

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Márcia Cristina de Oliveira Lima

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS SOBRE SEU
APRENDIZADO DE INGLÊS POR MEIO DE UMA
TAREFA MEDIADA PELO COMPUTADOR**

Especialização em Práticas Reflexivas e ensino-aprendizagem de Inglês na
Escola Pública

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Márcia Cristina de Oliveira Lima

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS SOBRE SEU
APRENDIZADO DE INGLÊS POR MEIO DE UMA
TAREFA MEDIADA PELO COMPUTADOR**

Especialização em Práticas Reflexivas e ensino-aprendizagem de Inglês na
Escola Pública

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo como exigência para obtenção de
título de Especialista em Práticas Reflexivas
e ensino-aprendizagem de Inglês na Escola
Pública, sob a orientação da Profa. Dra.
Rosinda de Castro Guerra Ramos.

SÃO PAULO

2012

Banca Examinadora:

Dedico este trabalho:

A Jesus Cristo, que me deste força para suportar e superar as dificuldades nos momentos em que pensei em desistir por causa do cansaço e fadiga de meu corpo, todo meu amor.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

A **Deus**, pela força dada a cada dia e à sabedoria que me concedeste desde que ingressei no ensino fundamental I.

A minha **mãe Dinalva**, mulher de fibra, que sempre me apoiou apesar das dificuldades financeiras enfrentadas.

A minha **irmã Cacia**, que sempre me deu o suporte necessário na parte financeira para que eu prosseguisse em meus estudos.

Minha **irmã Cleide**, que sempre foi minha defensora e incentivadora nas horas de dificuldades e afrontas alheias.

Meu **esposo Daniel**, que tanto amo, que em todo o percurso estendeu-me a mão e ajudou-me quando pensei em desistir.

Meus **sobrinhos: Jonathas, Bianca, Kevin, Henrique e Maria Luiza** que sempre serviram de referência para que eu não desistisse da área da educação.

Meus **sobrinhos-neto: Brian, Júlia e Ana Clara**, que tão pequeninos são o futuro da educação deste país.

À minha querida orientadora **Profa. Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos**, pelo incentivo, carinho e apoio, pela paciência e dedicação que me conduziu ao longo deste trabalho.

Meus **alunos do 9º ano**, que se dispuseram a me ajudar neste trabalho, contribuindo com os seus relatos pessoais e respondendo aos questionários.

Meu grande amigo e mestre, **Carlos**, pelos incentivos e força antes, durante e pós-dissertação.

A **Profa. Dra. Maria Fachin Soares**, por me mostrar o melhor caminho a seguir.

A **Profa. Dra. Ângela Lessa**, por toda paciência ao me ensinar sabiamente como lecionar a língua inglesa para sua utilização na sociedade.

A **Joana**, pelos momentos de escuta quando pensei em desistir.

Aos **amigos, companheiros**, do **curso de especialização** que me suportaram durante todo o curso em especial **Jaqueline Flores**, que me ajudou tanto na elaboração de trabalhos e pesquisas durante o curso e **Andréa Marinheiro**, minha companheira desde a época da Cultura Inglesa, que sempre me incentivou a seguir em frente, sem parar diante das dificuldades.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar como alunos de uma turma do 9º ano em uma escola pública estadual da zona sul de São Paulo percebem seu aprendizado ao trabalhar com atividades mediadas pelo computador. Uma tarefa baseada em gêneros foi aplicada à turma de 9º ano do Ensino Fundamental II para investigar como o uso do computador como mediador pedagógico nas aulas de inglês poderá auxiliá-los no aprendizado da língua. A fundamentação teórica tem suas bases na visão sociointeracionista de linguagem e ensino-aprendizagem (Vygotsky, 1984), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), os quais recomendam a inclusão dos recursos tecnológicos no ensino, na noção de tarefa (Nunan, 1989 e Willis, 1996) e na proposta de implementação de gênero na sala de aula (Ramos, 2004). A metodologia que norteou o trabalho é o estudo de caso, e o contexto do trabalho foi uma escola da rede pública estadual localizada na zona sul da cidade de São Paulo, envolvendo a professora e 38 alunos. A coleta de dados foi feita por meio de questionários, observação de aulas e aplicação da tarefa. Os resultados obtidos constataram que há uma carência no ambiente escolar de se criar tarefas que façam sentido ao aluno, que estejam ligadas ao convívio social do educando e que, acima de tudo, integrem o uso do computador.

Palavras chaves: ensino mediado computador, ensino- aprendizagem de inglês, gênero, tarefa.

ABSTRACT

This study aims to investigate how students in a class of 9th grade in a public school in the southern zone in São Paulo city perceive their learning while doing computer-mediated activities. Departing from the diffusion and expansion of technology used by society, a task based on genre was applied to the 9th grade class of the elementary school II to investigate the impact of the computer use as a mediator in teaching English classes. The theoretical basis lies in the social interactionist view of language and teaching-learning process (Vygotsky, 1984), the National Curricular Parameters (PCN, 1998), that recommend the inclusion of technological resources in teaching, the notion of task (Nunan, 1989 and Willis, 1996) and the pedagogical proposal of implementation of genre in the classroom (Ramos, 2004). The methodology that guided the work is a case study, and the context of the work was a public school located in the southern part of São Paulo city, involving the teacher and 38 students. Data collection were collected by questionnaires, classroom observation and application of the task. The results found that there is a shortfall in the school environment to create tasks that make sense to the student, they are related to the student's social life and, above all, to integrate computer use.

Key-words: computer mediated learning, teaching-learning of English, genre, task.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	05
1.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais Introdução –PCN-Introdução.....	05
1.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira–PCN-LE...	06
1.3 A teoria sócio-histórico-cultural.....	08
1.4 Tarefa.....	09
1.5 Gênero.....	11
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA.....	15
2.1 Escolha da metodologia.....	15
2.2 Contexto da pesquisa.....	16
2.2.1 A escola.....	16
2.2.2 A turma focal.....	18
2.2.3 Os participantes.....	18
2.2.3.1 A professora pesquisadora.....	18
2.2.3.2 Os alunos.....	19
2.3 A tarefa.....	20
2.3.1 O contato com a ferramenta twitter.....	20
2.3.2 Conhecendo a história da ferramenta utilizada.....	20
2.3.3 Como obter o acesso.....	21
2.3.4 A aplicação da tarefa.....	25
2.4 Instrumentos de coleta de dados.....	27

2.5 Procedimentos de análise de dados.....	28
CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	30
3.1 Os alunos do 9º ano e o contato com o computador e a língua inglesa.....	30
3.2 As percepções dos alunos	33
3.2.1 O DESIGN DA TAREFA	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40
ANEXOS.....	43

Lista de Figuras

Figura 1.1 Estrutura para análise de tarefas comunicativas (Nunan, 1989, p. 45)	10
---	----

Lista de Imagens

Imagem 2.1 Como obter acesso.	22
Imagem 2.2 Informações pessoais de acesso.....	23
Imagem 2.3 Primeira página do Twitter.....	24

Lista de Quadros

Quadro 2.1 Questionário inicial: questões e objetivos.....	28
Quadro 3.1 Acesso dos alunos ao computador.....	30
Quadro 3.2 Perfil do grupo em relação à língua inglesa.....	31
Quadro 3.3 O que os alunos costumam acessar na internet.....	32
Quadro 3.4 Utilizar computador e inglês juntos.....	33

INTRODUÇÃO

A educação tem passado por grandes transformações, e isso percebemos com a aproximação dela com as tecnologias de informação. As transformações tecnológicas que a sociedade passa impõe novos ritmos à tarefa de ensinar e aprender, uma vez que estas tecnologias alteram o modo como vemos e atuamos na sociedade em nossa volta (Kenski, 2007).

Iniciei minha carreira docente em 2006 em uma escola da Rede Pública Estadual do Estado de São Paulo, como professora eventual e pude acompanhar de perto essas novas demandas, uma vez que já estava em exercício quando em 2009 aconteceu a implantação do programa ACESSA ESCOLA¹ na Rede Estadual de ensino. As escolas receberam uma sala equipada com computadores ligados a internet todos os dias, para que os alunos possam ter acesso à nova tecnologia e através dela navegar nas redes sociais e de estudo disponíveis online.

Os PCN (BRASIL, 1998, p.138) também ressaltam a necessidade da escola de adaptar-se às inovações da sociedade:

O mundo vive um acelerado desenvolvimento, em que a tecnologia está presente direta ou indiretamente em atividades bastante comuns. A escola faz parte do mundo e para cumprir sua função de contribuir para a formação de indivíduos que possam exercer plenamente sua cidadania, participando dos processos de transformações e construção da realidade, deve estar aberta a incorporar novos hábitos, comportamentos, percepções e demandas.

Como é função da escola habilitar indivíduos a serem cidadãos capazes de compreender a realidade a sua volta, interagindo com seu meio natural e com outros indivíduos, ela não pode negligenciar seu papel perante a era tecnológica que estamos vivendo.

¹ ACESSA ESCOLA, um programa do Governo do Estado de São Paulo, desenvolvido pela Secretaria de Estado da Educação, sob a coordenação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), tem por objetivo promover a inclusão digital e social dos alunos, professores e funcionários das escolas da rede pública estadual. Por meio da Internet, ele possibilita aos usuários o acesso às tecnologias da informação e comunicação para a construção do conhecimento e o fortalecimento social da equipe escolar. (<http://acessaescola.fde.sp.gov.br/Public/Conteudo.aspx?idmenu=11>)

A chegada dos computadores nas escolas públicas já é fato. A cada dia, mais escolas recebem computadores, permitindo que a educação tecnológica chegue a todos. Assim como outros materiais, o computador pode ser um material didático para o ensino de língua estrangeira, com um diferencial, ele desperta a motivação e a curiosidade do aluno em querer aprender. Entretanto, com toda a aparelhagem disponível na escola, não via os professores utilizando o computador em suas aulas, e sempre ouvia os alunos comentando que a sala de informática era “muito legal” e que “seria interessante aprender algo utilizando o computador”.

Em 2010 iniciei o curso de especialização Práticas Reflexivas de Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública e na disciplina *Formação tecnológica do professor*, ministrada pela professora Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos percebi o quanto o computador poderia ser utilizado em minhas aulas de inglês na escola pública.

Durante meus estudos percebi que há um crescente interesse pelo ensino-aprendizagem mediado pelo computador. Alguns dos estudos feitos nesse seguimento destacam o uso do computador como ferramenta relevante no ensino-aprendizagem tais como Santos (2002) que apresenta a elaboração e implantação de uma tarefa baseada em gênero que, partiu dos interesses dos alunos o que permitiu integrar o computador na sala de aula de língua inglesa na 7ª série do Ensino Fundamental e investigar a repercussão do uso desse recurso tecnológico como mediador em aulas presenciais; Diniz (2007) que investigou as experiências de aprendizagem de um grupo da 6ª série do Ensino Fundamental, ao fazer um curso de inglês mediado pelo computador. Outros focam aspectos como a percepção dos alunos e dos professores na utilização do computador na escola como Oliveira (2004), por exemplo, que investigou as representações dos alunos sobre o ensino e aprendizagem da língua inglesa e sobre o uso do computador na educação, e Perina (2003) que teve como objetivo investigar as crenças de professores de inglês, tanto em relação ao uso do computador em suas práticas docentes quanto em relação ao seu papel na sociedade digital. Altoé (2003) fala sobre o uso da informática na educação via internet e fala sobre a aprendizagem de Língua Inglesa tanto do professor quanto do aprendiz.

O que percebi, ao voltar um olhar reflexivo para as minhas próprias aulas, foi verificar que o computador não fazia parte do contexto em que as aulas de inglês eram ministradas. Além disso, tomei consciência também que as aulas trabalhavam a língua

exclusivamente do ponto de vista de estruturas linguísticas, relegando os aspectos sociais que envolvem o aprendizado de uma língua. Os alunos só ficavam aprendendo estruturas frasais desconexas, que não faziam sentido para si como cidadãos atuantes. Com o aprendizado, durante o curso, das novas visões de linguagem e da possibilidade de se trabalhar com gêneros, decidi mudar a estrutura das aulas e buscar atividades que pudessem estar ligadas ao cotidiano dos alunos, e que pudessem também fazer uso do computador, ferramenta que os alunos tem acesso diariamente e que faz parte da nova realidade de vida dos educandos.

Assim, elaborei uma atividade baseada em gênero, utilizando o computador, com o objetivo de investigar como os alunos percebem seu aprendizado ao trabalhar com atividades mediadas pelo computador. Para isso, tenho como norte as seguintes perguntas:

1. Que percepções os alunos tem de seu aprendizado por meio de uma tarefa mediada pelo computador?
2. Que percepções esses alunos tem do uso do computador na aula de inglês?

O presente trabalho divide-se em três capítulos.

O capítulo um traz a **Fundamentação Teórica** que dá suporte para minha pesquisa e nele apresento as propostas dos PCN do Ensino Fundamental e de língua estrangeira (Brasil, 1998) uma vez que fornecem subsídios para a utilização dos recursos tecnológicos com finalidades instrucionais. Apresento também a visão sociointeracionista de Vygotsky (1934/1984), a noção de tarefa (Nunan, 1989; Willis, 1996) e a implementação de gêneros na sala de aula (Ramos, 2004), que também orientam esta pesquisa.

O capítulo dois apresenta a **Metodologia da Pesquisa**. Nele, descrevo a escolha metodológica feita neste trabalho, o contexto da pesquisa, os participantes, a atividade, os instrumentos utilizados e como foi feita a coleta. Finalizo com a descrição dos procedimentos de análise de dados.

O capítulo três, **Apresentação dos resultados**, mostra e discute os resultados obtidos.

Nas **Considerações Finais** avalio minha pesquisa, suas prováveis contribuições e possibilidades de uma continuidade deste estudo em pesquisas futuras.

As **Referências** e os **Anexos** finalizam o trabalho.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O objetivo deste capítulo é apresentar o embasamento teórico que norteia esta pesquisa. Primeiro apresento os PCN do Ensino Fundamental, Introdução (BRASIL, 1998a), e o de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998b). Em seguida discorro sobre a teoria sócio-histórico cultural que fala sobre o processo de aquisição do conhecimento.

Também, neste capítulo, abordarei as concepções de tarefa segundo Nunan (1992) e Willis (1996) e encerrarei o capítulo apresentando as conceituações de gênero e seu uso em sala de aula, conforme proposta de Ramos (2004).

1.1 Os Parâmetros Curriculares Nacionais Introdução – PCN- Introdução

Os PCN- Introdução (BRASIL, 1998a) são um documento que busca respeitar as diversidades culturais do país, por isso não deve ser visto como uma “bula de remédio”, mas como propostas que possam orientar o ensino-aprendizado nas escolas brasileiras.

Um dos objetivos do Ensino Fundamental II que aparece no PCN- Introdução (BRASIL, 1998a, p.8) é justamente saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.

Os PCN- Introdução (BRASIL, 1998a) articulam várias formas de tecnologias, dentre elas o computador, que possui um papel importante nessa expansão tecnológica no ambiente escolar.

A utilização de produtos do mercado da informação — revistas, jornais, livros, CD-ROM, programas de rádio e televisão, homepages, sites, correio eletrônico —, além de possibilitar novas formas de comunicação, gera novas formas de produzir o conhecimento. (BRASIL, 1998a, p. 135)

Segundo os PCN-Introdução (BRASIL, 1998a), o mundo vive em constante transformação e a tecnologia faz parte desse processo, a escola, como parte integrante da sociedade, não pode ficar à margem desta transformação, caso contrário não estará formando um cidadão completo, pronto para exercer sua cidadania. Por meio do computador o aluno pode ter contato com diferentes assuntos: religião, política, economia, diferentes culturas, esportes, etc.

Na intenção de evidenciar os benefícios que a incorporação do computador pode trazer à prática escolar, os PCN-Introdução (BRASIL, 1998, p. 147-149) faz menção a alguns motivos para o seu uso, afirmando que o computador permite criar ambientes de aprendizagem que fazem surgir novas formas de pensar e aprender:

- favorece a interação com uma grande quantidade de informações, que se apresentam de maneira atrativa, por suas diferentes notações simbólicas;
- pode ser utilizado como fonte de informações;
- favorece a aprendizagem cooperativa, pois permite a interação e a colaboração entre alunos (da classe, de outras escolas ou com outras pessoas) no processo de construção do conhecimento;
- favorece aprendizagem ativa controlada pelo próprio aluno, já que permite representar ideias, comparar resultados, refletir sobre sua ação e tomar decisões, depurando o processo de construção de conhecimentos;
- motiva os alunos a utilizarem procedimentos de pesquisa de dados, consulta, em várias fontes, seleção, comparação, organização e registro de informações que manualmente requerem muito mais tempo e dedicação; e também a socializarem informações e conhecimentos, uma vez que as produções dos alunos apresentam-se de forma legível e com boa aparência;
- permite múltiplas revisões e correções, entre a primeira versão e a última, devido à facilidade para modificar o texto, o gráfico ou o desenho.

Contudo, é importante ressaltar que todos esses motivos não são suficientes para se adotar o computador no ambiente escolar. Segundo os PCN-Introdução (BRASIL, 1998a, p. 153), é primordial criar um ambiente de aprendizagem no qual os alunos possam ter iniciativas, problemas a resolver, possibilidades para corrigir erros e criar soluções pessoais.

1.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira – PCN –LE

A questão central do documento é dar acesso à todos a uma educação linguística de qualidade por isso apontam temas centrais, a saber, a cidadania, a consciência crítica em relação à linguagem e os aspectos sociopolíticos da aprendizagem de língua estrangeira (BRASIL, 1998b, p. 21-25).

As orientações propostas pelos PCN-LE (BRASIL, 1998b) se alicerçam em uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem de línguas estrangeiras. Segundo os PCN-LE (BRASIL, 1998b, p. 57-58), na visão sociointeracional de ensino e aprendizagem, o foco está na interação que ocorre aluno-aluno e professor-aluno. No entanto, essa interação também ocorre entre os materiais, como por exemplo o computador.

Os PCN-LE (BRASIL, 1998b) apresentam ideias de como inserir a sala de aula nos novos contextos sociais e assumir, então, o compromisso de uma educação voltada para a construção da cidadania. Os PCN-LE (BRASIL, 1998b, p. 5-7) pontuam que a aprendizagem de Língua Estrangeira doravante constitui-se numa possibilidade de aumentar a autopercepção do aluno como ser humano e como cidadão, argumentando que a aprendizagem de LE deve concentrar-se no engajamento discursivo do aluno, ou seja, no próprio envolvimento e no envolvimento de outros no discurso, a fim de agir socialmente. Isso é possível, segundo o documento, através do engajamento do aluno na construção de significados pelo desenvolvimento de uma ou várias habilidades comunicativas.

O documento recomenda que a habilidade a ter maior prioridade seja a leitura, pois, além de suprir as necessidades da educação formal, essa habilidade também pode ser utilizada no contexto social imediato do aluno.

Diferentemente do que ocorre em outras disciplinas do currículo, na aprendizagem de línguas o que se tem a aprender é também, imediatamente, o uso do conhecimento, ou seja, o que se aprende e o seu uso devem vir juntos no processo de ensinar e aprender línguas. Assim, caracterizar o objeto de ensino significa caracterizar os conhecimentos e os usos que as pessoas fazem deles ao agirem na sociedade. Portanto, ao ensinar uma língua estrangeira, é essencial uma compreensão teórica do que é a linguagem, tanto do ponto de vista dos conhecimentos necessários para usá-la quanto em relação ao uso que fazem desses conhecimentos para construir significados no mundo social. (BRASIL, 1998b, p. 27)

Embora o Brasil seja considerado um país multilíngue devido às várias etnias atuantes em sua formação, a grande maioria da população escolar vive em um estado de monolinguismo, o que pode limitar o apoio para o desenvolvimento das habilidades linguísticas fora da escola, já que para a grande maioria dos alunos a língua estrangeira não faz parte do seu contexto de interação familiar, e não enxergam a possibilidade de terem contato direto com pessoas falantes de outras línguas, mas segundo os PCN-LE, uma língua estrangeira dá acesso à ciência e a tecnologia, à comunicação intercultural, ao mundo dos negócios e a outros modos de se conceber a vida. Conseqüentemente, o aprendizado da língua inglesa para os alunos brasileiros, faz-se relevante.

A seguir, descrevo brevemente os pressupostos da teoria sócio-histórico cultural que é aquela que orienta a proposta de ensino-aprendizagem dos PCN-LE (BRASIL, 1998b) e deste trabalho.

1.3 A teoria sócio-histórico cultural

A teoria sócio-histórico cultural é também a denominação usualmente dada à corrente psicológica que explica o desenvolvimento da mente humana com base nos princípios do materialismo dialético cujo fundador é L. S. Vygotsky.

Visando constituir uma psicologia dentro da tradição filosófica marxista, Vygotsky (1934/1984), explica a constituição histórico-social do desenvolvimento psicológico humano no processo de apropriação da cultura mediante a comunicação com outras pessoas. Tais processos de comunicação e as funções psíquicas superiores neles envolvidas se efetivam primeiramente na atividade externa (interpessoal) que, em seguida, é internalizada pela atividade individual, regulada pela consciência.

Para Vygotsky (1934/1984) a aprendizagem não era uma mera aquisição de informações, não acontecia a partir de uma simples associação de ideias armazenadas na memória, mas era um processo interno, ativo e interpessoal.

Tendo em vista que é a aprendizagem que determina o desenvolvimento, Vygotsky (1938/1999) formula o conceito de zona de desenvolvimento proximal para explicar como essa relação se dá entre aprendizagem e desenvolvimento. Para esclarecer esse conceito Vygotsky afirma que devemos considerar dois níveis de desenvolvimento: primeiro, o desenvolvimento efetivo, que é o já realizado, zona de desenvolvimento real, e que podemos medir, por exemplo, através de testes psicológicos; segundo, a zona de desenvolvimento potencial, que é o desenvolvimento que está em via de se efetivar, ou seja, que ainda não é parte do repertório próprio da criança, mas está voltado para seu futuro. A ampliação da zona de desenvolvimento potencial ocorre à medida que acontece uma intencionalidade para realizá-la, ou seja, por meio da aprendizagem. O desenvolvimento só se efetiva no meio social e é nele que a criança realiza a apropriação dos comportamentos humanos. Assim, a aprendizagem na escola ou vida cotidiana, atua no sentido de favorecer o desenvolvimento da zona do desenvolvimento potencial.

O processo de apropriação do conhecimento se dá nas relações reais do sujeito com o mundo. Vygotsky (1934/1984) distingue dois tipos de conceitos: o primeiro é o cotidiano e prático, desenvolvidos nas práticas das crianças no cotidiano, nas interações sociais; o segundo é o científico, adquirido por meio de ensino, pelos processos deliberados de instrução escolar.

Na concepção histórico-cultural, segundo Vygotsky (1938/1999), a atividade é um conceito-chave, explicativo do processo de mediação. A atividade mediatiza a relação entre o homem e a realidade objetiva. O homem não reage mecanicamente aos estímulos do meio, ao contrário, pela sua atividade, põe-se em contato com os objetos e fenômenos do mundo circundante, atua sobre eles e transforma-os, transformando também a si mesmo.

Com base nessa teoria, preparei a atividade didática mediada pelo computador, buscando trazer conceitos de interação, construção de conhecimento colaborativo entre os alunos e computador.

1.4 Tarefa

Em busca por criar oportunidades de comunicação com atividades mais compatíveis, contextualizadas e próximas às situações encontradas fora da sala de aula dá impulso para o uso de tarefas no ensino de língua estrangeira. Segundo Barbirato (1999), a utilização de tarefas nas aulas de língua está intimamente ligada aos conceitos postulados pela abordagem comunicativa. A autora ainda explica que o ensino baseado em tarefas pode ser uma alternativa para um cenário cujo foco está sempre voltado para a estrutura da língua-alvo. (Capobianco, 2009)

O termo “tarefa” foi definido de várias maneiras na literatura da área. Tanto na educação geral quanto em outras áreas como a psicologia, há diversas definições para tarefa, inclusive no campo do ensino de língua estrangeira (Nunan, 1992).

Ainda conforme Nunan (1989, p.10) tarefa é “uma atividade comunicativa que envolve os alunos na compreensão, manipulação, produção e/ou interação, na língua alvo enquanto sua atenção está voltada para o significado e não para a forma”. Segundo o mesmo autor, a tarefa tem como função envolver o aluno em uma situação comunicativa a fim de desenvolver atividades que pertençam a seu mundo, que façam sentido para ele.

Complementando a definição de tarefa Nunan (1989) apresenta os seguintes elementos envolvidos na tarefa:

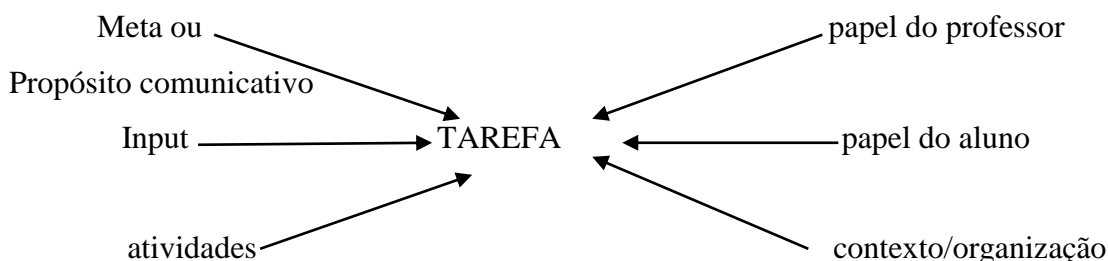


Figura 1.1 Estrutura para análise de tarefas comunicativas (Nunan, 1989, p.45)

Seguindo o esquema proposto por Nunan (1989) a meta ou propósito comunicativo, o input e as atividades, são características essenciais de uma tarefa, e o papel do professor, o papel do aluno e o contexto/organização são importantes para a realização da tarefa.

Para Nunan (1989) as metas nem sempre são explícitas, mas geralmente fornecem um ponto de contato entre a tarefa e o currículo. O input pode ser ou não de caráter linguístico, é considerado o ponto de partida para a execução da tarefa.

As atividades determinam o que os alunos tem que fazer e se divide em 3 categorias: 1) ensaio para o mundo real, as atividades devem ser próximas à realidade; 2) uso de habilidades; 3) desenvolvimento da fluência/precisão.

Nunan (1989, p.79) enfatiza a importância do papel do professor e do aluno, enfatizando a importância do ambiente em que as relações entre professor e aluno acontecem.

Embora Nunan defenda o uso de tarefas autênticas, isto é, que poderiam facilmente ser encontradas em situações cotidianas, fora da sala de aula, ele defende o uso de tarefas pedagógicas, que não são, necessariamente repetidas no dia a dia, mas que podem contribuir para o desenvolvimento do conhecimento linguístico. (Nunan, 1999, p. 25).

Willis (1996) também apresenta uma interpretação para tarefa. A autora define tarefa como “uma atividade comunicativa orientada por um objetivo que visa atingir um resultado específico, em que a ênfase está na troca de significados e não na produção de formas específicas de linguagem” (p.36). a proposta de Willis para a estrutura de uma tarefa é composta por três fases: pré-tarefa, ciclo da tarefa e foco na linguagem.

A pré-tarefa é geralmente a mais curta e tem como objetivos principais:

- apresentar o tópico da tarefa, despertando o interesse dos alunos em participar;
- promover a exposição à língua alvo, de modo a ajudar os alunos a lembrar e ativar ou representar vocabulário útil à realização da tarefa;
- garantir que todos os alunos tenham compreendido o que a tarefa envolve, quais os seus objetivos e quais resultados serão produzidos ou esperados.

A segunda fase do esquema de Willis é o chamado ciclo da tarefa. A autora defende que durante a realização da tarefa, o professor “para de ensinar” e apenas monitora os alunos. Essa etapa visa oferecer aos alunos a oportunidade de usar a língua-alvo do modo que a conhecem, esta fase é subdividida em 3 estágios: realização da tarefa (task); planejamento (planning) e relato (report). O objetivo dos estágios é “dar aos alunos um estímulo natural para aumentar e melhorar sua linguagem. Representa um desafio linguístico bastante real: comunicar claramente em linguagem correta, apropriada para as circunstâncias”. (Willis, 1996, p.56)

A última fase do esquema de Willis, chamada foco na linguagem, tem o papel de propiciar aos alunos um estudo detalhado de algumas das características linguísticas da língua-alvo que foram utilizadas durante a realização da tarefa.

Nesta pesquisa farei o uso do esquema de Willis (1996) em que a tarefa é composta por três fases: pré-tarefa, ciclo da tarefa e foco na linguagem, e de Nunan (1989) uma vez que a tarefa tem uma meta, input, atividade, o papel do professor, o papel do aluno e o contexto/organização, isso tudo será explicitado no capítulo intitulado instrumento de coleta e dados.

1.5 Gênero

A proposta desta pesquisa é trabalhar com uma tarefa baseada em gênero, por isso farei um breve percurso para sabermos as conceituações dos teóricos.

Martin (1984, p.25) define gênero como “uma atividade direcionada por objetivos e propósitos, realizada em estágios e na qual os falantes se engajam como membros de nossa cultura”.

A expressão gênero, conforme Swales (1990, p. 33) esteve sempre ligada à tradição literária ocidental. Hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias. Esse autor define gênero como:

“Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos dos quais os componentes partilham de algum conjunto de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos participantes mais experientes da comunidade discursiva mestra e, assim, constituem o fundamento lógico do gênero. Esse fundamento lógico dá forma à estrutura esquemática do discurso e influencia e limita a escolha de conteúdo e de estilo. O propósito comunicativo é, ao mesmo tempo, critério privilegiado e o que age e opera para manter o escopo de um gênero como concebido aqui focalizado estritamente em ação retórica e comparável. Além do propósito, exemplares de um gênero exibem vários padrões de similitude em termos de estrutura, estilo, conteúdo e de público alvo. Se todas as expectativas altamente prováveis forem realizadas, o exemplar será visto como protótipo pelos membros da comunidade discursiva. Os nomes de gêneros herdados e produzidos por comunidades discursivas e importados por outras constituem uma comunicação etnográfica valiosa, mas tipicamente necessitam de validação adicional.” (SWALES, 1990, p. 58)²

Ramos (2004, p. 113) comenta que Bahtia (1993) reafirma a definição de Swales (1990) e inclui a possibilidade de um gênero possuir mais de um propósito, reconhecido pelos seus usuários e acrescenta que “frequentemente os membros mais experientes da comunidade” podem fazer uso dos elementos que o delimitam para atingir “intenções particulares” (Ramos, 2004, p. 113)

Além disso, o gênero está intrinsecamente ligado à realidade social, faz parte da esfera social, reside nos meios em que há a presença de um ser, como afirma Bronckart

² “A genre comprises a class of communicative events, the members of which share some set of communicative purposes. These purposes are recognized by expert members of the parent discourse community and thereby constitute the rationale for the genre. This rationale shapes the schematic structure of the discourse and influences and constrains choice of content and style. Communicative purpose is both a privileged criterion and one that operates to keep the scope of a genre as here conceived narrowly focused on comparable rhetorical action. In addition to purpose exemplars of a genre exhibit various patterns of similarity in terms of structure, style, content and intended audience. If all high probability expectations are realized, the exemplar will be viewed as prototypical by parent discourse community. The genre names inherited and produced by discourse communities and imported by others constitute valuable ethnographic communication, but typically need further validation.” (SWALES, 1990, p. 58)

(1999, p. 103) a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização de inserção prática nas atividades comunicativas humanas.

Completando, o gênero é um conceito que associa o texto ao contexto, a partir de um propósito comunicativo que motiva sua realização e que é compartilhado por uma comunidade discursiva que o reconhece, molda e transforma (Swales, 1990; Bhatia, 1993).

Ao se pensar em trabalhos com gêneros em sala de aula, Ramos (2004) apresenta uma proposta pedagógica de como fazer essa implementação.

Segundo Ramos (2004, p. 118) os aspectos que tem que ser contemplados pelas atividades para o trabalho com gêneros, se desenvolve através de três fases – apresentação, detalhamento e aplicação.

A primeira fase, chamada apresentação Ramos (2004, p. 119), visa tanto à criação de condições para que o gênero seja observado sob uma perspectiva ampla do contexto de situação e de cultura quanto à exploração da conscientização e da familiarização. A segunda fase, detalhamento, tem como foco principal, segundo Ramos (2004), o trabalho com a organização retórica dos textos e suas características léxico-gramaticais, visando a conduzir o aluno a usar e vivenciar na prática esses componentes.

A última fase denominada aplicação, é uma das mais importantes, pois tem por objetivo fazer o aluno trabalhar com o gênero como um todo, reintegrando os vários conhecimentos que veio adquirindo. (Ramos, 2004, p. 124) Ramos dividiu esta fase em duas: consolidação, que expõe o aluno a muitos exemplos do gênero e apropriação, que busca fazer a transferência do gênero para situações da vida real. (Ramos, 2004, p. 124)

Ramos (2004) sugere que o uso do texto e as questões relacionadas ao conhecimento formal sejam abordados de maneira contextualizada. Ao trabalhar com gênero em sua aula, o professor poderá conduzi-la a fim de compreender os aspectos linguísticos, culturais e sociais de que seus alunos necessitarão para aprender a Língua Estrangeira.

A autora sugere os seguintes itens sejam contemplados na elaboração da tarefa:

- a) conscientização dos alunos a respeito das características da estrutura textual, linguística, contextual e sócio-cultural do gênero trabalhado;
- b) visão crítica sobre o uso do gênero estudado;
- c) conhecimento da estrutura formal e da maneira como o gênero é construído;
- d) criar oportunidade que permita que o aluno utilize as características do gênero em sua produção.

A autora também enfatiza a necessidade de o professor trabalhar com gêneros autênticos, assim assegurará que o aluno se familiarize e vivencie o que circula no mundo real. (Ramos, 2004, p. 118)

Por fim, a autora diz que é necessário que haja a interação, pois é através das interações sociais, das trocas com o outro que o indivíduo se constitui. (Ramos, 2004, p. 118)

O trabalho com gênero requer uma maior familiarização por parte do professor e do aluno, assim, a tarefa aplicada por mim primeiro será toda explicada aos alunos, antes de ser aplicada. A internet é a portadora da tarefa que se encontra no site www.twitter.com, e o gênero trabalhado será convite.

CAPÍTULO 2 –METODOLOGIA

Neste capítulo, apresento inicialmente a metodologia escolhida para este estudo. Faço, a seguir, uma descrição do contexto de pesquisa, dos participantes e dos instrumentos utilizados para a coleta de dados. Finalizo com a descrição dos procedimentos utilizados para a análise dos dados.

2.1 Escolha da metodologia

Por se tratar de uma pesquisa que tenta compreender um problema específico de um contexto específico, isto é, a percepção de meus alunos de 9º ano do Ensino Fundamental da escola pública em que trabalho, a escolha recaiu no estudo de caso.

Tomando como referência Johnson (1992), estudo de caso é definido como sendo o estudo de um caso singular em seu ambiente natural, como, por exemplo, o estudo de uma interação comunicativa real em uma determinada situação específica. A autora também cita exemplos como um aluno em particular, um professor, uma escola ou uma sala de aula. No caso desta pesquisa, a investigação terá como fonte de pesquisa alunos do 9ºano do Ensino Fundamental II. Para Johnson, os estudos de caso são qualitativos, mas às vezes fazem uso da quantificação de informações e, por envolverem observações naturais em ambientes reais, a autora também os considera naturalísticos. Podem ainda ser classificados, segundo a autora, como descritivos, de curta duração ou longitudinais, dependendo do propósito da pesquisa.

Segundo Johnson (1992), estudo de caso tem sido uma opção metodológica amplamente utilizada por pesquisadores de diferentes áreas, com predomínio nas pesquisas de aquisição de segunda língua, uma vez que, nesse campo, tem se mostrado eficaz no tratamento dos mais diversos tipos de questões.

Utilizando o estudo de caso com aprendizes de segunda língua, Johnson (1992, p. 76), afirma que essa abordagem pode nos informar sobre a natureza do crescimento linguístico do aprendiz.

Já Stake (1998, p. 86), ressalta que o estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas a escolha do objeto a ser estudado, o qual deve ser definido pelo interesse do pesquisador e pode ser identificado por suas fronteiras, especificidade, comportamento padronizado, consistência e sequenciamento. Sendo assim, um estudo

de caso deve ser definido pelo interesse no caso e não nos métodos de pesquisa utilizados. O autor também afirma que um estudo de caso é um estudo de um “sistema limitado”, enfatizando a unidade e o todo desse sistema, mas restringindo a atenção do estudo a aspectos relevantes ao problema de pesquisa.

Stake (1998) classifica o estudo de caso em três modalidades:

1. estudo de caso intrínseco – motivado pelo interesse do pesquisador em entender melhor um caso em especial;
2. estudo de caso instrumental – motivado pelo interesse do pesquisador em buscar suporte para melhor compreensão de um fato, para que se resolva um determinado problema ou pelo seu interesse em refinar uma teoria;
3. estudo de caso coletivo – motivado pelo interesse do pesquisador em investigar uma população ou indagar sobre questões gerais que constituem um fenômeno.

Este estudo de caso se caracteriza como sendo de curta duração, pelo fato do período de coleta de dados ter sido de um ano, e instrumental, devido ao meu interesse em compreender o uso do computador em uma atividade de língua inglesa para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, tendo como foco as reações dos alunos diante de uma atividade mediada pelo computador.

2.2 Contexto da pesquisa

Nesta seção descrevo a escola em que realizei este estudo, a professora pesquisadora, os alunos participantes e a atividade proposta para que a pesquisa pudesse ser realizada.

2.2.1 A escola

A escola, na qual minha pesquisa foi desenvolvida está localizada na Vila Santa Catarina subdistrito do bairro do Jabaquara, na zona sul de São Paulo. É um bairro residencial, cercado por pequenas empresas, principalmente prestadores de serviço.

A escola funciona em três períodos manhã das 07h às 12h20, tarde das 13h às 16h20 e noite das 19h às 23h. A clientela é basicamente do bairro, principalmente da comunidade que a cerca. São poucos os alunos que se deslocam de outros bairros para estudar lá.

A unidade de ensino atende o Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano - e Ensino Médio. Os alunos do Ensino Fundamental totalizam 1011, enquanto que os do Ensino Médio são 855. O Ensino Fundamental é dividido entre manhã e tarde, enquanto o Ensino Médio está dividido entre manhã e noite.

A escola conta com 12 serventes, 1 diretor que exerce função totalmente administrativa, dois vice-diretores que cuidam da indisciplina na escola, 53 professores efetivos e 37 professores contratados (OFA). Destes são 6 professores de inglês, sendo 4 do Ensino Fundamental. Temos duas coordenadoras pedagógicas, uma para o Ensino Fundamental e outra para o Ensino Médio.

Na escola temos 17 salas de aula, uma sala de informática com 17 computadores que funcionam adequadamente, uma sala de vídeo, uma biblioteca que não está organizada e um laboratório de experimentos que não funciona.

Há apenas uma professora com cargo de efetivo³, ela leciona para todo o Ensino Médio do período da manhã, nas demais séries por período as aulas foram divididas entre os demais professores. Nós, os seis professores de inglês só nos reunimos duas vezes por ano: no início do ano quando realizamos o planejamento anual, e no meio do ano quando revisamos o planejamento inicial para corrigirmos eventuais problemas e assim adequarmos os conteúdos aos alunos. Infelizmente não há uma maior troca de informações; cada um leciona da forma que acha mais adequada. Agora com a implantação da Proposta Curricular do Estado⁴ (SÃO PAULO, 2008) não há mais tanta diferença entre os conteúdos trabalhados, mas mesmo assim, percebo que há profissionais despreparados para ministrar as aulas, pois não dominam totalmente a língua e sempre voltam a trabalhar com a gramática por ela mesma. Mais um dos motivos que me levaram a propor o trabalho com uma tarefa baseada em gênero.

³ Admitida após aprovação em concurso público, os demais são contratados e estáveis.

⁴ Novo currículo para o Ensino Fundamental II e Médio implantado na rede estadual de São Paulo.

2.2.2 A turma focal

A turma escolhida foi o 9º ano turma C do período da manhã. A turma é composta por 40 alunos, sendo apenas 35 frequentes.

A turma é bem heterogênea, uma vez que percebo que há interesses diferentes durante a aula.

Escolhi trabalhar com esta turma pelo fato deles serem muito indisciplinados e sempre dizerem que não sabem e não gostam de inglês. Senti-me desafiada a pesquisar se eles aprenderiam inglês tendo como mediador o computador.

2.2.3 Os participantes

A seguir, apresento e descrevo os participantes desta pesquisa: a professora pesquisadora e os alunos envolvidos.

2.2.3.1 A professora pesquisadora

Antes de iniciar a graduação fiz um curso livre de inglês durante sete anos, e foi então que me apaixonei pela língua. Sou formada em Letras Português/Inglês desde 2006, e o primeiro ano em que lecionei foi 2005. Iniciei minha carreira na rede estadual de ensino e tive uma experiência em uma escola bilíngue, de educação infantil. Em 2005, ainda quando estudava, fui convidada para lecionar aos finais de semana, era um projeto novo de educação de jovens e adultos (EJA) que o governo estava implantando naquele ano⁵. Eu era orientadora de estudos, assim, lecionava todas as disciplinas, aos sábados e domingos. Em 2006 ingressei na rede estadual de ensino como professora eventual, substituía a falta de professores.

Em 2003, fiz um curso de informática, pois queria saber como manusear com propriedade o equipamento. Desde essa época, sou bastante interessada nesse recurso tecnológico e por esse motivo em minhas aulas sempre procurei inserir o computador.

⁵ Escola da Juventude durou somente dois anos e o projeto não teve continuidade.

Iniciei o curso de Pós-Graduação, Práticas Reflexivas e Ensino-Aprendizagem de Inglês na Escola Pública, Lato-senso no COGEAE de São Paulo em 2010, e no módulo intitulado Formação Tecnológica do Professor, ministrado pela Dr^a Rosinda de Castro Guerra Ramos, vi a oportunidade de realizar minha pesquisa.

Sempre estive envolvida com a língua e a informática, pois cultivo uma apreciação especial pelos dois, e penso que com a junção deles o aprendizado pode se tornar mais relevante, uma vez que estamos em pleno desenvolvimento tecnológico e por ser esta a língua considera uma língua internacional.

2.2.3.2 Os alunos

Como dito anteriormente, a turma escolhida para esta pesquisa foi o 9º ano do Ensino Fundamental II, turma da manhã que estuda junto desde o 6º ano. Os alunos participantes totalizaram 35 alunos. Eles tem entre 14 e 15 anos, com exceção de 3 que tem 17 anos (são repetentes). Ressalto que a todo instante os alunos falam sobre redes sociais e comentam quanto tempo ficaram conectados à internet no dia anterior. Já aconteceu até de alunos cochilarem durante a aula por terem ido dormir tarde por causa da internet.

Quando estão na escola, tem o costume, mesmo que seja proibido desde 2007⁶ de acessar às redes sociais, principalmente o Twitter e o Facebook, para se comunicarem com os colegas de outras turmas ou que estão longe.

A turma é heterogênea, pois há alunos que gostam da língua e se dedicam durante as aulas para aprenderem. Há outros que não gostam porque não veem utilidade ou porque não dominam sequer a língua materna. Há também alunos que já fazem cursos livres de língua e outros que dominam razoavelmente a língua por causa do contato que tem com jogos, filmes e redes sociais. Há aqueles também que dominam muito pouco.

Características referentes ao uso do computador e interesse por inglês serão apresentadas no capítulo 3 deste trabalho.

⁶Projeto de Lei que proíbe o uso de aparelhos eletrônicos no ambiente escolar. Projeto de Lei, nº 132, de 2007

2.3 A tarefa

A tarefa focalizou o gênero convite em inglês, uma vez que decidi trabalhar com uma das ferramentas de rede social, o twitter. Muitas ideias passaram por minha mente até que cheguei a esta, uma vez que o computador deveria servir como mediador da aprendizagem. (Vygotsky, 1938/1999)

Depois de várias buscas resolvi trabalhar com uma atividade que envolveria um site de relacionamento, mais precisamente o twitter, uma vez que já faz parte da rotina dos alunos e do contexto social em que vivemos. Diariamente as pessoas trocam informações e se comunicam via essa página de internet. Mas diferente de outros sites de relacionamento, o twitter, em sua tela, apresenta uma versão apenas em inglês, todas as instruções nos são apresentadas em LE.

O objetivo da tarefa era fazer o aluno utilizar o computador e a língua inglesa para fazer um convite a um colega.

O gênero convite foi primeiro apresentado para a turma, conforme Ramos (2004) propõe, depois a professora explicou detalhadamente a estrutura do gênero, fase que Ramos (2004) chamou de detalhamento e por último os alunos tiveram a tarefa de criarem seu próprio convite, terceira fase de Ramos (2004) denominada aplicação.

2.3.1 O contato com a ferramenta twitter

A seguir apresento um pouco mais sobre a ferramenta twitter, sua história, suas particularidades e como obter o primeiro acesso e assim ficar conectado com o mundo.

2.3.2 Conhecendo a história da ferramenta utilizada

Foi criado em 2006 por Jack Dorsey, um empresário e desenvolvedor de software norte-americano.

O Twitter é uma rede social que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos através de textos com até 140 caracteres

conhecidos como “tweets”, isso tudo feito por meio de *website* e SMS⁷, sempre que uma pessoa está conectada à internet.

As atualizações são exibidas no perfil⁸ do usuário em tempo real e também enviadas a outros usuários seguidores que tenham um perfil para recebê-las. O acesso e atualizações são gratuitos.

O twitter ganhou extensa notabilidade e popularidade por todo o mundo.⁹

2.3.3 Como obter o acesso

Por ser uma ferramenta que já faz parte do contexto social dos alunos muitos já possuíam contas no Twitter, só estranharam o fato de terem que escrever em língua estrangeira, pois sempre que postam o fazem em língua materna.

Por ser também o Twitter um site que não possui uma versão em língua portuguesa, alguns alunos não costumam navegar muito, pois acham mais complicado, uma vez que não dominam tão bem a LE e por isso nem sempre se sentem seguros para navegar e postar seus comentários. Para que todos se habituassem com a língua, fizemos o caminho do acesso.

Primeiro passo, acessar o site www.twitter.com e criar uma nova conta.

⁷ Short Message Service, disponível nos telefones celulares

⁸ Se refere a um cadastro de dados pessoais.

⁹ Informações retiradas de <http://pt.wikipedia.org/wiki/Twitter> acesso em 31/10/2011

The image shows the Twitter sign-up page. At the top left is the Twitter logo. The main heading is "Join the Conversation". To the right of the heading is a link: "Already on Twitter? Sign in." Below the heading is a sub-heading: "Already use Twitter on your phone? Finish signup now." The form contains the following fields and elements:

- Full name:** A text input field with a placeholder "enter your first and last name".
- Username:** A text input field with a placeholder "Your URL: http://twitter.com/USERNAME".
- Password:** A text input field.
- Email:** A text input field.
- I want the inside scoop—please send me email updates!
- reCAPTCHA:** A box containing two words, "Sulamith" and "William", with a "Type the words above" label. To the right of the words are links: "Can't read this?", "Get two new words", "Listen to the words", "Powered by reCAPTCHA", and "Help".
- Create my account:** A green button with a right-pointing arrow.

Imagem 2.1 como obter acesso

i

Depois do preenchimento dos dados pessoais e criação de login e senha, basta navegar.

Account	Password	Devices	Notices	Picture	Design
---------	----------	---------	---------	---------	--------

Name:
Enter your real name, so people you know can recognize you.

Username: Your URL: <http://twitter.com/anaestela>
No spaces, please.

Email:

Time Zone:

More Info URL:
Have a homepage or a blog? Put the address here.
([You can also add Twitter to your site here](#))

One Line Bio:
About yourself in fewer than 160 chars.

Location:
Where in the world are you?

Language:

Protect my updates
Only let people whom I approve follow my updates. If this is checked, you WILL NOT be on the [public timeline](#). Updates posted previously may still be publicly visible in some places.

Imagem 2.2 Informações pessoais de acesso

twitter

Home Profile Find People Settings Help Sign out

What are you doing? 140

update

Latest: @msoares Joga o link aqui. Quem sabe alguém se anima em mapear aproximadamente 1 hora ago

RodrigoRusso That's why I love Republicans:
<http://tinyurl.com/d5j8fw>
 25 minutos ago from web

msoares @anaestela Este aqui: <http://www.google.com/reade...>
 39 minutos ago from web

CICM RT @ahemphill: Front row at @CICM's #ACP site critique session. <http://twitpic.com/1qkiz> like this pic of me. 30 sites in 60 min. yesterday
 40 minutos ago from TweetDeck

guardiantech Sunny Hundal: Angry about assaults on our civil liberties? Start investigating abuses and defending rights online <http://bit.ly/nWRGx>
 44 minutos ago from twitterfeed

anaestela @msoares Joga o link aqui. Quem sabe alguém se anima em mapear
 aproximadamente 1 hora ago from web in reply to msoares

anaestela RT: @giubianconi pérolas do Gib Esporte. Mauro Naves: -Falei com o Ronaldo pelo telefone e ele disse q espera q isso não aconteça de novo

anaestela
 58 following_me 106 followers_me 85 updates

Home
 @Replies
 Direct Messages 1
 Favorites
 Everyone
 Following add
 View All...
 Device Updates
 Set up SMS updates

Imagem 2.3 Primeira página do Twitter

A imagem acima deixa-nos claro que todas as informações sobre navegação e postagem de imagens são escritas em Língua Estrangeira. Fato que comprova porque nem todos os alunos possuem contas nesse site. Por isso, foi necessária pequena explicação para aqueles que ainda não eram usuários.

2.3.4 A aplicação da tarefa

A aplicação da tarefa foi feita durante as aulas de inglês ministradas por mim, no segundo semestre de 2011. Tivemos um total de 7 aulas, em que foram coletados os dados para a pesquisa. Na grade curricular do Ensino Fundamental II, a disciplina de língua inglesa conta com duas aulas semanais de 50 minutos de duração cada, no caso do 9º ano turma C as aulas foram ministradas às terças e quartas-feiras. Sendo que na terça-feira a aula iniciava-se às 8h40, antes do intervalo e na quarta-feira às 11h30, após o intervalo.

Por ser nossa escola sempre engajada em projetos paralelos à Proposta Curricular, tivemos, em alguns momentos a quebra das aulas em virtude de apresentações e exposições e também por causa de feriados, mas mesmo assim a tarefa foi aplicada e os resultados coletados sem perda ou danos a esta pesquisa e principalmente no que diz respeito ao aprendizado dos alunos.

A tarefa, a escrita de um convite na página do twitter, foi realizada durante 7 aulas de 50 minutos cada. Cada etapa será descrita a seguir.

Na primeira aula, apliquei o questionário 1, vide Anexo 1, que visava fazer uma sondagem sobre os interesses dos alunos pelo computador e pela língua inglesa

Na segunda aula apresentei aos alunos o gênero convite. Isso foi feito primeiramente em língua materna e para a realização desse processo levei alguns modelos de convite para terem o primeiro contato e assim se familiarizarem com o gênero, fase que Ramos (2004, p. 119) chama de apresentação.

Os alunos tiveram o primeiro contato com o gênero, conforme exemplo a seguir:

Marília:

Ontem eu fui até sua casa e você não estava

Gostaria de convidar-lhe para uma festinha surpresa

É que minha irmã vai completar 17 anos e a turma

vai se reunir sábado, no salão do prédio onde eu

moro. Conto com sua presença e habitual alegria!

Giovana

10

Expliquei aos alunos que em um convite em língua materna o destinatário deve ser identificado logo no início, logo depois vem a mensagem e por último o nome do remetente.

Na terceira aula pedi para observassem não só a estrutura formal do gênero convite, mas também para o tipo de escrita que compõe o gênero e o tipo de texto que ele comporta. Nesse caso, estamos falando do tipo injuntivo, uma vez que um convite é feito para alguém. Nesse momento apresentei alguns modelos do gênero em língua estrangeira, para que os alunos já fossem reparando em sua estrutura. Exemplo abaixo:

Ana,

Júlio's birthday party will be at Badalação Snack Bar, at 5 P.M.

Wait for you there,

Meg. ¹¹

Na aula quatro, após o contato dos alunos com diferentes modelos de bilhetes, eu os levei até a sala de informática para que eles tivessem o primeiro contato com a

¹⁰ Modelo retirado do site http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382009000100008

acesso em 31/10/2011

¹¹ Modelo retirado do site <http://baudeideiasdaprofkeithy.blogspot.com/2010/07/lem-inglesgenero-textual-bilhetes.html> acesso em 31/10/2011

ferramenta twitter, conforme exemplificado no tópico anterior. Segunda fase do esquema proposto por Ramos (2004) chamada de detalhamento.

Nas aulas cinco e seis, após todos terem aberto uma conta no twitter eles tiveram de começar a pensar na forma que elaborariam seu texto, eles tiveram a tarefa de escrever seus textos e postarem na página do twitter. . Uma vez que segundo Ramos (2004) a fase de aplicação do gênero é composta por duas etapas: a primeira visa retomar a ideia e conceito do todo, fornecendo ao aluno a possibilidade de consolidar o gênero através de atividades diversificadas, e a segunda é fazer a transferência do gênero para situações da vida real, ou seja, a produção efetiva deste por parte do aluno.

Na sexta aula, apliquei o questionário 2 (Anexo 2), a fim de saber quais foram as impressões dos alunos e sua opinião sobre a junção de uma aula de LE e a utilização do computador.

2.4 Instrumentos de coleta de dados

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta: 2 questionários que foram respondidos pelos alunos (Anexos 1 e 2), sendo o primeiro para sondar o interesse dos alunos pelo computador e a língua inglesa, e o segundo para obtermos informações sobre a impressão dos alunos sobre a junção do computador em uma aula de inglês.

Segundo Nunan (1992, p. 143), os questionários podem ser compostos por questões abertas e fechadas ou por ambas simultaneamente. No caso do questionário com perguntas fechadas, o entrevistado é direcionado para responder repostas padronizadas, estabelecidas pelo entrevistador, assim facilitando o procedimento de análise. Já o questionário com perguntas abertas podem deixar o entrevistado livre para expressar-se e ao mesmo tempo fornecer um leque maior de informações, o que pode ser vantajoso para o pesquisador.

Os 2 questionários aplicados pela professora-pesquisadora, nesta pesquisa foram compostos por perguntas abertas e fechadas e algumas de múltipla escolha para analisar os interesses dos alunos pela língua inglesa e o uso do computador.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

Para poder responder as perguntas de pesquisa procedi da seguinte forma. O questionário 1 (Anexo 1) visava fazer um levantamento do uso do computador e do contato dos alunos com a língua inglesa. Inicialmente, fiz uma análise do questionário para identificar os objetivos das perguntas, conforme quadro 2.1:

Questões	Objetivos
1. Você tem contato com computador? ()Sim () Não 2. Você possui computador em casa? ()Sim () Não 3. Se sua resposta anterior foi sim. Você tem acesso à internet? ()Sim ()Não 4. Se você não possui computador em casa responda: Em qual local você tem acesso ao computador? ()casa de parentes; ()casa de colegas; ()lan house; ()não tenho acesso ao computador	Identificar o quanto os alunos tem contato com o computador no seu dia a dia.
5. O que você costuma acessar na internet? ()site de jogos ()salas de bate papo ()sites de relacionamento (orkut, facebook, twitter, etc.) ()e-mail ()messenger ()sites de filmes ()jornais ()TV on line ()sites educativos	Identificar quais são os interesses dos alunos com relação à internet, o que eles costumam acessar.
6. Você gosta de inglês ()Sim ()Não 7. Se você respondeu sim na questão anterior, que tipo de habilidade você gostaria de desenvolver em inglês? ()falar ()ouvir ()escrever ()ler 8. Você faz algum curso de inglês além da escola ()Sim ()Não	Identificar o perfil do grupo em relação à língua inglesa.
9. Você costuma praticar inglês no computador?()Sim ()Não 10. Se sua resposta anterior foi sim, em quais sites você tentou estudar inglês? Descreva abaixo.	Investigar qual a relação estabelecida pelos alunos com o aprendizado de inglês e o computador.
11. O que você acha da ideia de aprender inglês utilizando o computador?	Investigar quais as expectativas dos alunos em aprender inglês utilizando o computador como mediador.

Quadro 2.1 Questionário inicial: questões e objetivos

Conforme pode ser visto, as questões foram agrupadas com base nos objetivos que seriam observados pela professora pesquisadora. Com questões que foram agrupadas com base nos objetivos que seriam observados pela professora pesquisadora. Com as primeiras quatro questões o objetivo era identificar qual era o contato que os alunos possuem com o computador. A questão cinco era investigar que tipo de sites os

alunos acessam, as questões seis, sete e oito buscavam ver qual era o perfil da turma em relação à língua inglesa. As questões nove e dez investigavam a relação que os alunos fazem do aprendizado de inglês e o computador. Por fim, a questão onze, sondou qual era a expectativa dos alunos em aprender inglês mediado pelo computador.

Os 35 participantes responderam a estas 11 questões iniciais sem deixar nenhuma em branco.

As respostas foram agrupadas para interpretação.

Já o questionário 2 (Anexo 2) composto de 4 perguntas abertas, demandou que houvesse um agrupamento de respostas de todos os alunos para cada uma das perguntas para posterior leitura, exame e interpretação.

Passo a apresentar os resultados.

CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresento e discuto os dados coletados com base nos pressupostos teórico-metodológicos mencionados anteriormente, com o objetivo de responder as seguintes perguntas:

1. Que percepções os alunos tem de seu aprendizado por meio de uma tarefa mediada pelo computador?
2. Que percepções esses alunos tem do uso do computador na aula de inglês?

3.1 Os alunos do 9º ano e o contato com o computador e a língua inglesa.

Por meio do questionário 1, vide Anexo 1, fiz um levantamento de uso do computador e contato dos alunos com a língua inglesa.

Primeiramente, o Quadro 3.1 apresenta os resultados obtidos por meio das respostas dos alunos às questões que buscam identificar o quanto os alunos tem contato com o computador no seu dia a dia.

Perguntas	Quantidade de respostas	
	Sim	Não
1.Você tem contato com computador? ()Sim () Não	35	0
2. Você possui computador em casa? ()Sim () Não	33	2
3. Se sua resposta anterior foi sim. Você tem acesso à internet? ()Sim ()Não	33	0
Total de respondentes	35	

Quadro 3.1 Acesso dos alunos ao computador

Os dados acima evidenciaram que a maioria dos alunos envolvidos neste estudo de caso tem acesso ao computador direto em suas casas e ainda estes estão conectados à internet. Dos 35 alunos participantes deste estudo, os 2 que não tem computador em casa, responderam que usam esse recurso frequentando Lan houses.

O quadro 3.2, mostra os dados coletados através das perguntas de 6 a 8, que buscavam identificar o perfil do grupo em relação à língua inglesa.

Perguntas	Quantidade de respostas	
	Sim	Não
6. Você gosta de inglês ()Sim ()Não	15	20
7. Se você respondeu sim na questão anterior, que tipo de habilidade você gostaria de desenvolver em inglês? (35)falar (5)ouvir (27)escrever (25)ler		
8. Você faz algum curso de inglês além da escola ()Sim ()Não	7	28
Total de respondentes	35	

Quadro 3.2 Perfil do grupo em relação à língua inglesa.

O quadro 3.2 revela que 20 alunos dizem não gostar de inglês e 15 alunos dizem que sim, indicando portanto que um pouco mais da metade da sala não gosta da língua inglesa. Além disso, dos 15 alunos que assinalaram gostar de inglês 7 tem contato com inglês em outros cursos, enquanto que a grande maioria só tem contato (pelo menos formalmente) com a língua nas aulas de inglês na escola regular.

Outro dado também decorrente desse levantamento é em relação às habilidades comunicativas que esses alunos gostariam de desenvolver. Falar foi indicada por todos, seguida de escrever (27) e ler (25). Curiosamente, só 5 alunos assinalaram ouvir. Talvez, essa questão mereça ser melhor investigada, pois em geral alunos nessa faixa etária gostam de ouvir músicas, assistir filmes, etc.

O quadro 3.3, que faz referência às questões 9 e 10 nos mostra quais são os interesses dos alunos quando estão conectados à internet.

Sites que acessam	N° de indicações
Sites de relacionamento (Orkut, Facebook, Twitter, etc)	35
E-mail	35
Messenger	35
Sites de jogos	29
Sites de filmes	15
Salas de bate papo	6
TV On line	5
Sites de educação	1
Jornais	0
Total de respondentes	35

Quadro 3.3 O que os alunos costumam acessar na internet

Observe-se que quando os alunos foram questionados sobre o que costumam acessar na internet, os 35 indicam que fazem uso das redes sociais (Orkut, facebook, Twitter, etc), indicando, portanto que minha escolha pelo twitter, veio ao encontro de um site que não era necessariamente de desconhecimento dos alunos. Além desses sites, eles todos também indicaram fazer uso de e-mail e Messenger, evidenciando que há uma preferência maciça pelos sites de relacionamento. Um outro acesso de grande interesse são os sites de jogos (29). Vale ressaltar que essa faixa etária não usa sala de bate papo (6) ou sites de TV (5). Jornais (0) e sites de educação (1) quase não são acessados. Esse levantamento indica, portanto, que esses alunos usam sim o computador e a internet, mas não parece ser como meio para aprendizagem, mas para entretenimento.

O que você acha da ideia de aprender inglês utilizando o computador?	Indicações
Diferente	15
Interessante	15
Um desafio, pois não domina a língua	5
Total de respondentes	35

Quadro 3.4 Utilizar computador e inglês juntos

O quadro 3.4 nos mostra que um mesmo número de participantes, 15, dizem que aprender inglês utilizando o computador é diferente e interessante, indicando que a experiência para eles será nova, ou seja, eles até então, não tiveram a oportunidade de utilizar a tecnologia nas aulas de LE. Já para os 5 restantes a experiência será um desafio por não dominar muito bem a língua estudada, neste caso, a língua inglesa.

3.2 As percepções dos alunos

Nesta seção, o foco é analisar as percepções dos alunos sempre retomando as perguntas que norteiam essa pesquisa, a saber:

1. Que percepções os alunos tem de seu aprendizado por meio de uma tarefa mediada pelo computador?
2. Que percepções esses alunos tem do uso do computador na aula de inglês?

Lembro que apliquei a tarefa, já explicada no capítulo anterior, e novamente apliquei um questionário para saber se os alunos haviam percebido o aprendizado de inglês mediado pelo computador e seu uso na aula de inglês.

As questões eram abertas, para possibilitar ao aluno a oportunidade de dizer realmente o que sentiu durante e após a realização da tarefa mediada pelo computador (vide Anexo 2).

Em relação ao aprendizado por meio da tarefa, as respostas dos alunos em geral revelaram que todos saíram satisfeitos com a experiência e de modo geral todos relataram algum ganho em termos de aprendizagem.

Iniciarei por Sílvia¹², que apesar de ter apresentado certa dificuldade em escrever, conseguiu atingir o objetivo desta pesquisa que era a escrita de um convite em inglês na rede twitter. Seu colega Luiz também atingiu o propósito da tarefa, só lamentou não ser real, mas ele poderá fazer uso do aprendizado em seu dia a dia.

Sílvia: Prof. Achei legal sentar na frente do pc para escrever, só que na hora fiquei meio perdida, e confesso que recorri ao dicionário para escrever algumas coisas.

Luiz: Foi legal pro.... ainda mais convidar meus colegas para uma festa, rrsr, pena não ser real.

Já Raquel, apesar de ter utilizado a língua materna, conseguiu aprender a estrutura do gênero e produziu seu convite, assim como Alessandra que também recorreu à língua materna.

Raquel: Não gostei muito, pois acabei escrevendo em português mesmo, força do hábito.

Alessandra: Confesso que escrevi tudo em português porque me perdi na hora de usar o inglês.

Para alunos como Rony, Amanda, Cinthia e Patrick, que já fazem cursos livres de inglês a escrita não foi difícil.

Rony: Legal pro, consegui escrever direitinho, nem parecia eu.

Amanda: Isso eu tirei de letra.

Cinthia: Professora foi super fácil escrever, não tive problemas.

Patrick: Prof, manda mais porque essa foi muito fácil.

¹² Os nomes usados aqui foram trocados para preservar a identidade dos alunos.

Percebe-se com esses relatos que a percepção em relação à produção escrita foi bem variada, pois dependendo do grau de conhecimento da língua por parte dos alunos a tarefa tornou-se até fácil demais, por outro lado, notamos que todos conseguiram realizá-la mesmo apresentando algum tipo de dificuldade.

Com as respostas acima, podemos perceber que o aprendizado por meio dessa experiência foi significativo para os alunos, pois eles, mesmo que com limitações linguísticas conseguiram produzir e usar o gênero bilhete, convidando seu colega.

Em relação às percepções sobre a utilização do computador, esta mostrou-se de fato uma experiência nova para os alunos.

As respostas revelam que essa experiência despertou neles algo diferente. Muitos alunos só se deram conta de que o inglês é uma língua mundial, quando perceberam que estavam conectados à rede mundial de computadores¹³, e com ela puderam se comunicar com o outro. O uso do computador despertou, em alguns alunos, a importância da língua, e como eles tem contato direto com ela sem mesmo se aperceberem disso. Notamos isso nas falas dos alunos Pedro, Ester e Jennifer:

Pedro: Foi diferente estar conectado e aprendendo inglês.

Ester: Estar conectado foi demais, nem parecia que eu estava na sala de aula na escola.

Jennifer: A aula foi diferente e divertida, em muitos momentos me distraí, confesso, mas só pelo fato de sair da sala convencional, estar na sala de informática, on line no twitter fez toda a diferença, aprendi a manusear recursos que eu ainda não conhecia e conectada com o mundo, senti a real importância de se aprender inglês da forma que a professora tanto diz.

Foi muito importante para mim, como professora e pesquisadora, notar como os alunos conseguiram aprender de uma forma que não foi pesada, pelo contrário, eles se

¹³ Internet

mostram totalmente a vontade para se expressarem e conhecer algo novo, mesmo que este novo seja a língua inglesa de que alguns tanto falam que não gostam ou que não faz parte do seu cotidiano.

Quando eu tive contato com a resposta da aluna Jennifer e li que para ela foi importante estar desvinculada de uma sala de aula tradicional, giz, lousa e professor, eu me senti recompensada, e tive a total certeza de que a tecnologia, mais precisamente o uso do computador, que foi o escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa, pode ser uma grande aliada do ensino-aprendizado dos alunos da escola pública.

Ainda comentando sobre o que os alunos aprenderam sobre inglês, utilizando o computador, as respostas foram surpreendentes, pois, quem não acreditava no sucesso da tarefa acabou confessando que algo foi aprendido, pois perceberam que a língua foi aprendida e o mais importante de uma forma diferente e descontraída. Os alunos tiveram a oportunidade de na prática colocarem a língua em uso e fazendo aquilo que eles mais gostam, segundo os dados apresentados anteriormente, utilizando uma rede social, nesse caso o twitter.

Karen: No início não acreditava, mas agora sei que as aulas foram muito bem aproveitadas por mim e consegui, finalmente, me comunicar em LE.

Cinthia: Mexer com o computador foi bom, ficamos on line a aula toda sem que a professora passasse nada na lousa eu ficasse falando muito, não sei se conseguirei me expressar sozinha utilizando o inglês em uma rede social.

Tadeu: Foi 10, experiência única, nunca nenhum professor de inglês fez isso com a gente, a professora conseguiu me fazer aprender alguma coisa depois de 3 anos no 9º ano.

Pedro: Acho que agora consegui aprender alguma coisa em inglês, eu que pensava que esse troço nunca entraria na minha mente.

Danielle: Esse conhecimento tenho certeza que nunca mais esquecerei, ano que vem ainda vou lembrar.

Miguel: Consegui aprender algo em inglês, mesmo tendo dificuldade no início.

Percebi com as falas acima que os alunos realmente sentiram diferença durante a aula e que o aprendizado ocorreu. Trabalhar com uma tarefa baseada em gênero mediada pelo computador despertou o interesse dos alunos pela língua e os fez ver sentido no aprendizado. Foi também gratificante descobrir com a resposta de Tadeu que nenhum outro professor ainda, havia feito a experiência de juntar o ensino-aprendizagem de língua inglesa com o computador e perceber que o aluno reconhece esse aprendizado.

Com as falas dos alunos percebi o quanto obtive êxito na tarefa baseada em gênero e descobri também algumas particularidades dos alunos que não notava durante as aulas que ministrei.

Em alguns momentos, antes de ver o resultado final desta pesquisa pensei em desistir, agora, tenho um motivo a mais para continuar meu trabalho sempre focando a utilização do computador no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, apresento minhas reflexões sobre o estudo, como tudo começou, sua relevância, seus resultados e abro espaço para que outros estudos possam ser realizados sobre o tema.

Este estudo nasceu do interesse da professora em ver se o ensino de inglês e o computador realmente poderiam caminhar juntos em uma sala de aula da rede pública. Da necessidade de se iniciar o uso da ferramenta e de se deixar de lado o aprender inglês através da gramática, dando espaço ao trabalho com o gênero (Ramos, 2004), trabalhando situações reais da vida do aluno. As novas propostas educacionais PCN-Introdução (Brasil, 1998a) PCN-LE (Brasil, 1998b) e os estudos já realizados na área (Moraes, 2002; Perina, 2003; Diniz, 2007) mostram como a educação está se transformando e como as novas tecnologias, nesse caso o computador, estão e podem estar cada vez mais presentes no ambiente escolar.

O contato com a turma, a aplicação da tarefa e os resultados obtidos foram de extrema importância para o meu crescimento profissional, uma vez que, os resultados constataram que há uma carência no ambiente escolar de se criar tarefas que façam sentido ao aluno, que estejam ligadas ao convívio social do educando e que, acima de tudo, integrem o uso do computador. Não há mais como negarmos a importância do uso da ferramenta computacional para o aprendizado dos educandos já que esta encontra-se presente em praticamente todos os lares e locais que frequentamos socialmente. Quando vamos ao banco, por exemplo, somos atendidos por computadores, ao tirarmos um documento, nossos dados são todos preenchidos pelo computador, se temos alguém distante e não temos tempo de visitá-lo também nos comunicamos por meio do computador, quase tudo gira em torno dessa ferramenta, e seu papel no ambiente escolar poder despertar o interesse do aluno por disciplinas que eles até digam não gostar muito, como foi demonstrado nesta pesquisa com a língua inglesa.

Entender a relevância dessa inclusão digital, não significa encontrar a solução para conseguir fazer com que todos os alunos se interessem pela língua e muito menos pelo aprendizado, mas nos oferece ferramentas para compreendermos e assim procurarmos melhorar nossas aulas e conseqüentemente o aprendizado do nosso aluno.

Espero, com este trabalho, ter contribuído minimamente para que outros estudos sobre o tema surjam e também para que nós, professores, possamos mudar nosso olhar e realmente darmos a oportunidade ao nosso aluno de ter um aprendizado significativo que o integre no contexto social em que vive e se desenvolva como ser humano que interfere e sofre interferência do mundo exterior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTOÉ, A. *Formação de Professores para o uso do Computador em sala de aula. Revista Teoria e Prática da Educação*, Universidade Estadual de Maringá. v. 6, n.14 (edição especial) p. 483-493, 2003.

ARAÚJO, L. C. *Gêneros e os cadernos de Língua inglesa da Secretaria de Educação de São Paulo*. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2011.

BARBIRATO, R.C. *A Tarefa como ambiente para aprender LE*. Dissertação de Mestrado, Campinas: Unicamp. 1999.

BAKHTIN, M. 1997 *Estética da criação verbal*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes.

BHATIA, V.K. 1993 *Analysing genre: language use in professional settings*. Longman.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. 1998a. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução*. Brasília. MEC.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. 1998b. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Estrangeira*. MEC.

BRONCKART, J-P. 1999 *Atividades de linguagem, textos e discursos*. São Paulo: EDUC.

CORTEZ, C. D. C *Atividades de Inglês Mediadas pelo Computador: um caminho para o letramento digital*. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2007

CUNHA. J. S. *Crenças de alunos sobre o ensino-aprendizagem de inglês: Um Estudo na escola técnica estadual*. 1998. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 1998.

DANIELS, H. (Org.) 1995 *Vygotsky em foco: Pressupostos e desdobramentos*. Campinas/SP. Editora Papirus.

_____. 2001 *Vygotsky e a Pedagogia*. São Paulo: Loyola.

ELLIS, R. 2003 *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.

Gêneros textuais & ensino/ Organizadores: Angela Paiva Dionísio, Ana Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

JOHNSON, D. M. 1992 *Approaches to Research in Second Language Learning*. New York. London. Longman.

LIMA, D. P. C. *As Representações dos alunos sobre o ensino aprendizagem de Inglês. Dissertação*. 133fl.(Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.

MARTIN, J.R. 1984 *Language, register and genre*. IN: F. CRISTIE (ed.) *Language studies: children's writing: reader*. Deakin University Press.

MORAIS, G. O. *Relação entre sentidos e significados de alunos da escola pública sobre ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e a construção de suas identidades como aprendizes*. Dissertação. 120fls. (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

NUNAN, D. 1989 *Designing tasks for the Communicative classroom*. Cambridge University Press.

NUNAN, D. CARTER, R. 2004 *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press.

NUNAN, D. 2004 *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.

OLIVEIRA, S. T. *O computador no curso de letras: representações do professor pré-serviço*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

PASSONI, A. N *As representações sobre o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira em um curso de letras*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

PERINA, A. A. *As crenças do professor em relação ao computador: coletando subsídios*. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. PUC-SP. Dissertação de Mestrado, 2003.

RAMOS, R.C.G. 2004 *Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos*. The ESPECIALIST, vol. 25, n°2. p. 107-129.

SANTOS, E. A. *O computador na aula de inglês no ensino fundamental: os interesses dos alunos e a elaboração de tarefa baseada em gênero*. Dissertação de Mestrado. LAEL, PUCSP, 2002.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. 2008.

STAKE, R. E. 1998 *Case Studies* IN N.K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds.) *Strategies of Qualitative Inquiry* Sage Publications.

SWALES, J. 1990 *Genre Analysis*. Cambridge University Press.

_____. 1990 *Genre Analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.

VYGOTSKY, L. S. 1934/1984 *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

_____. 1988 *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo. (Brasil): Ícone.

_____. 1987 *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.

QUESTIONÁRIO SOBRE INGLÊS E TECNOLOGIA

NOME: _____ SÉRIE _____

1. Você tem contato com computador? () Sim () Não
2. Você possui computador em casa?() Sim () Não
3. Se a resposta anterior foi sim, responda. Você tem acesso à internet? ()
Sim () Não
4. Se você não possui computador em casa responda: Em qual local você tem acesso ao computador?
() Casa de parentes;
() Lan house;
() Casa de colegas;
() Não tenho acesso ao computador.
5. O que você costuma acessar na internet?
() Site de jogos;
() Sites de relacionamento (Orkut, Facebook, Twitter, etc);
() Salas de bate papo;
() E-mail;
() Messenger;
() Sites de filmes;
() Jornais;
() TV Online;
() Sites de educação.
6. Com que frequência você fica conectado à internet
() 1 hora por dia;
() de 2 a 3 horas por dia;

- mais de 3 horas por dia;
- de 2 a 3 vezes por semana;
- Apenas nos finais de semana.

7. Se você fica conectado mais de 3 horas por dia responda quantas horas você fica online diariamente.

- 8. Você costuma praticar inglês no computador Sim Não
- 9. Você gosta de inglês Sim Não
- 10. Você faz algum curso de inglês além da escola Sim Não
- 11. Você já tentou aprender inglês utilizando o computador Sim Não

Anexo 2 – Questionário 2

QUESTIONÁRIO APLICADO APÓS A TAREFA REALIZADA

1. Como foi, para você, aprender inglês usando o computador em um site online?
2. O que você aprendeu?
3. Foi melhor ou pior fazer exercícios no computador? Por quê?
4. Você acha que utilizar o computador, em uma aula de inglês, foi diferente? Por quê?