Um exemplo de docente!

Agradeço imensamente os funcionários e responsáveis pela escola em que realizei a pesquisa, bem como meus alunos do sétimo ano, agora, oitavo. Foi um trabalho maravilhoso!

Aos meus amigos, aqui representados pelo Jefferson, que mesmo não sendo da área ou que mesmo sem entender de que se tratava, me ajudaram por ler, ou simplesmente por me ouvir ou doar de seu tempo e companhia, a fim de que esse projeto tão importante fosse realizado. Muito obrigada! Aproveito esse espaço para agradecer a minha colega Michelle Leticia Botega Borges, minha cooperadora de monografia, que andou comigo lado a lado, em especial nesses dias finais antes da entrega.

“A vida é um hipertexto cheio de links.”

Vilson J. Leffa

## RESUMO

O objetivo geral deste trabalho é apresentar uma proposta de integração de recursos fixos e móveis a uma unidade do Caderno do Aluno do 7º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa está teoricamente embasada em Rojo (2012, 2013), Leffa (2006), Coll e Monereo (2010), no Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2012), entre outros autores e documentos oficiais. O estudo de caso foi escolhido como metodologia de pesquisa, da qual foram participantes os alunos de uma turma do 7º ano de uma escola estadual e a professora, também pesquisadora. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram questionário inicial, planejamento das aulas e notas de campo, que posteriormente foram interpretados. A interpretação dos dados coletados permitiu uma reflexão sobre como a proposta de integração de recursos tecnológicos pode ser desenhada e implementada, e sobre como os alunos reagem a ela, na perspectiva da professora.

**Palavras – chave:** recursos tecnológicos fixos, recursos tecnológicos móveis, Currículo do Estado de São Paulo, Ensino Fundamental, Caderno do Aluno – 7º Ano, tecnologia e educação.

## ABSTRACT

The objective of this study is to present a proposal of integration of fixed and mobile resources to a unit of the Student's Book of the 7th year of middle school. The research is theoretically grounded in Rojo (2012, 2013), Leffa (2006), Coll and Monereo (2010), in the Curriculum of the State of São Paulo (São Paulo, 2012), among other authors and official documents. The case study was chosen as a research methodology, which have been participating students in a class of 7th year in a state school and the teacher a researcher. The data collection instruments used were initial questionnaire, planning lessons and field notes, which were later interpreted. The interpretation of the data collected allowed a reflection on how the proposed integration of technological resources can be designed and implemented, and how the students react to it in view of the teacher.

**Keywords:** fixed technological resources, mobile technological resources, Curriculum of the State of São Paulo, Middle School, Student's Book - 7th year, technology and education.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO 1:</b>	
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
1.1. Multiletramentos nas aulas de língua inglesa.....	13
1.2. Uso de recursos fixos e móveis na educação.....	15
1.3. O Currículo do Estado de São Paulo e a tecnologia.....	16
<b>CAPÍTULO 2:</b>	
METODOLOGIA DA PESQUISA .....	19
2.1. Orientação metodológica.....	19
2.2. Contexto da pesquisa.....	20
2.2.1. Descrição da comunidade.....	20
2.2.2. Descrição da escola.....	21
2.3. Participantes.....	22
2.3.1. A professora–pesquisadora.....	23
2.3.2. Os alunos do sétimo ano.....	24
2.4. Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	25
2.5. Procedimentos de interpretação.....	27
<b>CAPÍTULO 3:</b>	
PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES.....	29
3.1. As aulas.....	29
3.1.1. A primeira aula.....	29
3.1.2. A segunda aula.....	30
3.1.3. A terceira aula.....	32
3.1.4. A quarta aula.....	33
3.1.5. A quinta aula .....	34
3.1.6. A sexta aula.....	35
3.1.7. A sétima aula.....	37
3.1.8. A oitava aula.....	38

3.2. Reflexão das atividades.....	39
-----------------------------------	----

#### **CAPÍTULO 4:**

RELAÇÃO E A REAÇÃO DOS ALUNOS COM A TECNOLOGIA.....	42
---	----

4.1. A relação dos alunos do 7º ano com a tecnologia.....	42
---	----

4.2. A reação dos alunos ao uso da tecnologia.....	44
--	----

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>47</b>
----------------------------------	-----------

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>
--------------------------	-----------

#### **APÊNDICES**

APÊNDICE A – Questionário inicial.....	51
--	----

#### **ANEXOS**

Anexo 1 – Situação de Aprendizagem 3, Caderno do Aluno 6ª Série/7º ano Ensino Fundamental volume 1.....	53
---	----

#### **QUADROS**

Quadro 1: Cronograma das atividades desenvolvidas .....	26
Quadro2: Procedimentos de interpretação.....	27
Quadro 3: Primeira aula.....	29
Quadro 4: Segunda aula.....	30
Quadro 5: Terceira aula.....	32
Quadro 6: Quarta aula.....	33
Quadro 7: Quinta aula.....	34
Quadro 8: Sexta aula.....	35
Quadro 9: Sétima aula.....	37
Quadro 10: Oitava aula.....	38

## INTRODUÇÃO

A necessidade de a educação acompanhar a evolução tecnológica não é apenas conhecida do público geral, mas também é embasada em documentos oficiais, como o Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2012), sendo considerada até mesmo como fator de exclusão, quando a escola e seus participantes não se apropriam de seus conhecimentos.

O meu incômodo diante dessa necessidade, que começou quando iniciei minha prática docente, em 2012, ganhou força durante o curso de Especialização *Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*, oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em parceria com a Associação Cultural Inglesa São Paulo, que cursei de janeiro de 2014 a fevereiro de 2016.

Este trabalho é uma pesquisa desenvolvida como exigência parcial do curso de especialização acima mencionado, que tem por contexto uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual da cidade de Casa Branca, SP, tendo como participantes os alunos dessa turma e sua professora – que é, também a pesquisadora.

A tecnologia tem se tornado, a cada dia, cada vez mais indispensável e, portanto, indissociável da vida dos seres humanos atualmente, na sociedade em que vivemos, por mais que ela afete, de distintos modos ou intensidades, as diferentes esferas sociais (COLL; MONEREO, 2010). Esse argumento pode ser ilustrado, por exemplo, quando observo um idoso necessitando de ajuda para receber sua aposentadoria no caixa eletrônico do banco; ou o meu aluno, adolescente, que reside na zona rural e que reclama da falta de acesso à Internet em casa, mas que, na escola, não se desconecta do *smartphone* nem durante as conversas presenciais com os amigos.

Diante disso, porque não aliar o que é parte da vida dos meus alunos e é embasado teoricamente as aulas que leciono? Esse questionamento inicial foi uma das minhas principais motivações durante o meu curso de Especialização para a realização da minha pesquisa.

O objetivo da minha pesquisa é *apresentar uma proposta de integração de recursos fixos e móveis a uma unidade do Caderno do Aluno para o 7º ano no Ensino Fundamental*, de modo que esse trabalho seja de grande valia para mim, por todo o

processo de escrita e pesquisa, e também para outros docentes que possam, a partir da teoria e prática aqui apresentadas, refletirem sobre suas próprias ações e práticas.

Para nortear meu trabalho de pesquisa, duas perguntas foram formuladas:

1. *Como desenhar uma proposta de integração de recursos fixos e móveis a uma unidade do Caderno do Aluno para o 7º. ano do Ensino Fundamental?*
2. *Como os alunos reagem a essa proposta, na perspectiva da professora?*

A fim de investigar sobre essas questões e encontrar as respostas, o trabalho que desenvolvi foi dividido em quatro capítulos. No primeiro, apresento os fundamentos teóricos em que a pesquisa foi embasada, a saber, os multiletramentos, o uso da tecnologia digital, recursos fixos e móveis na educação e o Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2012) e o Caderno do Professor LEM – 7º ano (SÃO PAULO, 2014).

No segundo capítulo, apresento a orientação metodológica escolhida, os procedimentos de investigação e de interpretação. O *estudo de caso* (YIN, 2015) foi a metodologia escolhida para esse trabalho por razões que serão explicadas com mais detalhes no referido capítulo, no qual também apresento o contexto e os participantes da pesquisa.

Na sequência, no terceiro capítulo, detalho o planejamento das aulas dadas, bem como uma reflexão das atividades realizadas, mostrando como coloquei em prática o referencial teórico apresentado no primeiro capítulo e respondendo à minha primeira questão norteadora.

Por fim, no quarto capítulo, respondo minha segunda questão de pesquisa e escrevo sobre a relação e reação dos meus alunos com a tecnologia e a integração de recursos fixos e móveis a uma Situação de Aprendizagem do Caderno do Aluno do 7º Ano do Ensino Fundamental Nas Considerações Finais, apresento minhas reflexões sobre o que foi para mim realizar esse importante marco em minha vida: esse trabalho, essa pesquisa.

## CAPÍTULO 1

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O objetivo deste capítulo é apresentar os fundamentos teóricos em que esta pesquisa está embasada. A primeira seção trata dos multiletramentos, calcados, principalmente, em Rojo (2012, 2013) e em Almeida (2005). A seção seguinte apresenta uma resenha sobre o uso da tecnologia digital, recursos fixos e móveis na educação, de acordo com Leffa (2006), Coll e Monereo (2010), UNESCO (2014) e Freire (2015). Por fim, a terceira e última seção da fundamentação teórica aborda o Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2012) e o Caderno do Professor LEM – 7º ano (SÃO PAULO, 2014).

#### 1.1. Multiletramentos nas aulas de língua inglesa

Durante o Módulo *Linguagem e Letramentos*, do curso de Especialização *Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*, discutimos muito sobre letramentos e, entre eles, o letramento digital – que também foi objeto de discussão no Módulo *Formação Tecnológica do Professor de Inglês*. Nossas reflexões foram direcionadas a como este letramento, o digital, está relacionado ao ensino–aprendizagem da língua inglesa e como nós, alunos–professores daquela turma, poderíamos colocá-lo em prática.

Para Almeida (2005, p.174), “a fluência tecnológica se aproxima do conceito de letramento como prática social”. Esse é um dos motivos para tanta reflexão sobre a integração de recursos tecnológicos com o conteúdo do currículo, para que nossos alunos integrem a tecnologia em suas práticas sociais, afinal, de acordo com Almeida (2005, p.180):

O uso de diferentes formas de linguagem (textos, sons, imagens, animações, etc.) integrado às possibilidades de escolha de caminhos conforme interesses e desejos momentâneos cria novas possibilidades de interação que seduzem, despertam a atenção e o prazer pelo aprender e produzir conhecimento.

O incômodo causado pelo questionamento sobre como articular a realidade tecnológica da vida social dos meus alunos com esses conceitos teóricos apenas aumentou quando, além do letramento digital, passamos a estudar os multiletramentos.

Complementando as citações já feitas, Rojo (2012, p.19) afirma que:

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.

É, então, que o letramento não é mais individual; passa a ser concebido como multiletramentos (ROJO, 2012), e a necessidade de outras ferramentas torna-se essencial. O caderno, livro didático, giz, lousa, Caderno do Aluno já não são mais suficientes isoladamente e, muitas vezes, em conjunto. É quando começamos a questionar: e quanto ao celular, *tablet*, *smartphone*, *laptop*, computador e câmera digital? Esses recursos também podem exercer alguma função educacional?

Em especial no ensino–aprendizagem de línguas, no meu caso, língua estrangeira moderna – Inglês – é importante notar que o enfoque dado à leitura e à produção de texto priorizam a gramática e pouco exploram “diferentes variedades sociais ou geográficas da língua efetivamente em uso” (ROJO, 2013, p. 16). Podemos somar a essa falta de prioridade no processo ensino–aprendizagem os questionamentos feitos por último, no parágrafo anterior. Boa parte das respostas para eles, podem ser encontradas na pedagogia dos multiletramentos. Rojo (2012, p.25) apresenta três características importantes:

- (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

Nas aulas em que recursos fixos e móveis são utilizados, os alunos além de interagirem, colaboraram; assim transgridem as relações de poder estabelecidas, utilizando os recursos para fins não destinados anteriormente e tudo isso de modo

híbrido, mestiço, o que comprova – e justifica – a adoção de uma pedagogia dos multiletramentos.

## 1.2. Uso de recursos fixos e móveis na educação

A tecnologia digital é parte indivisível da sociedade contemporânea, o que inclui a educação. No entanto, parece que esse setor não tem acompanhado a velocidade da evolução tecnológica, confirmado pelas palavras de Coll e Monereo (2010, p. 18):

Os novos meios audiovisuais entraram nos centros educacionais, embora ainda como complemento da documentação escrita. Fala-se hoje da necessidade de promover uma alfabetização gráfica e visual, embora as tentativas sejam tímidas e seu impacto, ainda limitado. Isso ocorre, em grande medida, devido à fulgurante entrada em cena da linguagem digital e à possibilidade de as diferentes tecnologias existentes convergirem em um único sistema de codificação que, além disso, utiliza suportes mais confiáveis, mais fáceis de transportar, mais econômicos e com maior capacidade de armazenamento.

Leffa (2006) argumenta sobre a evolução do homem e sobre como ele desenvolve instrumentos mais sofisticados que passam a ser mais disseminados na sociedade, entre eles, o computador. Em especial na educação, quando passou a ser utilizado como mediador de ensino, dando origem ao CALL (*Computer-Assisted Language Learning*). Não entrarei nesse mérito, porque não é parte do objetivo desse trabalho. Estendendo essa fala de Leffa, o documento *O futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas* (UNESCO, 2014, p. 17) acrescenta às tecnologias digitais, as tecnologias móveis, a saber,

(...) dispositivos que incluem qualquer tecnologia portátil e conectada, como telefones celulares básicos, leitores eletrônicos, *smartphones* e *tablets*, além de tecnologias incorporadas como leitores de *smartcard*.

Sendo assim, nesse trabalho, considero a integração de recursos tecnológicos digitais fixos e móveis a uma unidade do Caderno do Aluno.

Apesar de as pessoas serem expostas a diversas fontes e variedades de informações, não significa que estejam melhores informadas; na verdade, essa grande quantidade não garante nada (COLL; MONEREO, 2010). Assim como ter recursos fixos e móveis à disposição e não os utilizar, ou não saber como, não significa nada.

Um exemplo disso foi discutido por Freire (2013), em seu artigo *The tablet is on the table*, no qual aborda a distribuição de *tablets* para professores da rede pública e como esses têm sido utilizados, ou não, e isso questiona/complementa a questão da disponibilidade de recursos. De acordo com Freire (2015, p.218):

Professores de inglês no Brasil têm vivido um momento ambíguo de se lidar: por um lado, eles receberam um *tablet*, uma ferramenta bem moderna a ser inserida em sua prática profissional; por outro lado, eles não receberam nenhum tipo de orientação sobre como usar esse dispositivo como recurso pedagógico. Como consequência, alguns professores apenas nada fazem, enquanto outros tentam encontrar modos de aprender a como usar essa ferramenta (Tradução nossa).

Podemos estender esse comentário acima sobre os *tablets*, como recursos móveis, para as salas *Acessa Escola*, com computadores, recursos fixos, existentes nas escolas da Rede Pública do Estado de São Paulo. Todos esses recursos poderiam ser mais explorados, dentro e fora da escola, já que eles também são parte da vida dos alunos, a fim de que a educação pudesse acompanhar o desenvolvimento tecnológico. No entanto, tanto os computadores (recursos fixos), como os *tablets* (recursos móveis) têm sido pouco usados ou subutilizados, por motivos diversos, que passam pela falta de capacitação docente, falta de pessoal para garantir essa capacitação e a manutenção do equipamento, receio dos gestores de danificar o equipamento pelo uso e consequente proibição de acesso às salas destinadas à promoção da inclusão digital.

### **1.3. O Currículo do Estado de São Paulo e a tecnologia**

O uso de tecnologia na educação não é um assunto abordado apenas por estudiosos e autores da área; é embasado em documentos oficiais, como o Currículo do Estado de São Paulo – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (SÃO PAULO, 2012) que, por sua vez, serviu de referência para o desenvolvimento dos Cadernos do Programa São Paulo–Faz Escola (SÃO PAULO, 2014), em especial o dos professores, que contém as orientações específicas, um passo–a–passo de como trabalhar com esses materiais.

No início do Currículo (SÃO PAULO, 2012), o primeiro subtópico já relaciona os desafios contemporâneos com a educação. Lemos no primeiro parágrafo:

A sociedade do século XXI é cada vez mais caracterizada pelo uso intensivo do conhecimento, seja para trabalhar, conviver ou exercer a cidadania, seja para cuidar do ambiente em que se vive. Todavia, essa sociedade, produto da revolução tecnológica que se acelerou na segunda metade do século XX e dos processos políticos que redesenharam as relações mundiais, já está gerando um novo tipo de desigualdade ou exclusão, ligado ao uso das tecnologias de comunicação que hoje medeiam o acesso ao conhecimento e aos bens culturais. Na sociedade de hoje, é indesejável a exclusão pela falta de acesso tanto aos bens materiais quanto ao conhecimento e aos bens culturais (SÃO PAULO, 2012, p.10).

De fato, a exclusão é indesejável, porém, infelizmente, é a realidade em muitas escolas em que o Currículo (SÃO PAULO, 2012) é o norteador das práticas pedagógicas. Ainda sobre exclusão, o documento afirma que:

Outros elementos relevantes que devem orientar o conteúdo e o sentido da escola são a complexidade da vida cultural em suas dimensões sociais, econômicas e políticas; a presença maciça de produtos científicos e tecnológicos; e a multiplicidade de linguagens e códigos no cotidiano. Apropriar-se desses conhecimentos pode ser fator de ampliação das liberdades, ao passo que sua não apropriação pode significar mais um fator de exclusão (SÃO PAULO, 2012, p. 12).

O Currículo além de instituir a apropriação da tecnologia, uma vez que ela é um fato na sociedade contemporânea, também, de certo modo, fala de outro aspecto mencionado na fundamentação teórica: multiletramentos, quando se refere à multiplicidade de linguagens e códigos.

Quanto aos fundamentos para o ensino de Língua Estrangeira Moderna, o Currículo (SÃO PAULO, 2012) justifica que essa disciplina “contribui decisivamente para a formação mais ampla do indivíduo, visto que possibilita o contato do educando com outros modos de sentir, viver e expressar-se” (SÃO PAULO, 2012, p. 108).

A turma escolhida para minha pesquisa foi uma de sétimo ano e sobre este, o Currículo descreve (SÃO PAULO, 2012, p. 110),

Na 6a série/7o ano, os temas escolhidos (o bairro, a língua inglesa e os esportes, entretenimento, perfis e preferências) ampliam a perspectiva pluricultural dos alunos a partir das competências já desenvolvidas na série/ano anterior, propiciando (re)conhecer-se e falar de si em diferentes situações, sobre diferentes assuntos. Com os alunos mais amadurecidos, os temas tratados na 7a série/8o ano (comemorações ao redor do mundo, rotinas de jovens em diferentes lugares do mundo, hábitos de alimentação, qualidade de vida) expandem o olhar dos alunos novamente para o outro e o que acontece ao seu redor. Textos mais desafiadores são propostos e, com eles, abrem-se oportunidades para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita mais complexas.

Mais detalhes sobre o material Caderno do Professor serão dados em outras seções deste trabalho. Por ora, é importante ressaltar o embasamento que o documento oficial oferece para o uso de recursos tecnológicos como atividades curriculares, uma vez que estão no contexto escolar (SÃO PAULO, 2012).

Portanto, o uso de recursos fixos e móveis bem como a adoção da pedagogia dos multiletramentos são complementares um ao outro neste trabalho, uma vez que o contexto escolar permite e, de certa forma, leva à utilização dos multiletramentos. No próximo capítulo, abordarei como desenvolvi minha metodologia de pesquisa a partir dessa fundamentação teórica.

## CAPÍTULO 2

### METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, que está dividido em cinco seções, apresento a orientação metodológica escolhida e os procedimentos norteadores da investigação realizada. Em relação à metodologia, explico minha escolha pelo *estudo de caso*, seguido do contexto da pesquisa, em que descrevo a comunidade e a escola. Na terceira seção, discorro sobre os participantes. Na quarta seção, descrevo os instrumentos e procedimentos de coleta e na quinta e última seção, detalho os procedimentos de interpretação de dados.

#### 2.1. Orientação metodológica

Considerando o grupo de alunos que eu tinha e o objetivo da minha pesquisa - *apresentar uma proposta de integração de recursos fixos e móveis a uma unidade do Caderno do Aluno para o 7º ano do Ensino Fundamental* -, o *estudo de caso* foi a orientação metodológica escolhida. Sobre isso, Leffa (2006, p.21) explica que é um “tipo de pesquisa qualitativa com ênfase maior na exploração, descrição detalhada de um determinado evento ou situação, sem a preocupação de descobrir uma verdade universal ou generalizável”.

A partir do objetivo da minha pesquisa, duas perguntas foram propostas:

1. *Como desenhar uma proposta de integração de recursos fixos e móveis a uma unidade do Caderno do Aluno para o 7º. ano do Ensino Fundamental?*
2. *Como os alunos reagem a essa proposta, na perspectiva da professora?*

Yin (2015, p.4) afirma que, quanto ao estudo de caso:

Não existe fórmula, mas a escolha depende, em grande parte de sua(s) questão(ões) de pesquisa. Quanto mais suas questões procurarem explicar alguma circunstância presente (por exemplo, “como” ou “por quê” algum fenômeno social funciona), mais o método do estudo de caso será relevante.

O método também é relevante quando suas questões exigirem uma descrição ampla e “profunda” de algum fenômeno social (*grifos do autor*).

Com a minha pesquisa, investigo como meus alunos podem utilizar o que já faz parte da vida deles (ou seja, recursos tecnológicos fixos e móveis), para fins educacionais; em outras palavras, investigo um fenômeno social. Para isso, é importante conhecer um pouco mais do contexto da pesquisa e dos participantes.

## **2.2. Contexto da pesquisa**

Nesta seção, descrevo a comunidade e a escola em que minha pesquisa foi realizada. Utilizo como orientação, algumas perguntas do livro *Formação crítica de educadores: questões fundamentais* (LIBERALI,2010).

### **2.2.1. Descrição da comunidade**

A escola em que a pesquisa foi realizada fica em um distrito da cidade de Casa Branca, interior do estado de São Paulo. A comunidade conta com cerca de 1050 moradores, mais aproximadamente 350 moradores da zona rural<sup>1</sup>. É considerada zona urbana, mas as principais atividades da comunidade estão relacionadas à agricultura, em especial à cultura de jabuticaba, o que faz com que tenha características muito próximas de uma área rural.

No passado, o distrito foi um ponto importante devido à estação ferroviária, desativada em 1997, para transporte de passageiros. Há pouco comércio e nenhuma indústria. Os trabalhadores são das fazendas e sítios, quer diretamente lidando com plantio e colheita, quer com trabalhos relacionados a outros setores.

A religião é algo de grande importância. A maioria é católica. Também há outras religiões e igrejas. Eventos realizados por elas são relevantes para a cultura da comunidade, bem como os eventos realizados pela escola, visto que é a única escola de Ensino Fundamental e Médio da localidade, conforme comento mais adiante.

---

<sup>1</sup> De acordo com o censo de 2010.

É significativo mencionar algumas instalações, como o posto de saúde, a creche, a subprefeitura, o clube – um salão de festas, um minimuseu, que é a antiga estação e, talvez o mais pertinente ao meu trabalho, o *Posto Acessa SP*<sup>2</sup>.

O bairro, nas ruas principais é asfaltado, tem água tratada, rede de esgoto, coleta de lixo, rede elétrica e os moradores que desejam ter internet em casa conseguem conexão somente via rádio.

### 2.2.2. Descrição da escola

O contexto da comunidade influencia muito o contexto escolar. A maior parte dos alunos mora no bairro, mas muitos deles, em especial os do Ensino Médio, vêm da área rural. A escola é pequena, com aproximadamente duzentos alunos, incluindo Ensino Fundamental - Ciclos I, II e Médio. Os pais desses alunos são os trabalhadores mencionados no subtópico anterior, alguns deles, ex-alunos da escola, que tiveram alguns dos mesmos professores que seus filhos.

Apenas uma funcionária mora no bairro, os demais, incluindo os professores, são de Casa Branca ou de outras cidades, como é o meu caso, já que viajo 53 quilômetros para chegar da minha casa até a escola. Como é comum a outras escolas estaduais, há professores efetivos, categoria F e eventuais, completando um total de vinte e dois no ano de 2015. Atualmente, temos na equipe gestora, além da supervisora, a diretora e a coordenadora. Contamos com uma secretária, quatro agentes de organização escolar, duas cozinheiras e duas ajudantes de serviços gerais.

Em relação à estrutura física, a escola possui seis salas de aula, uma Sala de Leitura<sup>3</sup>, dois banheiros (um feminino e um masculino), dois banheiros para

---

<sup>2</sup> “*Acessa São Paulo* é o programa de inclusão digital do Governo do Estado de São Paulo, coordenado pela Subsecretaria de Tecnologia e Serviços ao Cidadão da Secretaria Estadual de Governo, com gestão da Diretoria de Serviços ao Cidadão da Prodesp. Criado em julho de 2000, o *Programa Acessa São Paulo* oferece para a população do Estado o acesso às novas tecnologias da informação e comunicação (TIC), em especial à internet, contribuindo para o desenvolvimento social, cultural, intelectual e econômico dos cidadãos paulistas. Para atingir seus objetivos, o *Programa Acessa São Paulo* abre e mantém espaços públicos com computadores para acesso gratuito e livre à internet ” (<http://www.acessasp.sp.gov.br/sobre-o-acessasp/>).

<sup>3</sup> “Espaços gratuitos para leitura. Salas de Leitura proporcionam novas oportunidades de aprendizado na rede. Livros, jornais, folhetos, catálogos, vídeos, DVDs, CDs, orientações para pesquisa e letramento informacional. É com toda essa gama de material que os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos contam, em um espaço pedagógico

professores e funcionários (um deles é adaptado), cozinha, despensa, refeitório (que também é um salão principal), sala da diretoria e secretaria, quadra coberta e uma sala com dezessete computadores, que passaram a funcionar em novembro de 2015, ou seja, depois que minha pesquisa foi realizada. Todas as salas de aula têm uma televisão e temos à disposição dois projetores multimídia com telão. É importante ressaltar que há apenas cinco computadores com acesso à Internet, na diretoria, secretaria e sala dos professores, e os alunos não têm acesso a nenhum deles.

A escola é fundamental na comunidade, uma vez que é a única, além da creche. É frequentada de geração em geração. Até aos finais de semana, ela fica aberta, devido ao *Programa Escola da Família*<sup>4</sup>, momento em que tantos os alunos, quanto os familiares podem participar de jogos, oficinas de artesanato, workshops na área de saúde, trabalho e cultura. Além disso, ocasiões como a festa junina contam com a participação da comunidade local e escolar, e é fonte de renda para a Associação de Pais e Mestres.

### 2.3. Participantes

Os participantes da pesquisa foram a professora–pesquisadora e os alunos do Sétimo ano do Ensino Fundamental.

---

de trabalho interdisciplinar que incentiva a leitura e apoia o currículo escolar. As salas, arejadas e equipadas com mesas e cadeiras, abrigam o acervo da sala de leitura, coordenada por professores e aberta durante a semana nos três períodos de aulas (manhã, tarde e noite). Mais de 3 mil escolas estaduais já possuem Sala de Leitura. Mas esse número só tende a crescer. Todas as escolas já são inauguradas com esse espaço pedagógico que passou a fazer parte do projeto arquitetônico padrão para construção de novas unidades” (<http://www.educacao.sp.gov.br/sala-leitura/>)

<sup>4</sup> “Reunindo profissionais da Educação, voluntários e universitários, o Programa oferece às comunidades paulistas atividades que possam contribuir para a inclusão social tendo como foco o respeito à pluralidade e a uma política de prevenção que concorra para uma qualidade de vida, cada vez melhor. Milhares de universitários, de todo o Estado de São Paulo, dedicam hoje, seus finais de semana ao Programa Escola da Família e, em contrapartida, têm seus estudos custeados por um dos maiores programas de concessão de bolsas de estudo do País, realizado em convênio com instituições particulares de Ensino Superior - o Programa Bolsa Universidade. Esses convênios garantem aos universitários 100% de gratuidade nos seus cursos, sendo 50% da mensalidade paga pelo Estado (limitada a um teto de R\$ 500,00/mês renovável anualmente) e o restante financiado pela própria faculdade ” (<http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/sobre.html>).

### 2.3.1. A professora – pesquisadora

Além de ser a pesquisadora, sou a professora dessa turma de sétimo ano há dois anos. Fui a primeira, e até agora, a única professora de inglês deles. Isso é algo que temos em comum em termos de experiência: essa escola é aquela em que me efetivei na rede estadual, em 2012. Antes dessa vivência docente, nunca havia trabalhado em escola de ensino regular.

Minha vida profissional sempre foi relacionada à língua inglesa. Comecei a fazer um curso de idiomas em uma escola franqueada em minha cidade, Mogi Guaçu, interior de São Paulo, aos quinze anos. Aos dezoito, após concluir o Ensino Médio e não ter entrado na faculdade e no curso que eu havia escolhido (Pedagogia em uma Universidade Estadual), comecei a trabalhar como secretária na mesma escola de idiomas. No ano seguinte, iniciei minha licenciatura em Letras (Português e Inglês) no Centro Universitário Regional de Espírito Santo do Pinhal. Aos vinte e um anos, em 2009, saí da secretaria e comecei a lecionar inglês, na mesma escola onde consegui meu primeiro emprego.

O ciclo II do meu Ensino Fundamental e Médio foram em escola particular, ou seja, minha referência de aula de língua inglesa como aluna sempre foi nessa perspectiva. Meu contato com o ensino de língua inglesa em escola pública se deu no estágio obrigatório da faculdade. Naquelas aulas observadas, conseguia remeter à minha sala de aula no passado e perceber algumas diferenças. Mas ainda assim, eu não tinha a prática docente.

Para poder ingressar na Rede Estadual, participei de um curso online disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, que visava preparar os professores. O curso era dividido em duas etapas; a primeira era comum a todos, em nível organizacional e pedagógico; a outra, dividida por áreas, focalizava o currículo e o material do *São Paulo faz Escola*. Embora o curso fosse bem estruturado e com muitos materiais disponíveis, fóruns para discussões e tutores *online*, ele não foi muito eficaz, visto que a realidade da sala de aula não pode ser prevista em cursos, livros, etc., pois é viva, humana, mutável.

As diferenças de ambiente e realidade de uma sala de aula de escola de idioma – que até então era a minha prática – para a escola de ensino público, pelo menos para a unidade escolar que pertenço, são abismais. Isso vai desde o perfil dos alunos,

das famílias, da comunidade, os valores, o interesse pela língua e até mesmo o uso da tecnologia digital, o que é pertinente para esse trabalho.

Apesar de, em teoria, ter sido preparada para a sala de aula, constantemente me sentia incomodada com minhas aulas, se meus alunos realmente estavam aprendendo, se eu realmente estava ensinando, se eu poderia fazer algo mais. De certo modo, eu sabia a resposta. Até que em uma reunião de planejamento, lemos um texto de Cortella (2006, p.11), que destacava: “o sempre surpreendente Guimarães Rosa dizia: ‘o animal satisfeito dorme’.” Elas me tocaram tão profundamente, que percebi que estava trilhando o caminho certo ao fazer todos aqueles questionamentos, porém, não poderia parar ali.

Em 2013, fiz a prova em São Paulo, na Associação Cultura Inglesa São Paulo, para a admissão no curso de Especialização *Práticas Reflexivas e Ensino–Aprendizagem de Inglês na Escola Pública*, mas os horários eram incompatíveis com minha jornada escolar. Em 2014, consegui mudar os dias de aula e, então, pude iniciar o curso. Afirmando que foi um divisor de águas em minha prática docente. Aprendi a aliar teoria e prática, a ter embasamento teórico, a ser crítica e mais consciente da minha ação.

Fazer essa pesquisa com a minha turma de sétimo ano foi uma das melhores experiências até o momento da minha vida profissional e minha trajetória com a língua inglesa.

### **2.3.2. Os alunos do sétimo ano**

Os alunos dessa turma de sétimo ano, quase que em sua totalidade, estuda junto desde a creche. É composta de cinco meninos e seis meninas, com a média de idade de doze anos. Dois deles moram na área rural e os demais, no bairro.

Escolhi fazer minha pesquisa com esses alunos porque, no início do ano letivo, passei um trabalho em grupo para todos os meus alunos de todas as séries, e esses foram os que mais se destacaram, em especial no comprometimento e responsabilidade. O que mais me impressionou foi a proatividade, principalmente ao considerar que são o segundo grupo mais novo que tenho. Quando apresentei a proposta do trabalho para eles e expliquei o quão importante era, os onze alunos, sem exceção, ficaram animados e se sentiram importantes.

Em reuniões semanais com a coordenação e com outros professores, percebo que o bom rendimento desses alunos não se dá apenas comigo e na minha disciplina, mas é comum com os outros professores e também pelas mesmas razões: responsabilidade, comprometimento e proatividade. São alunos inovadores, em sua maioria. Querem sair da zona de conforto referente ao processo de ensino–aprendizagem.

É importante ressaltar que há muitas dificuldades também. Não posso generalizar as qualidades acima mencionadas, quantificando-as, na mesma proporção, para todos os alunos, mesmo porque alguns deles não se interessam muito pela disciplina ou têm certa dificuldade (não só com a língua inglesa, mas com a aprendizagem, em geral).

Ilustrando a afirmação acima, o aluno A se destaca bastante, lê muito, é crítico, participativo e tenta incluir os colegas nas discussões. A aluna B compete um pouco com esse colega e com o C, que também é bem participativo. As coisas precisam ser feitas do jeito da aluna B, o que às vezes leva a turma a não querer fazer grupo com ela. Do mais, há a D e o F e o G que se destacam um pouco mais nas aulas de inglês, pela dedicação e participação. Mas posso afirmar que a turma toda tem uma boa participação em minhas aulas.

Concluindo o perfil dos participantes, posso afirmar que se trata de uma turma que se destaca das demais pelo seu comprometimento, mas que, mesmo assim, possui alunos que revelam dificuldades de aprendizagem e desinteresse.

#### **2.4. Instrumentos e procedimentos de coleta de dados**

Os dados para a minha pesquisa foram coletados por meio do desenvolvimento de uma adaptação do plano de aula proposto pelo *Caderno do Professor*, volume 1, questionário com os alunos da turma, meu planejamento das aulas e minhas notas de campo. Segundo Rizzini *et al.* (1999, p. 62) “uma gama tão ampla de informações, objetivas e subjetivas, requer a utilização de diversas técnicas”, como as citadas.

O *Caderno do Professor* foi distribuído no começo do ano, pois correram algumas mudanças, por exemplo, nesse ano foram apenas dois volumes, diferente dos anos anteriores, em que eram distribuídos quatro volumes. A *Situação de Aprendizagem* (como são denominadas as unidades didáticas) escolhida para a

pesquisa foi a terceira, *A guide describing a neighborhood* (SÃO PAULO, 2014, p.30 – ver Anexo 1) em que encontramos definidos:

- Conteúdo e tema: leitura de um guia de bairro, *there is/there are*.
- Competências e as habilidades: leitura de guia: identificação do gênero textual e informações específicas, reconhecimento da situação de uso da expressão *there to be* (forma afirmativa e negativa).
- Sugestão de estratégia de ensino: trabalho em grupo; trabalho individual; exposição do professor em forma dialogada com os alunos.
- Sugestão de recursos: folhas de atividades.
- Sugestão de avaliação: processual, acompanhando o envolvimento e o desempenho dos alunos nas atividades propostas.

Segui as orientações desse material para as aulas, mas acrescentei o meu planejamento, uma vez que, devido à pesquisa, pretendia adaptá-la para utilizar recursos tecnológicos fixos e móveis. Para dar início a essa adaptação, utilizei um questionário.

A escolha pela aplicação do questionário foi embasada em Rizzini *et al.* (1999) que elucida o uso de questões abertas e fechadas e a aplicabilidade desse tipo de instrumento, que se dá quando o ambiente a ser estudado já é conhecido e não são esperadas grandes descobertas.

No dia da aplicação do questionário (ver *Apêndice 1*), sete de maio de 2015, todos os alunos estavam presentes e todos eles o responderam.

Um planejamento de oito aulas de cinquenta minutos cada uma havia sido feito, mas apenas para situar o tempo que seria gasto. O início da proposta de integração de recursos fixos e móveis à Situação de Aprendizagem se deu após a primeira aula, em que expliquei como seriam as aulas subsequentes e apliquei o questionário.

O quadro a seguir é um cronograma das atividades desenvolvidas em cada aula:

Quadro 1: Cronograma das atividades desenvolvidas

Aulas – Data	Atividades
1 – 07 de maio de 2015	Explicação do projeto;

	Aplicação do questionário; Início da Situação de Aprendizagem – atividade 1.
2 – 08 de maio de 2015	Atividades 2 e 3; Lição de casa: atividades 1 e 2.
3 – 14 de maio de 2015	Correção da lição de casa, esclarecimento de dúvidas; Atividade 4 e o uso de <i>there to be</i> ; Lição de casa: atividade 3.
4 – 15 de maio de 2015	Correção a lição de casa, esclarecimento de dúvidas; Preparação conjunta (professor e alunos) de roteiro de entrevista com uma pessoa que já morou fora.
5 – 21 de maio de 2015	Revisão do roteiro de perguntas; Gravação dos alunos fazendo as perguntas com meu celular ou câmera da escola.
6 – 22 de maio de 2015	Exibição do vídeo da pessoa entrevistada respondendo às perguntas dos alunos utilizando o meu <i>laptop</i> ou da escola e o projetor multimídia; Discussão sobre o vídeo e a língua inglesa.
7 – 28 de maio de 2015	Orientação para o trabalho final dos alunos: exibição de um vídeo ou apresentação de PowerPoint. Orientação para a utilização de <i>smartphone</i> , <i>tablet</i> , celular, computador, <i>laptop</i> , câmera digital etc.
8 – 04 de junho de 2015	Apresentação dos trabalhos.

As notas de campo – geradas durante todo o desenvolvimento das atividades - também foram fundamentais para a coleta de dados mas, em especial, para a minha reflexão, inclusive no momento que eu observava a aula e as reações e comentários dos alunos.

## 2.5. Procedimentos de interpretação

Para poder apresentar uma proposta de integração de recursos fixos e móveis, bem como refletir sobre a reação dos meus alunos a essa proposta, analisei o questionário inicial, as atividades do Caderno do Professor, meu planejamento adaptado com a inserção dos recursos, bem como minhas notas de campo.

O quadro abaixo mostra como esses dados foram interpretados:

Quadro2: Procedimentos de interpretação

	Descrição dos procedimentos
--	-----------------------------

Instrumento	
Questionário inicial	Instrumento essencial para a análise de dados e desenvolvimento da pesquisa, uma vez que, embora eu conhecesse a turma, precisava de dados mais concretos para direcionar minhas aulas e saber que recursos poderia utilizar nas atividades com meus alunos. Por meio de perguntas fechadas, consegui quantificar o acesso à internet e os recursos tecnológicos e por meio das perguntas abertas, pude saber a opinião dos alunos quanto a tecnologia e educação e a vida social deles.
Caderno do Professor	O Caderno do Professor foi um instrumento importante porque contém orientação passo a passo de cada atividade e sugestões de como abordar o conteúdo. Não o utilizei na íntegra, como nunca utilizo, pois o mesmo é único para a rede toda e a realidade dos alunos varia de uma comunidade para outra. Mesclei algumas atividades. Por exemplo, as lições de casa foram divididas, não foram passadas todas de uma vez, como é sugerido.
Planejamento	Eu havia feito um planejamento inicial, como mencionado na seção 2.4, para ter uma ideia de quantas aulas precisaria, mas após a análise do questionário e da Situação de Aprendizagem do Caderno do Professor, defini o planejamento das aulas e a quantidade delas.
Notas de campo	As notas de campo foram de extrema relevância não apenas para a análise dos dados, mas também para a reflexão sobre a minha pesquisa e minha prática. Fiquei mais atenta as minhas próprias ações, as ações dos meus alunos e aos comentários deles. Aspectos que, se não tivesse esse objetivo de coleta de dados, talvez passariam despercebidas.

No próximo capítulo, descrevo o planejamento das atividades realizadas a cada aula.

## CAPÍTULO 3

### PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES

Nesse capítulo, detalho o planejamento das atividades desenvolvidas e o que foi efetivamente feito aula a aula, tendo o apoio das notas de campo, a fim esclarecer quando houve a integração de recursos tecnológicos com a Situação de Aprendizagem 3, do *Caderno do Aluno*, volume 1, do sétimo ano do Ensino Fundamental.

O capítulo está dividido em duas seções abrangentes: a primeira apresenta uma descrição das oito aulas ministradas; a última corresponde a uma reflexão dessas aulas, embasada, principalmente, em minhas notas de campo. Este capítulo visa a responder à primeira pergunta de minha pesquisa: *Como desenhar uma proposta de integração de recursos fixos e móveis a uma unidade do Caderno do Aluno para o 7º. ano do Ensino Fundamental?*

#### 3.1. As aulas

Cada subseção refere-se a uma aula de cinquenta minutos, sendo o público alvo a turma de sétimo ano do Ensino Fundamental, cujo perfil foi apresentado no capítulo anterior.

##### 3.1.1. A primeira aula

Quadro 3: Primeira aula

**Data:** 07 de maio de 2015

**Conteúdo:** Aplicação do questionário, explicação detalhada do projeto e início da Situação de Aprendizagem (atividade 1).

**Objetivos:** Engajar os alunos no projeto, propondo que tenham um papel ativo no processo da pesquisa e se sintam participativos, para que o trabalho faça

sentido para eles. Iniciar a atividade para que seja como *warm up* para a aula seguinte.

**Procedimento:** Manter a turma em fileiras como originalmente se organizam. Aplicar o questionário, lendo pergunta por pergunta, para que não haja nenhuma dúvida. Iniciar a Situação de Aprendizagem com a atividade 1, pedir para lerem para eles, depois pedir para alguém, ou mais de um aluno, ler em voz alta. Ajudar a entender as perguntas e discutir com a turma.

Iniciei a aula explicando para os alunos que eles responderiam um questionário com 10 questões e que as leríamos juntos. Se alguém tivesse alguma dúvida, poderia perguntar. Quando acabamos de ler, um aluno disse que tinha *tablet*, mas que no questionário não perguntava isso; então, agradei ao comentário e pedi para que todos acrescentassem esse recurso à pergunta. Pedi para que se concentrassem e que respondessem com calma. Caminhei pela sala e eles não tiveram problema para cumprir com o objetivo da atividade.

Depois disso, retomei o motivo deles estarem respondendo àquelas perguntas. Mais uma vez, ficaram animados. Alguns chegaram a mencionar que seriam importantes, pois estavam participando de “uma pesquisa da *Teacher* para o curso dela.”

Como ainda tínhamos tempo, consegui cumprir o planejamento e iniciei a Situação de Aprendizagem 3 com a atividade 1, em que os alunos precisavam responder qual é o nome do bairro de Londres sobre o qual são dadas informações no guia, que tipo de guia é, e como eles sabem disso. Todos os alunos estavam presentes.

### 3.1.2. A segunda aula

Quadro 4: Segunda aula

**Data:** 08 de maio de 2015.

**Conteúdo:** Atividades 2 e 3

**Objetivo:** Identificar a localização de informações em um guia de bairro na internet, compreender informações específicas e um texto para analisá-las e compará-las; demonstrar a compreensão de expressões ao explicar seus significados (SÃO PAULO; 2014, p. 32).

**Procedimento:** Organizar as carteiras em círculo, retomar o conteúdo da aula anterior. Apresentar a atividade para os alunos, pedir para que leiam o texto, ajudar por meio de exemplos. Realizar a atividade individualmente. Corrigir. O mesmo procedimento se aplica à atividade 3. Explicar a lição de casa.

Comecei a segunda aula, pedindo para que fizessem um círculo – isso não foi difícil nem inédito, pois eles já estão acostumados a esse tipo de organização. Quando direcionamos para o texto e falamos que poderíamos encontrá-lo na Internet, alguns deles comentaram que estava relacionado com a minha pesquisa que haviam respondido no dia anterior e se tivessem computador ou algum outro recurso com acesso à Internet, poderiam checar naquele momento o site, o que seria muito mais legal, de acordo com eles.

Concordei e continuei com a atividade. Perguntei para eles que se eu estivesse em *Notting Hill* e quisesse saber um pouco mais sobre a história do lugar, em qual parte do site deveria clicar. Todos, cada um no seu tempo, responderam *History*. Então, disse que essa era a atividade 2: as pessoas estavam falando do que precisavam. Eles deveriam escrever em que parte do site as informações poderiam ser encontradas. Pedi para que um aluno lesse o enunciado em voz alta e dei tempo para que fizessem o que havia pedido. Quando todos terminaram, corriji e escrevi as respostas na lousa. Quem quisesse, poderia participar com a leitura de uma frase.

Na atividade 3, composta por três perguntas em inglês, os alunos deveriam ler o texto novamente para conseguir responder as informações pedidas em duas questões e na última, associar as figuras a algo no texto. Li a pergunta e eles responderam juntos. Anotei as respostas na lousa. Expliquei a lição de casa para a semana seguinte: atividades 1 e 2 da seção Homework, um caça palavras com oito palavras em inglês relacionadas ao bairro *Notting Hill* e completar uma tabela com as classes de palavras corretas (adjetivos, substantivos, verbos), relembramos o que uma era. Uma aluna faltou.

### 3.1.3. A terceira aula

Quadro 5: Terceira aula

**Data:** 14 de maio de 2015.

**Conteúdo:** Correção da lição de casa, atividade 4 e explicação de *there to be*.

**Objetivo:** Reconhecer o uso apropriado das formas verbais *there is/isn't; there are/aren't* (SÃO PAULO, 2014, p.32)

**Procedimento:** Corrigir a lição de casa e verificar dúvidas (se houver). Organizar as carteiras em círculo. Retomar o texto da aula anterior. Pedir para que encontrem no texto a parte que apresenta *Portobello Market*. A partir disso, explicar o uso de *there is*. Fazer a atividade 4.

A terceira aula aconteceu conforme planejada. Corrigimos a lição de casa e, como todos a haviam feito, isso aconteceu rapidamente, até mesmo a tabela, que eu havia planejado um pouco mais de tempo para corrigi-la. Em seguida, eles formaram o círculo rapidamente também. Retomamos o texto da aula anterior para dar início à explicação de *there to be*. Pedi para que encontrassem no texto a frase referente ao Portobello Market e a escrevi na lousa (*In Notting Hill there is a famous Market called Portobello Market*). Pedi para que me falassem o que achavam que era aquela frase, a maioria se manifestou, dizendo que era o mercado do bairro ou o famoso mercado; de algum modo eles participaram, mas como falam ao mesmo tempo é um pouco complicado discernir claramente a fala de cada um. Então, expliquei o uso da *there to be*, com o apoio do *Caderno do Aluno*, na página 57. Expliquei a atividade 4, em que é necessário circular a forma correta do *there to be* no texto, que é um garoto falando sobre sua vizinhança. Dei tempo para que a fizessem individualmente. Percebi que quatro alunos não a entenderam, duas meninas e dois meninos: uma menina foi por falta de atenção e os outros por dificuldade genuína. Pedi para que se aproximassem e expliquei novamente com outros exemplos.

Quando todos terminaram, corriji a atividade. Alguns erraram e entenderam o motivo do erro. Em cada item, eu pedia uma explicação da resposta, para que ficasse claro o conteúdo. Então, expliquei a lição de casa para a aula seguinte, atividade 3 da

seção *Homework*, composta por um mapa de um bairro e a partir dele deve-se completar as frases que a atividade dá com a forma correta de *there to be*. Todos os alunos estavam presentes.

### 3.1.4. A quarta aula

Quadro 6: Quarta aula

**Data:** 15 de maio de 2015.

**Conteúdo:** Corrigir a lição de casa; preparar o roteiro de entrevista com uma pessoa que já morou fora.

**Objetivo:** Verificar o nível de compreensão e a aplicação dos alunos quanto ao novo conteúdo.

**Procedimento:** Corrigir a lição de casa. Organizar as carteiras em círculo e preparar as perguntas para entrevista com a turma. Uma pergunta para cada aluno. Escrever todas as perguntas na lousa e eles, em seus cadernos de anotações.

Iniciamos a aula com a organização das carteiras. Corrigimos a lição de casa, que os alunos fizeram sem dificuldade. Escrevi todas as frases da atividade na lousa e conforme os alunos respondiam, eu escrevia as respostas. Fiz o mesmo procedimento da aula anterior: pedi para que me explicassem o motivo de usar *there is*, *there isn't*, *there are* ou *there aren't*.

Após a correção, perguntei se eles já haviam ouvido falar de Dallas. A maioria disse que sim, um aluno disse que era nos Estados Unidos. Foi quando eu expliquei que naquela aula, prepararíamos algumas perguntas usando o que eles haviam acabado de aprender, porque no dia seguinte eu os gravaria, usando o meu celular ou a câmera da escola, fazendo essas perguntas. Eu mostraria esse vídeo para uma colega que havia morado naquela cidade, e ela responderia as perguntas em um outro vídeo. Eles ficaram muito animados, se entreolharam e sorriram, já pegando os

cadernos e me perguntando se eu iria ajudar, se eu poderia escrever na lousa o que não soubessem, mesmo antes de continuar minha explicação.

Então, pedi para que cada um pensasse em uma pergunta. Dei um exemplo na lousa. Perguntei que se eu quisesse saber se no bairro havia um mercado, como eu poderia fazer essa pergunta? Conforme os alunos iam participando, eu escrevia. Quatro alunos terminaram bem rápido, então pedi que eles ajudassem os outros colegas. Quando todos terminaram, um por um, foram me falando o que haviam escrito e eu fui escrevendo na lousa. Todos copiaram no caderno. Uma aluna faltou, pedi para que a representante de sala passasse o conteúdo daquela aula para ela.

### 3.1.5. A quinta aula

Quadro 7: Quinta aula

**Data:** 21 de maio de 2015.

**Conteúdo:** Revisar o roteiro de perguntas, gravar os alunos fazendo as perguntas.

**Objetivo:** Iniciar a integração de recursos móveis (*tablet, smartphone, laptop, câmera, celular etc*) à unidade do Caderno do aluno, bem como o projeto de apresentação da turma.

**Procedimento:** Discutir com a turma a melhor forma e lugar para gravar as perguntas.

Nessa aula não organizamos as carteiras de modo diferente daquele tradicionalmente dado a uma sala de aula. Todos os alunos estavam presentes, inclusive a aluna que havia faltado - e ela estava atualizada com o conteúdo da aula anterior. Revisamos as perguntas e ensaiamos. A Discussamos a locação e a maneira como gravaríamos as perguntas: se eles ficariam sentados ou em pé, se seria na sala de aula ou em outro lugar, por exemplo. Ficou decidido pela maioria que eles ficariam em fila e eu os filmaria com o celular, como inclusão de recurso móvel.

Conforme iam falando, deixavam a fila para que o próximo fizesse a pergunta. Fizemos quatro vídeos. Eles ficaram contentes com o resultado, com exceção de uma

aluna, mencionada na descrição da turma (ver capítulo 2), para quem tudo deve ser realizado de acordo com a sua vontade. Ela ficou nervosa e a fala dela não fluiu muito bem como a dos outros colegas. Apesar de seu descontentamento, não quis que gravássemos uma quinta vez. Assistimos ao vídeo no celular mesmo. As perguntas que os alunos fizeram foram:

1. Are there clubs?
2. Is there McDonalds?
3. Are there parks?
4. Are there churches?
5. Are there fire stations?
6. Are there butcher shops?
7. Are there hospitals?
8. Are there schools?
9. Are there shopping malls?
10. Is there a soccer stadium?
11. Are there pizza places?

Embora essa tenha sido a quinta aula, foi a primeira em que incluí um recurso móvel, o meu smartphone. Optei por ele pelo fato de que, no questionário inicial, apenas um aluno respondeu que não tinha esse recurso, ou seja, se o grupo quisesse seguir o que eu fiz como exemplo para atividades futuras, eles não enfrentariam nenhum problema, uma vez que algum outro colega do grupo disponibilizaria do recurso.

### 3.1.6. A sexta aula

Quadro 8: Sexta aula

**Data:** 22 de maio de 2015.

**Conteúdo:** Exibição do vídeo da pessoa entrevistada e discussão sobre ele com os alunos.

**Objetivo:** Verificar a reação dos alunos diante da integração de recursos móveis e fixos a unidade do Caderno do Aluno e a compreensão linguística deles.

**Procedimento:** Levar os alunos para a sala de informática para usar o *projektor multimídia*. Exibir o vídeo deles e o vídeo da entrevistada. Discutir o que acharam da atividade e da língua inglesa.

A sexta aula planejada começou sofrendo alterações. Não conseguimos ligar o projetor. Então, levei os alunos para a Sala de Leitura, que tem cortina mais escura e é um ambiente mais aconchegante. Utilizei meu *laptop* para exibir os vídeos. Arrumamos as cadeiras próximas a uma estante, onde coloquei o *laptop* e uma caixinha de som (da escola).

Primeiro, passei o vídeo deles, para que pudéssemos assisti-lo, todos juntos. Depois, o vídeo da minha colega respondendo às perguntas que eles haviam feito. Eles pediram para repetir. Então, eu passei mais uma vez. Depois disso, usando o *Word* – porque na Sala de Leitura não há lousa – eu anotei as palavras usadas pela entrevistada que eu sabia que alguns deles não conheciam: *each corner, buy, many, highways, alright*.

A partir disso, iniciamos nossa discussão. Fazia as perguntas em inglês e, alguns alunos tentavam usar algumas palavras neste idioma, mas grande parte da discussão ocorreu em português. Perguntei o que acharam da atividade. Todos os comentários foram positivos, sem exceção. Queriam saber se ela realmente havia morado fora, se ela era brasileira, entre outros detalhes. Então, perguntei do idioma. A maioria disse que, embora não tivesse entendido todas as palavras, havia compreendido todas as respostas. Duas alunas disseram que tiveram dificuldades em algumas partes, mas que entenderam bastante.

Uma das alunas teve a ideia de fazer outro vídeo, mas dessa vez em agradecimento. Um aluno disse que eles poderiam se apresentar e depois todos agradecerem juntos. A proposta teve resistência de apenas um menino, mas com a insistência da turma, ele, por fim, concordou. Gravamos na sala de leitura mesmo. Ficaram todos juntos, cada um disse *“My name is...”* e, no final, depois que eu contei até *three*, disseram juntos: *“Thank you, Sarah!”* Gravamos três vídeos. Logo em seguida, conectei o celular no laptop e já vimos os vídeos. Escolhemos o último. Todos os alunos estavam presentes.

É interessante notar que nessa aula, mesmo com os imprevistos, conseguimos seguir com a proposta de integração recursos fixos e móveis junto com a participação dos alunos, o que comprova, por exemplo a pedagogia dos multiletramentos, a qual possui, entre várias características, o rompimento da relação de poder estabelecida, a interação e colaboração, e a hibridez das linguagens e mídias (ROJO, 2012).

### 3.1.7. A sétima aula

Quadro 9: Sétima aula

**Data:** 28 de maio de 2015.

**Conteúdo:** Orientação para o trabalho final.

**Objetivo:** Explicar e tirar as dúvidas sobre o trabalho final e a apresentação.

**Procedimento:** Dividir a turma em grupos. Explicar que cada grupo deve apresentar uma parte da comunidade, pode ser o bairro todo ou uma parte dele; para isso devem usar a estrutura aprendida *there to be*. A apresentação precisa ser filmada e apresentada. Discutiremos o que eles podem usar para fazer isso. Darei o tempo restante para os grupos iniciarem o trabalho.

Iniciamos a aula com cada aluno no seu lugar. Expliquei que o trabalho final seria uma apresentação sobre o bairro. A turma seria dividida em grupos, e que cada um deles deveria escolher um lugar do bairro para apresentar, ou o bairro todo, ou até mesmo a escola, a casa deles. Essa apresentação deveria ser filmada e depois apresentada para a turma toda, assim como eu havia feito com a entrevista. Então, pedi sugestões. Eles me disseram que cada grupo poderia usar o que estivesse disponível: celular, câmera ou *tablet*. A apresentação poderia ser feita em *PowerPoint*, *Movie Maker* ou diretamente com o vídeo utilizado mas, caso algum grupo tivesse outra ideia, poderia mudar.

Todos os alunos estavam presentes e ficaram divididos em uma dupla e três trios. Deixei o restante da aula para eles se organizarem. Supervisionei o trabalho dos alunos e tirei as dúvidas que tinham.

Conforme atendia os grupos, sugeria quais tipos de recursos poderiam utilizar. Já sabia o que a turma possuía em casa, computador, *smartphone*, *tablet*, acesso à *Internet* e aproveitei a situação para conversar um pouco mais com eles a fim de mostrar como poderiam integrar esses recursos ao trabalho final.

Outro fator relevante, citado na Fundamentação Teórica, foi a questão da exclusão, o Currículo afirma que se apropriar de conhecimentos tecnológicos e científicos “pode ser fator de ampliação das liberdades, ao passo que sua não apropriação pode significar mais um fator de exclusão” (SÃO PAULO, 2012, p. 12). Posso afirmar que, pelo menos nesse trabalho final, em que os alunos utilizaram recursos tecnológicos, eles se apropriaram desses conhecimentos.

### 3.1.8. A oitava aula

Quadro 10 – Oitava aula

**Data:** 04 de junho de 2015.

**Conteúdo:** Apresentação do trabalho

**Objetivo:** Exibir os vídeos com os trabalhos.

**Procedimento:** Levar a turma para a sala com o *projektor multimídia* para que eles pudessem apresentar os trabalhos. Dar um feedback para a turma.

Assim como na sexta aula, que também havia sido planejada com o uso do *projektor multimídia*, tivemos imprevistos com o uso do aparelho. Uma professora reservou a sala com outro funcionário da escola e não pude levar minha turma. Então, lancei mão da mesma solução encontrada na outra aula: pedi para utilizar a Sala de Leitura e procedemos da mesma maneira. Dessa vez, a professora responsável pela sala ficou o tempo todo conosco. Utilizei meu *laptop* para exibir os trabalhos.

Todos os alunos estavam presentes, cada grupo com seu material. O primeiro trio – dois meninos e uma menina – levou um *pen drive* com uma apresentação em *PowerPoint* com fotos do bairro, em cada foto havia a descrição (por exemplo, *There is a soccer field.*). Depois, eles mostraram o vídeo que fizeram com o *smartphone* de um deles, um menino filmou e a menina gravou a fala.

O segundo trio, de meninos, utilizou um *smartphone* para filmar o bairro. Eles editaram o vídeo usando o *Movie Maker*, colocaram legenda e música de fundo. No final, fizeram os erros de gravação e a turma, como um todo, reagiu de modo positivo a isso.

O terceiro trio, duas meninas e um menino, utilizou o *tablet* do menino do grupo para filmar a apresentação. Não conseguimos conectar o *tablet* no *laptop* e a apresentação estava salva apenas no dispositivo. Então, todos ficamos em volta de uma mesa, os mais altos ficaram em pé, para poder ver. O grupo filmou a sala de aula deles, apresentando algumas coisas que havia naquele ambiente.

As últimas a se apresentarem foi a dupla de meninas que utilizaram o *smartphone* para mostrar o bairro. A dona do aparelho pegou o cabo errado e não conseguimos conectar no *laptop* também. Tentamos utilizar o cartão de memória, mas ninguém na escola tinha o adaptador. A solução que eu sugeri foi dividir a sala em dois grupos pequenos e assistir um de cada vez. Uma delas filmou e a outra falou. Elas colocaram uma música de fundo, que dificultou um pouco a compreensão da fala, mas não atrapalhou.

Depois de todas as apresentações, elogiei muito a turma. Disse que haviam superado as minhas expectativas e que todos os trabalhos estavam ótimos, em especial porque todos haviam participado de alguma forma utilizando os recursos tecnológicos que eles tinham. Expliquei que as consequências dessas atividades seriam observadas no decorrer das aulas, mas pedi para que eles me contassem o que acharam da experiência. Isso é o que compartilho na próxima seção.

### **3.2. Reflexão das atividades**

Minha percepção sobre o impacto dessa pesquisa nos meus alunos, e por extensão, em mim, ocorreu já na primeira aula quando apliquei o questionário para os alunos. Ao iniciar a explicação dele, ouvi comentários como:

Nossa! Agora vou ter que colocar a minha vida aqui nesse papel!

Internet? Até quando fiquei internado eu usei a Internet do hospital.

Eu uso a Internet até lá na igreja.

*Teacher*, as aulas que você usa o *data show* são bem mais legais e a gente consegue acompanhar juntinho [sic].

É interessante notar que esse uso do *datashow* a que alguns alunos se referiram não apenas em comentários, mas também por meio de respostas no questionário, aconteceu no começo do ano, quando a turma ainda não havia recebido os *Cadernos dos Alunos* e eu utilizei esse recurso para mostrar os textos. Ou seja, apenas substituí o impresso pelo digital, o que para eles já foi diferente e, do meu ponto de vista, instigante, de modo que foram até mais participativos que o usual.

A partir do meu conhecimento prévio dos alunos, mais as informações obtidas com o questionário, percebi que a integração de recursos tecnológicos seria executável, uma vez que todos os alunos possuíam, em casa, pelo menos algum desses recursos: *smartphone*, *tablet*, celular, computador. Também, todos eles acessam a Internet, não necessariamente em casa, pois alguns deles não possuem conexão, mas como dito anteriormente, há um *Posto Acesso SP*, no bairro.

Uma vez verificada a possibilidade e a viabilidade da adaptação da Situação de Aprendizagem, e feitas as alterações necessárias, por exemplo, deixei para a Situação seguinte a última página da seção *Homework*, consegui cumprir com meu planejamento, conforme descrito neste mesmo capítulo. Ao longo das aulas, em especial nas que utilizei algum recurso móvel ou fixo, *smartphone* ou *laptop*, sentia que o envolvimento dos alunos era maior, mais natural. Acredito que posso dizer isso porque utilizei recursos do cotidiano deles para fins didáticos, mas talvez sem que eles tivessem a consciência disso.

Meu planejamento para a pesquisa foi de oito aulas e foi apenas a partir da quinta aula que consegui integrar os recursos fixos e móveis a unidade didática, por gravar a entrevista dos alunos, utilizando o *smartphone*, exibir as entrevistas utilizando o *laptop* e pelos alunos terem utilizado diferentes recursos para realizarem o trabalho final – celular com câmera, *tablet*, *laptop*, computador, *smartphone*.

Consegui perceber por meio das atividades desenvolvidas que foram integradas com recursos tecnológicos a veracidade das palavras já citadas de Almeida (2005, p.180) sobre a criação de “novas possibilidades de interação que seduzem, despertam a atenção e o prazer pelo aprender e produzir conhecimento. ” Meus alunos

sentiram prazer no que fizeram e é sobre isso que discorro no próximo capítulo, como meus alunos reagem a essa proposta na minha perspectiva.

## CAPÍTULO 4

### A RELAÇÃO E A REAÇÃO DOS ALUNOS COM A TECNOLOGIA

Neste capítulo final, reflito sobre a reação dos meus alunos a minha proposta de integração de recursos tecnológicos à Situação de Aprendizagem 3, do Caderno do Aluno, volume 1, do 7º ano do Ensino Fundamental. Na primeira seção, apresento a relação dos meus alunos com a tecnologia, embasada principalmente na aplicação do questionário inicial e no meu conhecimento prévio da turma. Por fim, na segunda seção, embasada em especial em minhas notas de campo, reflito sobre a reação dos meus alunos durante as aulas planejadas para a pesquisa, bem como nos momentos posteriores.

#### 4.1. A relação dos alunos do 7º ano com a tecnologia

No capítulo 2 deste trabalho, apresentei minha turma 7º ano como participantes da pesquisa. Como estou com eles desde 2014, posso dizer que já conheço a realidade e, até mesmo, um pouco da vida de cada um, especialmente por se tratar de uma turma com um número reduzido de alunos. Aplicar o questionário inicial foi uma prova concreta de um conhecimento que eu possuía.

Por exemplo, quanto às perguntas fechadas, as de resposta afirmativa ou negativa (sim/ não), pude saber com exatidão quantos alunos possuem computador em casa, acesso à *Internet*, celular ou *smartphone* e *tablet*. Essa informação foi essencial para o desenvolvimento do meu planejamento e escolha de recursos fixos para as atividades dos alunos, bem como para a minha atividade, pois assim, poderia dar um exemplo concreto para a turma.

No tocante a essas perguntas – lembrando que no total, onze alunos participaram da pesquisa – os resultados foram:

- Computador em casa: 2 alunos responderam não;
- Acesso à *Internet* em casa: 3 alunos responderam não;
- Acesso à *Internet* em outro local: 4 alunos responderam não, mas são alunos que possuem acesso em casa;

- Possui celular ou *smartphone*: um aluno respondeu não;
- Possui *tablet*: 3 alunos responderam não.

Analisar esses dados foi extremamente relevante, não apenas para a escolha dos recursos fixos e móveis para as atividades, conforme mencionei, mas também para comprovar as leituras para a Fundamentação Teórica que embasou essa pesquisa.

Por exemplo, Coll e Monereo (2010, p. 24) discutem como a humanidade é afetada com a evolução e revolução da tecnologia digital, mas de modo desigual. Isso se mostra-se real em um grupo tão pequeno de alunos, em uma comunidade escolar e social com características peculiares, como a do grupo que fez parte da minha pesquisa, isso se considerarmos o porte da Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

Quanto às perguntas abertas, pude conhecer um pouco mais da opinião dos meus alunos e percebi que eles compartilham dos mesmos gostos por atividades de lazer, em sua maioria. Por exemplo, quanto ao uso do computador ou do *smartphone*:

- 11 alunos (ou seja, todos eles) utilizam computador ou *smartphone* para acessar o *YouTube*;
- 7 alunos utilizam computador ou *smartphone* para acessar o *Facebook*;
- 7 alunos utilizam o *Whatsapp* ou outro tipo de envio de mensagem;
- 10 alunos utilizam computador ou *smartphone* para jogos *online* ou *off-line*;
- 4 alunos utilizam celular ou *smartphone* para fotos;
- 4 alunos utilizam celular ou *smartphone* para música;
- 2 alunos utilizam o celular ou *smartphone* como despertador;
- 2 alunos utilizam computador ou *smartphone* para pesquisas escolares;
- 4 alunos utilizam celular ou *smartphone* para ligações;
- 1 aluno utiliza computador para e-mail.

Alguns mencionaram os nomes de jogos, o que exatamente veem no *YouTube* – resumo de novela, tutorial de jogos etc.; outros deram os nomes dos aplicativos que utilizam no *smartphone* para os jogos e para as fotos. Ler as respostas desses questionários me fez pensar em como esses alunos estão conectados com o mundo tecnológico e como, às vezes, na escola, acabamos por segurá-los ou por não os acompanhar no mesmo ritmo que eles se desenvolvem tecnologicamente. De modo que o sentido da minha pesquisa se tornava cada vez mais crescente.

As outras perguntas abertas referem-se ao uso de recursos tecnológicos na educação. Até a aplicação do questionário, eu havia utilizado o projetor multimídia e meu *laptop* em minhas aulas. Perguntei a opinião dos alunos sobre as aulas em que o primeiro recurso citado era utilizado, que recursos eles gostariam de utilizar e se acham que a tecnologia poderia ajudar a aprender. Entre as respostas, estavam:

- O projetor faz com que a aula seja mais interessante, ajuda a professora a explicar melhor, é legal, é melhor para ver vídeos e fotos, dá para todos verem juntos e não fica bagunça na sala, todos participam, dá para aprender com mais tecnologia e diversidade;
- 10 alunos sugeriram o uso de *laptop* para pesquisas; um deles sugeriu Internet, para que pudessem tirar qualquer dúvida que tivessem. Um aluno sugeriu vídeos, filmes e pesquisas para aprender melhor;
- Os 11 alunos afirmaram que a tecnologia pode ajudar a aprender melhor; mencionaram que com computador tiram dúvidas, têm mais informações para pesquisas, mais imagens, a Internet tem muitas coisas e isso seria mais fácil, as respostas que nem o aluno nem a professora sabem na hora, podem ser pesquisadas online e têm a possibilidade de conhecer e aprofundar o assunto.

Relembro, aqui, o que Coll e Monereo (2010) discorrem sobre a inutilidade da exposição à variedade de informações, quando não aproveitadas, e estendo à exposição e até mesmo à utilização de recursos fixos e móveis, quando não aproveitados no ambiente escolar, como atividades curriculares, são igualmente inúteis.

É por esse motivo que posso afirmar esse não foi o caso com essa minha turma nessa Situação de Aprendizagem em que propus a integração de recursos tecnológicos, pois eles puderam fazer sentido dos recursos que usaram e, conseqüentemente, viveram uma situação que oportunizou construção de conhecimento.

#### **4.2. A reação dos alunos ao uso da tecnologia**

No capítulo três deste trabalho, apresentei brevemente a reação que senti dos meus alunos, até mesmo por meio de comentários deles nas aulas que utilizamos

recursos fixos e móveis integrados a Situação de Aprendizagem. Para embasar teoricamente isso, utilizei a pedagogia dos multiletramentos (ROJO, 2012) que é caracterizada, por exemplo, pela colaboração, interação e rompimento das relações de propriedade dos participantes com os meios, textos, ferramentas, linguagens, ideias, recursos etc.

Algo que merece destaque e cujo reflexo pude notar foi o trabalho em equipe. Quando descrevi a turma, no capítulo 2, citei uma aluna que tem dificuldade com trabalho em grupo. Embora esse trabalho não tenha sido fácil para ela e para seus colegas do mesmo trio, o retorno deles para mim foi muito positivo. Estavam, como todos os outros demais alunos, muito empolgados no dia da apresentação e felizes com o resultado final.

Nesse dia da apresentação final, a professora responsável pela Sala de Leitura estava presente. Os comentários otimistas não vieram apenas da minha parte, mas da dela também, que ficou impressionada com o empenho dos alunos e qualidade dos trabalhos, comentando com os outros professores e funcionários da escola. Apesar de ela não ser participante da pesquisa, sua reação foi espontânea e, por isso, relevante para ser mencionada neste trabalho.

Outro ponto alto para mim foi um comentário de um aluno. No mês de junho, todos os alunos da escola fizeram um simulado de todas as disciplinas. Na avaliação de Língua Inglesa, havia três questões sobre esse conteúdo. Quando eu a corrigi com a turma, esse aluno comentou que conseguiu fazer essa prova porque ele havia feito o vídeo para o trabalho e se lembrou das falas. Ao ouvir isso, alguns colegas concordaram, dizendo que aquela sequência de atividades – entrevista, vídeos – ajudou muito no simulado.

O objetivo da minha pesquisa não era que meus alunos conseguissem uma nota alta no simulado da escola ou em qualquer outro tipo de avaliação; era mostrar que é possível integrar tecnologia mesmo quando há grande limitação para isso. Mas esse resultado na avaliação foi algo extra que eu não incluí em meu projeto de pesquisa, mas que acredito ter agregado muito a ela, representando um ganho em termos de aprendizagem, constatado pelos próprios alunos.

Em aulas posteriores, mesmo as do segundo semestre, a turma como um todo, sempre criava oportunidade para comentar sobre o trabalho que havia realizado e sugeria novas formas de apresentar outras atividades. Sempre havia alguns alunos que não queriam mais gravar vídeo de entrevista, mas que davam ideias de fazer

vídeos e postar no *YouTube*, ou utilizar algum programa no computador a fim de fazer algum tipo de apresentação.

Posso afirmar, pelo entusiasmo dos alunos, da maioria da turma, pela colaboração e cooperação deles, não apenas no desenvolvimento da minha pesquisa, bem como minhas observações feitas após a mesma, que os resultados da integração de recursos fixos e móveis à Situação de Aprendizagem do Caderno do Aluno foram profundamente positivos, tanto para os alunos, quanto para mim, pois consegui aliar a teoria com a prática, aliar o que aprendi em sala de aula como aluna no curso de especialização na minha prática docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A epígrafe deste trabalho, “a vida é um hipertexto cheio de links” (LEFFA, 2006), é significativa para mim, não apenas por ser referente à pesquisa que realizei, ao meu trabalho e aos meus estudos, mas também pelo fato como todos esses aspectos se conectam à minha vida pessoal e como eu acabo sendo esse hipertexto com incontáveis links e como esse primeiro grande trabalho acadêmico fez com que eu pudesse refletir sobre isso.

Por vezes, ouvi pessoas, algumas importantes para mim, outras que eu pouco conhecia, dizendo algo como: “você é inteligente, fala inglês e ainda assim é professora? Ainda mais da rede pública?” Então, me questionava se a educação, especialmente a educação pública, não merecia bons profissionais, se os meus alunos não mereciam o melhor de mim e se o fato de ser considerada uma boa profissional deveria me motivar a seguir outra carreira. Esses questionamentos foram alguns dos motivos que me levaram a querer algo mais para minha profissão.

Minha pesquisa foi o resultado final de um importante marco em minha vida profissional, meu curso de Especialização. Decidi fazê-lo por diversos motivos, para citar alguns deles: por gostar de estudar, pela possibilidade do título de especialista e pela instituição e professores envolvidos. Todas as expectativas que criei foram superadas, uma vez que consegui algo além, consegui alcançar a real proposta advinda do nome do curso: refletir sobre a minha prática.

Essa reflexão começou em sala de aula; nem sempre era uma autorreflexão, em inúmeras situações eram reflexões coletivas, uma vez que a realidade de um colega era compartilhada por outros. O mais fascinante do curso, do meu ponto de vista, era o embasamento teórico para essa reflexão, que afetava diretamente a minha prática docente.

Devido a essa importância que o curso teve para mim, este trabalho – esta pesquisa – por extensão, foi também notável e outro marco, pois foi meu primeiro trabalho como pesquisadora e foi, por meio dele, que consegui colocar em prática, de um modo diferente da minha prática docente, o conhecimento teórico que adquiri. Foi por meio dele que tive consciência que, com a minha profissão, posso, de alguma forma, contribuir para a vida dos meus alunos e de outros docentes, que compartilham ou não da mesma realidade que eu; que pela possibilidade de lerem meu trabalho possam, por algum motivo, refletir sobre sua própria prática e ver a importância da

formação continuada e perseverar, mesmo quando aparentemente estamos impossibilitados de fazer algo diferente, de inovar, como foi o meu caso com os recursos tecnológicos.

Percebi que, ao desenvolver minha pesquisa, consegui colocar em prática elementos de muitos módulos do curso de Especialização, por exemplo, o componente afetivo com os alunos da turma pesquisada, a escrita acadêmica, a formação tecnológica, a metodologia de pesquisa, o planejamento, a linguagem e o letramento, entre outros aspectos que, mais uma vez, faço referência à epígrafe deste trabalho: são links de um hipertexto.

Esta pesquisa me ensinou que qualquer investimento, seja ele financeiro ou de tempo, para ser melhor no que faço, não é em vão, e que seus frutos são incalculáveis e difíceis de ver até onde influenciam, uma vez que minha prática envolve outras pessoas também.

A especialização, a pesquisa, a monografia foram apenas o primeiro passo de uma jornada que pretendo continuar. Conheci, por meio delas, a possibilidade de trilhar um caminho de conhecimento mais rico e mais profundo, que pode fazer a diferença não apenas para mim, mas para as tantas outras pessoas que são envolvidas pelo meu trabalho, pela minha profissão. Ser professora é não ser estagnada, é sempre evoluir e essa foi uma das muitas lições e comprovações que obtive com minha pesquisa. Utilizo, mais uma vez, neste trabalho, as palavras de Cortella (2006, p.11) “o sempre surpreendente Guimarães Rosa dizia: ‘o animal satisfeito dorme’.”

Não quero parar minha busca pelo conhecimento, aprimoramento e ser uma melhor profissional. Quero que essa minha pesquisa, esse meu mais novo hipertexto esteja cheio de links que eu seja capaz de acessar e de tornar disponível o acesso de outras pessoas a eles.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACESSA SP. **Sobre o ACESSA SP.** Disponível em <http://www.acessasp.sp.gov.br/sobre-o-acessasp/>. Acesso em: 6 jan. 2016.

ALMEIDA, M. E. B. Letramento digital e hipertexto: contribuições à educação. In: SCHLÜNZEN J., K, (Org.). **Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. COLL, C.; MONEREO, C.. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação.** Porto Alegre: Artmed, 2010. (p. 15 – 46) [Resenha] Cap.01

ESTAÇÕES FERROVIÁRIAS DO BRASIL. **Lagoa Branca (antiga LAGOA e IPAObi) Município de Casa Branca, SP.** Disponível em <http://www.estacoesferroviarias.com.br/l/lagoa.htm>. Acesso em: 6 jan. 2016.

FREIRE, M.M. **The tablete is on the table!** The need for a teacher's self-hetero-echo technological formation program. The international Journal of Information and Learning Technology. Vol.32 Iss 4 pp. 209 – 220. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1108/IJIT-10-2014-0022>> Acesso em 04 ago. 2015

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **O programa Escola da Família.** Disponível em <http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/sobre.html>. Acesso em: 6 jan. 2016.

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

LIBERALI, F. C. **Formação crítica de educadores: Questões fundamentais.** Campinas: Pontes Editores, 2010, p. 93. (Novas Perspectivas em Linguística Aplicada Vol.8)

PREFEITURA MUNICIPAL DE CASA BRANCA. **IBGE divulga os resultados da coleta do Censo 2010.** Disponível em

<http://www.casabranca.sp.gov.br/index1.asp?bm=m&ed=10&s=16&ma=53&c=0&m=0> . Acesso em: 6 jan. 2016.

RIZZINI, I. et al. **Pesquisando...**: guia de metodologia de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: Universitária Santa Ursula, 1999, p. 61-79.

ROJO, R. H. R. (Org.). **Escol@ conect@d@**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. 215 p.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – 2. ed. – São Paulo: SE, 2012. 260 p.

\_\_\_\_\_. **Material de apoio ao currículo do Estado de São Paulo**: caderno do professor; LEM – inglês, ensino fundamental – anos finais, 6ª série/ 7º ano/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Adriana Ranelli Weigel Borges, Alzira da Silva Shimoura, Livia de Araújo Donnini Rodriigues, Priscila Mayumi Hayama. – São Paulo: SE, 2014.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Sala de Leitura**. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/sala-leitura/>>. Acesso em: 6 jan. 2016.

UNESCO. **O Futuro da aprendizagem móvel**: implicações para planejadores e gestores de políticas. Brasília: UNESCO, 2014. P.64 (Documentos de trabalho da UNESCO sobre aprendizagem móvel).

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: Planejamento e métodos. Robert K. Yin; trad. Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015, p. 320.

## APÊNDICES

Apêndice A: Questionário inicial respondido pelos alunos

**Questionário Sétimo Ano - Pesquisa Professora Camila C. Carradas**

**07 de Maio de 2015**

1. Você tem computador em casa?

(        ) Sim    (        ) Não

2. Se respondeu sim na pergunta 1, que uso costuma fazer dele?

---

---

---

3. Tem acesso à Internet em casa?

(        ) Sim    (        ) Não

4. Você acessa a Internet de outro lugar?

(        ) Sim    (        ) Não

5. Se respondeu sim na pergunta 4, onde?

---

---

6. Você tem celular ou smartphone?

(        ) Sim    (        ) Não

7. Se sim respondeu sim na pergunta 6, que uso costuma fazer dele?

---

---

---

8. Qual a sua opinião sobre as aulas em que o data show é utilizado?

---

---

---

9. Que recurso tecnológico você gostaria de utilizar nas aulas de inglês? Por que?

---

---

---

10. Você acha que a tecnologia pode te ajudar a aprender? Justifique.

---

---

---

---

11. Você tem tablet?

(      ) Sim   (      ) Não

## ANEXOS

### Anexo 1 – Situação de Aprendizagem 3 – Caderno do Aluno 7º ano do Ensino Fundamental volume 1.

Inglês – 6ª série/7º ano – Volume 1



#### SITUATED LEARNING 3 A GUIDE DESCRIBING A NEIGHBORHOOD

1. Study the following text. Then answer the questions.

a) This guide gives information about a neighborhood in London. What is its name?

b) Is it a printed guide (in a book, for example) or is it an internet guide? How do you know?



2. Study the guide and read the following sentences. Where do people have to click on the web page to find the information they need?

Peter: I am very hungry and need to drink and eat something.

David: I need to stay in a hotel for 2 days here.

Carol: Before I visit a place I like to see pictures to have an idea of what it is like.

---

Martha: I want to have fun, dance and relax in Notting Hill.

---

3. Read the information in *Welcome to Notting Hill internet guide* and answer the questions in Portuguese.

a) What is Portobello Market?

---

b) What do you understand by the expression "it is a cosmopolitan district"?

---

- c) Look at the following pictures. What do they refer to in the text? Are they familiar?



4. Read what Andrew says about the neighborhood he lives in and circle the correct verb form: *there is/ isn't or there are/ aren't*.



Andrew, from New Orleans, USA.

I live in New Orleans, and the neighborhood where I live is devastated. There (1) **is/are** no schools left. To go to school I have to walk about 2 miles. There (2) **is/are** only a small supermarket, there (3) **isn't/aren't** any hospitals or sports clubs nearby. There (4) **is/are** only a bakery. There (5) **isn't/aren't** any bars or restaurants around, so tourists don't visit us very often. After hurricane Katrina, the situation got very bad.



## HOMEWORK: FOCUS ON LANGUAGE 3



1. Circle 8 (eight) words or expressions related to Notting Hill.

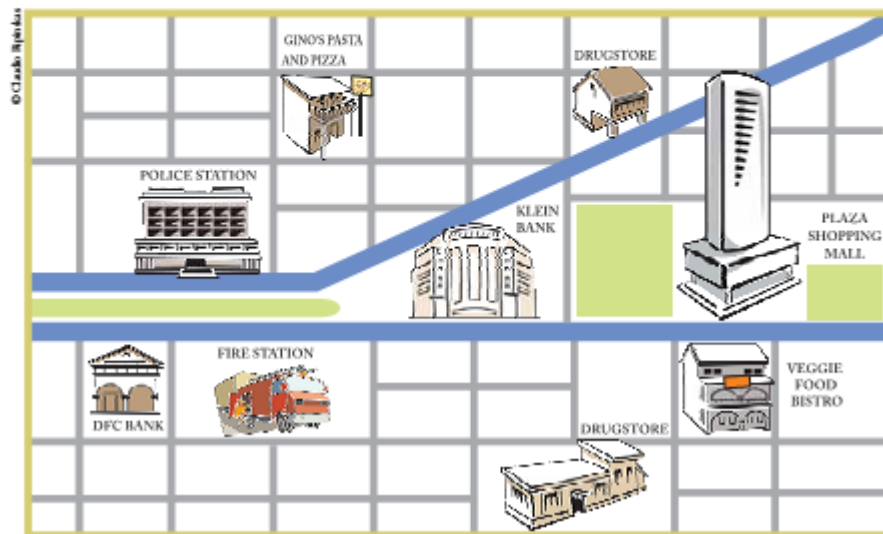
C H K S L F S F J T R P W Z I V H G T P  
 I G P H K G Z D K G H L Q X I C D F L K  
 N J Ç O J W E N T E R T A I N M E N T M  
 E S J P H Q G H J K H F D W E Q R D B N  
 M G M P O R T O B E L L O M A R K E T G  
 A B N I P Y G F R D W R T J A R H D T P  
 C A R N I V A L T R Q Ç L K S G W S L P  
 X G V G Q H R D A A R T E V E N T S K U  
 Z S D X W J K V X S Q S Z Ç C B F W T B  
 R E S T A U R A N T S D X L H J V X Z S

2. Copy the following words in the correct column.

famous      market      cosmopolitan      enjoy      community centers  
 walk around      second-hand      go to      antique stall

Adjectives	Nouns/Noun phrases	Verbs/Verb phrases
a) <i>famous</i>	d)	g)
b)	e)	h)
c)	f)	i)

3. Study the illustration of Pinetown. Then complete the sentences with *there is/there isn't/there are/there aren't*.



- a) There are two drugstores in Pinetown.
- b) \_\_\_\_\_ a fire station near the mall.
- c) \_\_\_\_\_ any supermarkets in the town.
- d) \_\_\_\_\_ an Italian restaurant in town.
- e) \_\_\_\_\_ two banks and a police station.
- f) \_\_\_\_\_ a club in Pinetown.
4. Study the following sentences. The underlined words are verbs and the words in bold are **pronouns**.

**We** live in a small town. Tourists don't visit **us** very often.

**They** still live in a devastated area. People help **them** a lot.

I like to live in my building. My friends help **me** when I need.

Rachel likes the antique shop where **she** works because a lot of tourists talk to **her**.