

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E SOCIEDADE
UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO INTERDISCIPLINAR**

ODLA CRISTIANNE PATRIOTA ALBUQUERQUE

**O USO DAS FERRAMENTAS DA *WEB 2.0* NO PROCESSO
ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA:**
um estudo na escola de Idiomas *Yázigi* na cidade de São Luís

**São Luís
2015**

ODLA CRISTIANNE PATRIOTA ALBUQUERQUE

**O USO DAS FERRAMENTAS DA *WEB 2.0* NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA:** um estudo na escola de Idiomas *Yázigí* na
cidade de São Luís

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar - da
Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do
título de Mestre em Cultura e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior

São Luís
2015

Albuquerque, Odlá Cristianne Patriota

O Uso Das Ferramentas Da *Web* 2.0 No Processo Ensino-Aprendizagem Da Língua Inglesa: um estudo na escola de Idiomas *Yázigi* na cidade de São Luís / Odlá Cristianne Patriota Albuquerque. – São Luís, 2015.

182 f.

Orientador: João Batista Bottentuit Junior

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, 2015.

1. Ensino-aprendizagem 2. Ferramentas 3. Língua Inglesa
4. Tecnologias da Informação e Comunicação 5. *Web* 2.0 I. Bottentuit Junior, João Batista, orientador. II. Título

CDU 371.26(812.1)

ODLA CRISTIANNE PATRIOTA ALBUQUERQUE

**O USO DAS FERRAMENTAS DA WEB 2.0 NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA:** um estudo na escola de Idiomas *Yázigi* na
cidade de São Luís

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Cultura e Sociedade – Mestrado Interdisciplinar - da
Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do
título de Mestre em Cultura e Sociedade.

Aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior
Doutor em Ciências da Educação-Tecnologia Educativa
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Sanny Fernanda Nunes Rodrigues
Doutora em Multimídia em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Profa. Dra. Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva
Doutora em Linguística e Filologia
Universidade Federal de Minas Gerais

Para Socorro Patriota, minha mãe, a qual sempre me ensinou e oportunizou o caminho da boa educação e fomentou minha aptidão pela leitura e escrita. Para José Avelino Neto, meu tio, por ter generosamente custeado grande parte de meu curso de Inglês, me proporcionando, assim, o caminho da docência e o meu grande amor por lecionar.

AGRADECIMENTOS

Apesar de a escrita de uma dissertação ser um ato solitário, nunca estive sozinha durante este percurso. Foram muitos olhos a lerem o texto e darem sugestões, foram muitas vozes a me darem apoio e foram inúmeros os abraços e carinhos recebidos para que eu me sentisse sempre firme a terminar este ciclo. E aqui seguem meus agradecimentos a pessoas incríveis, sem as quais eu não seria o que sou: feliz e grata! A lista é longa, mas não poderia ser diferente...

Agradeço muito a João Paulo Andrade, meu marido, o qual sempre acreditou que eu seria capaz de concluir o Mestrado dentro do prazo. Sei que ele espera de mim o melhor e sei que ele é meu apoio número um. Sem o seu apoio incondicional e palavras de afeto, teria desistido ainda na seleção. Obrigada por me deixar sozinha para escrever quando eu precisava e, mesmo assim, não me deixar sentir que estava sozinha (*Thank you, Mr. GTalk!*).

Meu agradecimento mais do que especial ao meu orientador, João Batista Bottentuit Junior, que além de um profissional da Educação extremamente competente e apaixonado, é um exemplo de dignidade, comprometimento e ação. Nunca deixou de me ensinar o melhor caminho na busca do conhecimento, sempre ouvindo as minhas indagações (que foram inúmeras!) e dando os melhores conselhos (mesmo que estivesse do outro lado do Atlântico!). Quisera todo mestrando ter a oportunidade de ser orientado por ele. Posso dizer que fui agraciada com o melhor.

Se esta dissertação existe é porque há em mim uma paixão sem tamanho pelo ensino de Língua Inglesa. Muito desse sentimento devo aos anos em que trabalhei em uma escola na qual o amor é a base de tudo: *Yázigi* São Luís. Aqui deixo os meus sinceros agradecimentos ao Professor Cidinho Marques, dono da franquia em São Luís, pela coragem de nunca ter desistido de oferecer aos seus alunos o melhor em ensino de Inglês e valores para a vida. Meu coração repleto de gratidão à Patrícia Brant, orientadora pedagógica do *Yázigi* São Luís, por sempre me mostrar que tenho o DNA *Yázigi* e que ali tenho minha segunda casa, seja para tomar um café, aprender e ensinar ou para aplicar questionários de pesquisa. Sem a sua ajuda, Patrícia, eu nunca teria chegado aqui!

Meu agradecimento singular ao corpo docente do *Yázigi* São Luís, pelo seu apoio e ouvidos, durante todas as vezes em que nos encontramos para trocar ideias: como no dia em que apresentei o projeto pela primeira vez, bem como quando fizemos o grupo focal debaixo daquela chuva. O *Yázigi* São Luís é o bom reflexo de todos vocês, amados professores (em

ordem alfabética e em igual sentimento de gratidão): Alessandra Batalha, Allan Martins, Ana Raquel Melo, Carolina Menezes, Daniele Martins, Djalma Lucio Junqueira, Elder Goltzman, Fabiana Terra, Fabíola Rocha, Fernanda Marques, Helen Marques, Isabela Mayrink, João Luis Barros, Joceli da Luz, Laila Palhano, Marco Antônio Lins, Mariana Buonocore, Michele Everton, Priscila Pinheiro, Polyana Matos, Rosalia Alvarenga e Wanderson Pessoa.

Um agradecimento especial ao Professor Carlos Henrique Furtado, por ter sido incansável em me auxiliar em tudo que precisei: marcar observação não-participante e grupo focal em suas turmas, adicionar-me ao seu grupo de CEP 2 do *whatsapp* (“a espiã”) e por responder às minhas perguntas a qualquer hora do dia ou da noite; tudo isso só pelo simples desejo em servir ao próximo.

Agradecimentos mil a todos os alunos do *Yázigi* São Luís, que me ajudaram respondendo ao questionário aplicado, tanto em sala de aula e em laboratório, quanto em seus *smartphones* e *tablets* pessoais. Obrigada por me convencerem a usar o *WhatsApp*. Se não fossem vocês, nunca teria percebido as possibilidades ofertadas por este aplicativo, o qual me mostrou que as pessoas, independente das gerações as quais pertencem, usam as ferramentas que mais as habilitam a viver melhor. E, claro, muito obrigada aos alunos que aceitaram fazer parte dos grupos focais e observações não-participantes. As opiniões de cada um de vocês foram fundamentais para que eu entendesse como o estudante de Inglês lida com a *web 2.0*.

Um *thank you very much* aos meus alunos de Inglês que entenderam as mudanças de horário e o cancelamento/suspensão de aulas desde quando fui selecionada para o mestrado, passando pelo momento em que a escrita me tomou todo o tempo livre que ainda me restava. Sem a compreensão, torcida e carinho de vocês, eu não teria seguido adiante: Anibal Brandão, Ana Paula e Alex Pozzobon, Arleth Dorneles, Francisca Santos, Osvaldo Fontenelle e Verbena Barros (meus amados do *English on the Rocks!*), Daniela Milhomem, José Albuquerque, Karlla Thaíse Dominici, Kazumi Tanaka, Maíra Rios, Manuella Farias, Natália Escobar, Rosângela Cipriano, Rose Mary Pereira, Thiago Fontenelle e Thiago Pires. E ao meu inesquecível *Keep Talking Group*, que teve seus encontros cancelados: Alana Oliveira, Bruna Gomes, Leda Silva, Mauro Rocha, Pedro Ernani e Raíssa Gonzalez. Agradeço a cada um aqui mencionado por toda a confiança a mim dedicada e pelo desprendimento em pensar na minha caminhada acadêmica como algo fundamental para meu crescimento profissional.

Esta dissertação está repleta do carinho de pessoas incríveis, como Domingas Caldas, que teve a paciência em fazer as transcrições dos grupos focais; Gabriel Castro, pela sua disposição e tempo precioso em me ajudar com os gráficos; Daniele Bogéa e Giselda Costa,

pela amabilidade, desprendimento e dedicação, em me presentear com a impressão e encadernação. O apoio de cada um de vocês tornou esta dissertação possível.

Um agradecimento especial para Juliana Lobo, uma amiga doce e sensata, pela sua leitura atenta de cada linha aqui escrita, fazendo não só a correção de língua portuguesa, mas também dando sugestões de como deixar o texto mais compreensível e agradável ao leitor. Além de tudo isso, ainda me sustentou em todas as vezes que pensei que não iria conseguir dar conta de tudo a tempo. Mesmo do outro lado do Atlântico, a sua presença sempre foi um porto seguro.

Meu muito obrigada, repleto de afeição, para um amigo especial, Márcio Guimarães, designer e professor, o qual sempre me exortou a tentar o Mestrado, fosse me emprestando seus livros para a seleção ou me presenteando com o primeiro caderno que usaria nas aulas, já como mestrandia. E com bondade e doçura que lhe são peculiares, ainda assina a capa desta dissertação.

Para meus amados Noni, Bebê e Manuca, os quais sempre me lembraram o lado bom da vida, descansando minha mente e coração quando estava exausta por longas leituras e intermináveis escritas. Vocês são meu lado mais verdadeiro, mantendo viva em mim a criança que nunca cresceu: obrigada por existirem.

Aos colegas da turma 2013.2 (com carinho especial a Ana Gardênia, Mariana, Milena, Nataniel e Samara) e ao corpo docente do PGCult o meu sincero agradecimento por momentos tão importantes em minha vida acadêmica. Aprendi muito com cada um de vocês. Às secretárias e aos estagiários do PGCult o meu muito obrigada, especialmente pelas informações repassadas com cuidado e esmero para que tudo desse certo.

À CAPES, pela possibilidade de ter uma bolsa no segundo ano do Mestrado, o que me ajudou a focar na pesquisa e na escrita deste trabalho.

E graças a Deus, por Seu imenso amor, por ter me carregado em Seus braços até aqui.

“You see things; and you say ‘why’. But I dream things that never were and say ‘why not’?”

George Bernard Shaw (Part I, Act I of
Back to Methuselah)

RESUMO

Considerando-se a *sociedade em rede*, o uso de tecnologias e o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa, esta pesquisa - que tem como metodologia o estudo de caso – examinou em que medida o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) facilita o processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Além disso, verificou-se como se dá a utilização das TIC nas aulas de Inglês, assim como foram identificadas as ferramentas da *web 2.0* mais usadas no ensino-aprendizagem da língua em estudo. Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar as potencialidades das ferramentas da *web 2.0* e as suas utilizações junto ao corpo docente e discente da escola de idiomas *Yázigi*, em São Luís, Maranhão. Foram gerados dados de docentes e discentes através da aplicação de questionários, realização de grupos focais e observações não-participantes. Os dados gerados pelas questões fechadas foram tratados com estatística simples, por meio do *software Excel*, ao passo que as questões abertas, referentes aos questionários e às narrativas dos grupos focais, foram tratadas utilizando-se a análise de conteúdo das falas e opiniões das amostras obtidas. Em seguida, foi realizada uma análise de todos os dados gerados, de forma a correlacioná-los, obtendo-se conclusões mais precisas acerca do uso das ferramentas da *web 2.0* no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, por parte dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Parte dos dados gerados foi analisada tendo em mente os oito princípios do *Conectivismo* (indicados por Siemens, 2004), assim como os objetivos propostos nesta pesquisa desde o seu início. Concluiu-se que as ferramentas da *web 2.0* são utilizadas pelos docentes desde o planejamento de suas aulas até o uso em sala de aula, passando também pelo acompanhamento de resultados de aprendizagem via ferramentas de comunicação instantânea, ou não, grupos no *Facebook* e aplicativo *WhatsApp*, bem como através do acompanhamento de resultados de atividades realizadas pelos discentes no portal da escola, o *House of English*. Os discentes utilizam as ferramentas da *web 2.0* de forma orgânica, não consciente, para o estudo da língua-alvo. Percebeu-se que, para eles, o Inglês é um meio de se obter informações na *web*, bem como desenvolver tarefas diversas, não sendo percebido um planejamento estruturado para se estudar a língua. Entretanto, ambos os grupos afirmaram ser importante o uso de tais ferramentas, além dos discentes terem inferido que o interesse por estudar a língua-alvo aumenta quando as ferramentas da *web 2.0* são usadas em aula. Também foi observado durante a pesquisa que o uso de dispositivos móveis tem favorecido novas formas de estudo da língua, uma vez que os aprendizes dão preferência ao uso de aplicativos que congreguem em si exercícios e *games*, com resultado imediato, bem como a possibilidade de comunicação instantânea com o seu professor. Portanto, abrem-se novas perspectivas de estudo em torno das ferramentas relacionadas à *Mobile Learning*.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Ferramentas. Língua Inglesa. Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). *Web 2.0*.

ABSTRACT

This case study research questioned in which way the use of information and communication technologies (ICT) facilitates the English teaching and learning process taking into consideration the network society and the use of technologies for this purpose. In addition, the way ICT are used in English classes was verified, along with the web 2.0 tools most used in the process. Thus, the general objective of this research was to investigate the potential of web 2.0 tools and their use by teachers and students at *Yázigi* language school, in São Luís, Maranhão. Data from teachers and students were gotten through questionnaires, focus groups and non-participant observations. The data achieved by closed questions were treated with simple statistics supported by *Excel* software, while open questions concerning the questionnaires and narratives from the focus groups were treated using the content analysis of the statements and opinions regarding the samples. After that, an analysis of all data collected from the subjects involved in the research was carried out in order to correlate them obtaining more accurate conclusions about the use of Web 2.0 tools in the English teaching and learning process by the subjects who took part in the research. Part of the data generated was analyzed keeping in mind the eight principles of *Connectivism* (indicated by Siemens, 2004), as well as the objectives proposed in this study since its beginning. It was concluded that web 2.0 tools are used by teachers for the planning of lessons and their use in the classroom. In addition, they are used for monitoring learning outcomes via instant (or non-instant) messaging tools, *Facebook* groups and *WhatsApp* as well as for monitoring activities results performed by students using *House of English*. On the other hand, the students use the web 2.0 tools to study the target language in an organic, not conscious, way. It was noticed that they use English as a means of obtaining information on the web as well as developing various tasks, although a language structured study plan was not perceived. Nevertheless, both groups assured it was important to use those tools. Moreover, students have inferred that their interest in studying the target language increases as web 2.0 tools are used in class. It has also been observed throughout the research that the use of mobile devices has fostered new forms of language study, since the learner prefers the use of applications that associates exercises and games with immediate results, and the possibility of instant communication with the teacher. Therefore, new possibilities of studies about the tools related to mobile learning come up.

Keywords: Teaching and learning. Tools. English Language. Information and Communication Technologies (ICT). Web 2.0.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada da atual instalação física do <i>Yázigi</i> São Luís	77
Figura 2 – Salas de aula com quadro interativo conectado à Internet	78
Figura 3 – Registro do <i>Energy Day</i>	79
Figura 4- Postagem na <i>Fan Page</i> do <i>Yázigi</i> São Luís	79
Figura 5- Tela inicial do portal <i>House of English</i>	86
Figura 6 - Página do grupo de leitura no <i>Facebook</i> administrado pela Professora A.	96
Figura 7 - Postagem de fotos no grupo de leitura no <i>Facebook</i> administrado pela Professora A.	96
Figura 8 - Exercícios da unidade 6 do CEP 2 disponíveis no portal <i>House of English</i>	100
Figura 9 - Fórum realizado semanalmente no portal <i>House of English</i>	101
Figura 10 - Calendário do mês de Maio de 2015 com os tópicos, datas e horários de realização de <i>chats</i> no portal <i>House of English</i>	101
Figura 11 - Tela do <i>online teacher</i> disponível no portal <i>House of English</i>	103
Figura 12 - Postagem de <i>quiz</i> pelo professor C. em grupo do aplicativo <i>WhatsApp</i>	104
Figura 13 – Ferramentas de acompanhamento de atividades realizadas pelos discentes no portal <i>House of English</i>	122
Figura 14 - Nuvem de palavras referente aos comentários de docentes quanto às potencialidades do uso de ferramentas/serviços da <i>web 2.0</i>	123

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade dos discentes participantes da pesquisa.....	80
Gráfico 2 - Cursos (níveis) que os discentes frequentam no <i>Yázigi</i> São Luís	81
Gráfico 3 - Quais são as atividades mais realizadas pelos discentes na Internet.....	82
Gráfico 4 - Importância de se ter conhecimento de Língua Inglesa para usar a Internet	83
Gráfico 5 - Uso de Língua Inglesa em redes sociais pelos discentes	84
Gráfico 6 - Opinião dos discentes acerca dos <i>sites</i> e aplicativos para aprendizagem de Língua Inglesa.....	85
Gráfico 7 - Frequência de acesso a <i>sites</i> e aplicativos para aprendizagem de Língua Inglesa pelos discentes	86
Gráfico 8 – Conhecimento dos discentes sobre o conceito de <i>web 2.0</i>	88
Gráfico 9 - Finalidade do uso das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos discentes	91
Gráfico 10 - Frequência de utilização das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos discentes	92
Gráfico 11 - Importância da utilização das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos discentes nas aulas de Inglês do <i>Yázigi</i>	92
Gráfico 12 - O interesse pelo estudo de Inglês quando as ferramentas da <i>web 2.0</i> são utilizadas.....	93
Gráfico 13 - Idade dos docentes participantes da pesquisa	106
Gráfico 14 – Cursos (níveis) que os professores lecionam no <i>Yázigi</i> São Luís	107
Gráfico 15 - Grau de Instrução dos docentes	108
Gráfico 16 – Tempo que o docente leciona no <i>Yázigi</i> São Luís.....	108
Gráfico 17 - Quais são as atividades mais realizadas pelos docentes na Internet	109
Gráfico 18 – Ferramentas/ serviços da <i>web 2.0</i> que o respondente aprendeu a usar na sua formação docente.....	110
Gráfico 19 - Como o docente aprendeu a usar tais ferramentas educacionais	111
Gráfico 20 - Conhecimento dos docentes sobre o conceito de <i>web 2.0</i>	111
Gráfico 21 - Finalidade de uso das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos docentes	117
Gráfico 22 - Frequência de utilização das ferramentas anteriormente assinaladas pelos docentes	118

Gráfico 23- Acompanhamento da aprendizagem nas atividades apoiadas pela *web 2.0* 121

Gráfico 24 – Importância da utilização das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos docentes nas aulas de Inglês do *Yázigi*..... 123

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Delimitação temporal entre gerações	42
Quadro 2 - Métodos e abordagens mais usados para o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e as tecnologias empregadas por eles	53
Quadro 3 - Diferenças entre <i>web</i> 1.0 e <i>web</i> 2.0	61
Quadro 4 - Diferenças entre <i>web</i> 2.0 e <i>web</i> 3.0	63
Quadro 5 - Ferramentas da <i>web</i> 2.0 e exemplos de uso no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.....	65
Quadro 6 - Dimensões constituintes dos questionários aplicados aos discentes.....	72
Quadro 7 - Dimensões constituintes dos questionários aplicados aos docentes	73
Quadro 8 - Ferramentas e/ou serviços da <i>web</i> 2.0 que os discentes utilizam.....	88
Quadro 9 - Porque o uso de ferramentas da <i>web</i> 2.0 em sala de aula aumenta o interesse pelo estudo do idioma.....	93
Quadro 10 - Ferramentas e/ou serviços da <i>web</i> 2.0 que os docentes utilizam	114

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1. A SOCIEDADE EM REDE	23
1.1 DA LINGUAGEM ORAL À INTERNET: AS PORTAS PARA O ACESSO À INFORMAÇÃO	23
1.2 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E SOCIEDADE DO CONHECIMENTO	28
1.3 EDUCAÇÃO DIGITAL	32
2. CONECTIVISMO: UMA TEORIA DE APRENDIZAGEM PARA A SOCIEDADE EM REDE	35
2.1 CONECTIVISMO: CONCEITO E PRINCÍPIOS	37
3. COEXISTÊNCIA DE DIFERENTES GERAÇÕES NO PROCESSO EDUCACIONAL	41
3.1 UM PASSEIO PELAS GERAÇÕES	41
3.1.1 Geração <i>Baby Boomer</i>	42
3.1.2 Geração X	44
3.1.3 Geração Y	45
3.1.4 Geração Z	47
3.2 AS GERAÇÕES E O QUE APRENDEMOS COM ELAS	48
4. A TECNOLOGIA E O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA: CAMINHOS PERCORRIDOS	51
4.1 DA WEB 1.0 A WEB 3.0	59
4.1.2 A Web 2.0 e o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa	64
4.1.2.1 Ferramentas da web 2.0 usadas no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa	65
4.1.2.2. O papel do professor no uso das ferramentas da web 2.0	68
5. METODOLOGIA	70
5.1 A ESCOLA DE IDIOMAS YÁZIGI	75
5.1.1 O <i>Yázigi</i> São Luís	77
6. ANÁLISE DOS DADOS GERADOS	80
6.1 DADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS DISCENTES	80
6.2. GRUPO FOCAL COM DISCENTES	98

6.3 DADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS DOCENTES.....	106
6.4 GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS DOCENTES.....	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES VIA GOOGLE DOCS	140
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES VIA GOOGLE DOCS	148
APÊNDICE C – GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS DISCENTES.....	158
APÊNDICE D – GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS DOCENTES	168

INTRODUÇÃO

O século XXI traz consigo mudanças e transformações estruturais às nossas vidas: *smartphones* congregam em um único aparelho todas as funções de um telefone celular convencional e todas as facilidades de acesso à *World Wide Web*¹ (WWW). O envio de informações por correio convencional é substituído pelo envio por correio eletrônico (*e-mail*), mensagem de texto (*SMS*) ou curtas mensagens via aplicativo *WhatsApp Messenger*². Encontros são marcados pelos *sites de relacionamento* e as aulas não presenciais podem ser assistidas pelo *site YouTube*. O trabalho acadêmico é discutido por videoconferência, usando a ferramenta de comunicação instantânea *Skype* e o envio do trabalho poderá ser realizado através de plataformas digitais ou ambientes virtuais, como o *Moodle*³. Não estamos descrevendo um roteiro de filme de ficção científica. Este é o cotidiano do tempo em que vivemos. Tempo em que se aproveitam todas as ferramentas disponíveis na *sociedade em rede*.

Kenski (2003) ilustra bem a evolução social do homem quando afirma que esta se confunde com as tecnologias desenvolvidas e empregadas em cada época. Para diferentes épocas da história da humanidade, percebemos diferentes avanços tecnológicos correspondentes. Por isso, entendemos que é o avanço científico que permite a ampliação do conhecimento sobre o uso dos recursos tecnológicos gerados, proporcionando ainda a ressignificação da interação social e da mediação entre homem e máquina. Consequentemente, a sociedade que vivencia essas tecnologias é formada por características singulares, como o valor acrescido ao trabalho intelectual, à criatividade e à desterritorialização do espaço físico (LISBÔA, BOTTENTUIT JUNIOR e COUTINHO, 2010).

Presenciamos um momento em que é possível realizar uma mesma atividade ao mesmo tempo em vários espaços diferentes. Tais características nos permitem ser agentes ativos em uma sociedade que vive sua *terceira onda*, como retratado por Toffler (2002), ao afirmar que vivemos um período revolucionário, que vai além dos computadores e das

¹ Maneira de acesso à informação por meio da Internet.

² *WhatsApp Messenger* é uma aplicação multi-plataforma de mensagens instantâneas para *smartphones*. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e mensagens de áudio de mídia. Fonte: <http://www.whatsapp.com/>

³ Software livre, de apoio à aprendizagem, executado em um ambiente virtual. Fonte: <https://www.ufmg.br/ead/site/index.php/f-a-q/ead/323-o-que-e-a-plataforma-de-ambiente-virtual-de-aprendizagem-moodle>

inovações na área das telecomunicações. Sociedade, ainda, que nos remete à *sociedade em rede*, como comentada por Castells (2003), quando diz que somos um conjunto de nós interconectados. Assim, questionamos se o papel da escola e de seus agentes na *sociedade em rede* poderá permanecer inalterado. A resposta vem na velocidade de uma busca no *Google*: não.

Se o desafio antes era conseguir material para abordar novos assuntos em uma sala de aula, agora há que se separar o que vale a pena e o que não vale, uma vez que há diversas informações reunidas em um só lugar. Da mesma forma, o estudante não mais carregará a enciclopédia pesada para cima da mesa, pois poderá ter acesso a várias enciclopédias com um só toque (não mais um botão, já que estamos em tempos de *tablets*⁴), em qualquer lugar do mundo onde haja disponibilidade de rede.

Como afirma Lisbôa, Bottentuit Junior e Coutinho (2010, p. 3), “o desafio agora é o de ensinar a gerir o conhecimento”. Tal conhecimento não pertence mais ao professor, mas é comum a todos que tenham acesso à rede. Além disso, o professor, que era o único detentor do conhecimento, passa a ser um facilitador da aprendizagem, utilizando todas as possibilidades ofertadas pelas tecnologias e, assim, promovendo a compreensão de conceitos, teorias, exemplos e práticas acadêmicas.

Martha Gabriel (2013) declara que com o advento das redes sociais *on-line*, tecnologias *mobile*, realidades mistas, tecnologias de voz, vídeo imersivo, *games* e *e-books*, o cenário de comunicação, interação e aprendizagem são ampliados. E, inegavelmente, o volume de informações espalhado pela rede é imenso. Essa mudança nos faz perceber que as novas tecnologias tanto podem auxiliar como atrapalhar os processos educacionais, uma vez que o aprendiz pode se sentir perdido em meio à quantidade de informações difusas. Adverte-se, então, que a presença das tecnologias em si não configura apenas vantagens, pois, para isso, é necessário o seu uso apropriado. Nesse sentido, o papel do professor é redefinido dentro do cenário das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

A partir dessas considerações, os estudos e as discussões a respeito do uso das TIC na Educação, em tempo de gestão do conhecimento, tomam corpo e avançam no sentido de entender como o seu uso apropriado suporta o processo ensino-aprendizagem. Nada mais pertinente em se tratando de uma *sociedade em rede*, que vive conectada via Internet e que respira tecnologia(s).

⁴ Dispositivo pessoal em formato de prancheta que pode ser usado para acesso à Internet.

O binômio computador e Internet não só fez uma revolução na forma como se ensina e estuda no século XXI, como também proporcionou a possibilidade de alunos e professores não só consumirem as informações disponíveis na rede, como também passarem a compartilhar suas ideias, opiniões e pesquisas para todos que tenham acesso à *web*.

Dentro dessa conjuntura, surge a *web 2.0* (também chamada de *web social*), que pode ser definida como “(...) a segunda Geração tecnológica de serviços da Internet que tem como denominador comum a colaboração e a partilha de conhecimentos” (LISBÔA, BOTTENTUIT JUNIOR e COUTINHO, 2009). Percebe-se, então, que a *web 2.0* atende às necessidades da vivência contemporânea, onde o conhecimento pode ser construído, acessado e compartilhado através de plataformas dinâmicas e de livre acesso. Assim, a *web 2.0* se concretiza como impulsionadora da participação de grande parte dos usuários na rede, tornando-os produtores de informação, não apenas consumidores.

Nesta *sociedade em rede*, o idioma global de comunicação e a língua universal da Internet é o Inglês (OLIVEIRA e CARDOSO, 2009). Língua que é ferramenta indispensável para educadores e pesquisadores, uma vez que o conhecimento produzido localmente tem sua publicação global divulgada em Inglês, caracterizando-se como o idioma indispensável para a informação e atualização de indivíduos no mundo contemporâneo. Graças à *web 2.0*, o Inglês tem sido estudado e aprendido de forma acessível e prática, sendo a língua pioneira em ter seu conteúdo de estudo disponibilizado *on-line* para *self-study*⁵.

Segundo Marzari (2012), no caso específico do Inglês como Língua Estrangeira (ILE), e tendo professores e alunos como agentes ativos, pode-se inferir que o uso das TIC, em especial da *web 2.0*, pode mudar a forma como o conhecimento é concebido e compartilhado, desde que as práticas envolvidas tenham sido redesenhadas pelas tecnologias empregadas. Esse fato, considerando o processo ensino-aprendizagem de ILE, favorece o estudo de idiomas por possibilitar ao aluno o contato com material autêntico (como áudio, vídeos, artigos, jogos, etc.) da língua em estudo. Algo que não seria possível ao se pensar na maneira tradicional de ensino, quando se usava apenas o livro-texto e fitas cassete.

Tendo a conexão da necessidade de se estudar a Língua Inglesa (fomentada pela globalização, pela WWW, pela própria economia e negócios, etc.) e a oferta de ferramentas para tal fim, disponibilizadas via *web 2.0*, percebeu-se a relevância do estudo e pesquisa das potencialidades dessas ferramentas no estudo da Língua Inglesa na *sociedade em rede*. Ademais, a temática supracitada incitou a pesquisadora em virtude dos seus vinte e cinco anos

⁵ Estudo por conta própria.

de trabalho no ensino de Inglês como Língua Estrangeira (ILE), nas cidades de Recife (PE) e São Luís (MA), somando-se a isso sua paixão e respeito pela Educação e pelo uso das TIC. Em adição, a própria observação do uso das TIC pelos alunos do século XXI, realizado pela pesquisadora no seu dia a dia, corrobora que o uso das tecnologias é algo concreto e indissociável do ensino-aprendizagem no processo educacional.

Dessa forma, o local escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa foi a escola de idiomas *Yázigi*, a qual existe no Brasil desde 1950, tendo hoje mais de quatrocentas escolas espalhadas pelo território nacional em forma de franquias, com quatro mil colaboradores e, aproximadamente, duzentos mil alunos por ano⁶. Foi uma das primeiras franquias de serviços do Brasil, sendo a primeira a integrar a Internet à sala de aula de forma planejada, entre outras inovações. Outro ponto importante da escola é ter por objetivo a formação de cidadãos conscientes. Seu slogan é “Você, cidadão do mundo”, o que nos mostra o alinhamento do *Yázigi* com a formação dos seus alunos para a vivência em uma *sociedade em rede*.

A franquia em São Luís, fundada em 1969, foi escolhida para a realização desta pesquisa por ter sido a primeira escola de idiomas da cidade a integrar suas aulas à Internet através do portal *House of English*, lançado em 2003 com o objetivo de oferecer interação com um grande número de pessoas usando a Língua Inglesa, através de cursos 100% virtuais (*e-learning*) ou cursos chamados *plus* (*b-learning*), onde os alunos possuem aulas presenciais e acessam ao portal para uso de todos os seus recursos. Além do portal, a escola faz uso de outras TIC, tais como: *e-boards*⁷, livros digitais, blogues, *fan page* no *Facebook*, aulas via *Skype*, etc. Essa escola foi ainda onde a pesquisadora trabalhou por quatro anos como professora de Inglês para crianças, adolescentes e adultos.

Além do exposto, esta pesquisa teve como problema de investigação examinar em que medida o uso das TIC facilita o processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa na Escola de Idiomas *Yázigi*, na cidade de São Luís. Buscou-se, ainda, verificar como se dá a utilização das TIC nas aulas de Língua Inglesa, bem como averiguar se as ferramentas da *web 2.0* são as mais usadas para o ensino-aprendizagem da língua em estudo.

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa é investigar as potencialidades das ferramentas da *web 2.0* e a sua utilização junto ao corpo docente e discente da escola de idiomas *Yázigi*, em São Luís, Maranhão.

⁶ Dados disponíveis no *site* oficial do *Yázigi* (<http://www.yazigi.com.br>) e obtidos através de conversa via e-mail com a coordenadora pedagógica da escola em São Luís.

⁷ Quadro interativo conectado à WWW.

Como objetivos específicos, intentou-se:

- a) Identificar quais são as ferramentas da *web 2.0* que o *Yázigí* utiliza junto aos discentes;
- b) Verificar a frequência de utilização destas ferramentas pelos docentes e discentes;
- c) Descrever a percepção de docentes e discentes quanto ao uso das ferramentas *web 2.0* no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa;
- d) Identificar o valor dado por docentes e discentes quanto ao uso das ferramentas anteriormente citadas;
- e) Verificar junto aos docentes como é realizado o acompanhamento da aprendizagem dos discentes nas atividades via *web 2.0*.

Para que tivéssemos êxito em responder aos questionamentos anteriormente formulados, seria necessária uma metodologia que viesse a atender aos nossos anseios no decorrer da pesquisa proposta.

Sendo assim, a investigação teve como metodologia o estudo de caso, onde foram estudados fatos, situações e objetos, que permitiram seu amplo e detalhado conhecimento. Durante o estudo de caso, foi realizada uma pesquisa de campo de natureza exploratória e descritiva, proporcionando uma visão geral acerca do uso das TIC em educação e das ferramentas apoiadas pela *web 2.0* no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa na escola de idiomas *Yázigí*, em São Luís. O método escolhido permitiu conhecermos e interpretarmos a realidade na qual estávamos inseridos, sem nela interferir para modificá-la.

Como instrumento de apoio à metodologia adotada, foi também utilizada pesquisa quantitativa no que concerniam os fatos relativos ao mundo concreto, objetivo e mensurável (FIGUEIREDO e SOUZA, 2011). Também foi realizada uma pesquisa qualitativa, onde estudamos um nível de realidade que não poderia ser quantificado - com um universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes (FIGUEIREDO e SOUZA, 2011), o qual nos trouxe as respostas concernentes à percepção esboçada por docentes e discentes quanto ao uso das ferramentas apoiadas pela *web 2.0*.

De forma a cumprir o seu propósito, esta pesquisa encontra-se estruturada em seis capítulos. Destarte, além desta introdução, em que se justificou e contextualizou a pesquisa realizada, a sequência dos capítulos está estruturada da seguinte forma:

No capítulo 1, aborda-se a essência da *sociedade em rede*, conceito cunhado por Manuel Castells (2003) para explicar a sociedade do final do século XX e início do século XXI, a qual tem sido transformada em redes de informação energizadas pela Internet. Foram

apresentadas também as contribuições de teóricos como: João Mattar (2013), Martha Gabriel (2013) e Rui Fava (2014), sobre o assunto em questão e seu impacto no processo educacional.

No capítulo 2, apresenta-se a teoria de aprendizagem que suporta o uso das TIC na *Sociedade em Rede: o conectivismo*, a qual é defendida pelo canadense George Siemens (2003; 2004). O autor afirma que é menos importante aquilo que sabemos do que a capacidade de virmos a aprender. Tal ação é possível em um mundo mediatizado pelas tecnologias e que permite estarmos conectados com o maior número de fontes de informações possíveis. São aludidas também as ideias dos autores Bottentuit Junior (2010), Mattar (2013) e Stephen Downes (2009) no que tange ao *conectivismo*.

O capítulo 3 é dedicado a apresentar os principais atores desta pesquisa: professores e alunos provenientes de diferentes gerações. Explanou-se sobre a convivência entre esses atores na era digital e no processo educacional, somando-se a essa explanação a apresentação das gerações provenientes de diferentes épocas (*baby boomers*, *X*, *Y* e *Z*) e sua coexistência no século XXI, além do que isso representa para discentes e docentes, de acordo com os estudos de Codrington (2008); Fava (2014); Gabriel (2013); Lisboa e Coutinho (2012) e Prensky (2001).

O capítulo 4 oferece uma visão geral do caminho percorrido pelo uso das ferramentas tecnológicas (até o advento da *web 2.0*) no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. São também apresentados os conceitos de *web 1.0*, *web 2.0* e *web 3.0*, segundo Aghaei et al (2012), Lisboa, Bottentuit Junior e Coutinho (2009), Gabriel (2013) e Fava (2014), para que seja possível compreender as transformações pelas quais a *web* passou desde o seu surgimento. O foco principal desse capítulo é a conceituação, importância e uso da *web 2.0*, a qual é fator norteador desta pesquisa. Esse capítulo trata, ainda, da apresentação das principais ferramentas apoiadas pela *web 2.0*, usadas no processo ensino-aprendizagem da língua em estudo.

O capítulo 5 aborda a metodologia utilizada, suas etapas, o processo de elaboração dos instrumentos de pesquisa e sua validação, bem como a forma de tratamento dos dados gerados, de acordo com o proposto pelos autores Figueiredo e Souza (2011), Gil (2010) e Rodrigues (2006). Além disso, é apresentada a escola de idiomas *Yázigi* em São Luís, a qual foi o local escolhido para a pesquisa.

No capítulo 6, são apresentados e analisados os dados gerados com a aplicação dos instrumentos de pesquisa, tendo como referência os estudos de Bottentuit Junior e Coutinho (2012), Brown (1994), Fava (2014), Figueiredo (2012), Gabriel (2013), Karnal (2013),

Kumaravadivelu (2003, 2006), Lévy (2003), Lisbôa e Coutinho (2012), Mattar (2010), Menezes e Schlemmer (2014), Oliveira e Cardoso (2009), Rodrigues e Lima (2014), Siemens (2004) e Veras (2011).

As considerações finais são tecidas no último capítulo, quando são apresentados os resultados das análises de forma sintética, suas implicações no uso das TIC no processo ensino-aprendizagem de ILE, assim como são ressaltados os entraves encontrados e oferecidas sugestões para pesquisas futuras.

1. A SOCIEDADE EM REDE

Vivemos tempos de mudanças. O uso da Internet e das ferramentas que a acompanham, especialmente aquelas relacionadas às tecnologias da informação e comunicação (TIC), em vários setores da sociedade, é um fenômeno crescente e, porque não ousar afirmar, irreversível. Viver em uma sociedade que se transforma muito rápido e onde, continuamente, o trânsito de informação assume um papel central, instiga também a desenvolver outras habilidades para lidar com tanto pluralismo.

Assim, para caracterizar todas as transformações pelas quais passa, o homem costuma nomear as eras vividas e o tipo de sociedade existente. Ao se contemplar o passado e se observar a história da humanidade, pode-se destacar alguns períodos que foram importantes por terem marcado épocas, identificando o alcance das mudanças ocorridas e seus impactos na vida humana.

Burns (s.d.), em *A História da Civilização Ocidental* (Volumes I e II), nos apresenta a história da humanidade desde o homem das cavernas até a fatídica bomba atômica. Foram tantos os eventos que marcaram tal história, que não seria possível contar em poucas linhas. Dessa forma, atar-nos-emos a selecionar momentos em que o homem apresentou invenções coletivas, que mudaram o curso da História e abriram caminho para o advento da Internet no século XX.

1.1 DA LINGUAGEM ORAL À INTERNET: AS PORTAS PARA O ACESSO À INFORMAÇÃO

Decisivamente, uma grande invenção humana foi a linguagem oral, a qual foi a mais importante ferramenta de socialização criada pela humanidade. A descoberta da linguagem permitiu ao homem ter um padrão coletivo de comunicação baseado em sons e seus significados, e que auxiliasse na coordenação das funções domésticas, da caça em conjunto, da busca por comida, etc. (BURNS, s.d.).

Passaram-se milhares de anos até surgir outra invenção que mudou a forma como o homem vivia: a agricultura. Antes deste momento, o homem era nômade e vivia em busca de alimento, coletando e caçando para sobreviver. Como relata Neves (2007), a invenção coletiva da agricultura libertou o homem da escassez nutricional e permitiu que ele tivesse mais tempo para desenvolver relacionamentos humanos. Foi a agricultura que também

permitiu a formação de comunidades maiores, as quais fomentaram a comunicação, a criação, a colaboração e novas invenções.

E, assim, há dez mil anos, surgiram as cidades, e com elas, mais interação, mais comunicação e mais invenções. Era o espaço das cidades que nutria, fomentava e criava as sinergias de inovação e aperfeiçoamento ao reunir os homens de modo colaborativo. Neves (2007) nos lembra que, nesta época, a comunicação era unicamente oral, o que dificultava ter todo o patrimônio do conhecimento estocado e passado para as novas gerações. O autor exemplifica dizendo que os antepassados falavam com as futuras gerações através de seus resquícios materiais e obras de arte.

Ao considerarmos que o homem não hesitou em entender melhor o mundo onde vivia, em estudá-lo e modificá-lo, surgiu, há cerca de cinco mil anos, a escrita. Com esta invenção, o homem podia acumular o conhecimento adquirido e passar adiante para as futuras gerações. No entanto, ainda eram necessárias várias mãos (os chamados copistas) para providenciar as cópias de todos os escritos, uma vez que os livros eram objetos artesanais, muito caros na época. Ademais, saber ler era um privilégio acessível aos nobres e religiosos (BURNS, s.d.).

Neves (2007) nos relembra que foi só em 1447⁸ que Johannes Gutenberg criou um tipo mecânico móvel para impressão, que revolucionou a forma de reprodução de textos: a qual era muito mais rápida e mais barata do que a feita pelos copistas. O mais antigo escrito que se conhece como tendo sido impresso com tipos móveis data de 1454 (a Bíblia). Burns (s.d., p. 485) menciona que as primeiras casas editoras se interessavam muito em lançar livros religiosos e histórias populares. Para ilustrar o momento, Burns (s.d., p. 485) cita os impressos da época:

Os opúsculos de devoção, os livros de ofícios da igreja, as obras dos teólogos e as coleções de lendas antigas constituíam o tipo de leitura que mais atrativos tinha para o público dessa época e eram, por isso, mais lucrativos para os impressores do que qualquer das obras profundas dos humanistas.

Independente do tipo de obra ofertada, a impressão trouxe ao homem inúmeras modificações em seu modo de vida, no acesso à informação e em sua forma de se comunicar

⁸ Neves (2007) frisa ainda que a invenção da escrita chegou a acontecer na China, quase 250 anos antes da invenção de Gutenberg. No entanto, a massificação da invenção da imprensa escrita só ocorreu no contexto do *Renascimento* e foi sinergizada pelo florescimento do capitalismo ocidental e pela expansão de mercados.

com as futuras gerações. Por isso, com as vantagens da linguagem escrita, outras atividades humanas promissoras floresciam.

A história nos ensina o quanto a vida humana foi modificada: o espírito do Renascimento, a aceleração da urbanização, a Reforma Protestante, a Educação que rompeu as barreiras do âmbito religioso e da nobreza, quebrando o monopólio religioso sobre o conhecimento (NEVES, 2007). O mundo ficou mais complexo e mais interdependente, pois a necessidade de se possuir mais informação e, conseqüentemente, mais conhecimento passou a ser latente.

E a história do homem prossegue: surge a época das grandes navegações e com ela a descoberta que o mundo era muito maior do que se supunha até então, e a simplicidade da vida medieval vai dando lugar ao mundo das cidades, onde tudo era mais rápido (BURNS, s.d.). Contudo, a velocidade da informação não era maior do que a velocidade da tração animal ou das caravelas. Somente em 1825 surgem inovações que aceleram o mundo dos homens: a máquina a vapor, chamada *locomotiva* (BURNS, s.d.).

Neves (2007) expõe que, em poucos anos, após a invenção da locomotiva, a operação da primeira ferrovia foi sendo copiada e aperfeiçoada mundo afora. Isso significaria que a informação passaria a se locomover de forma mais rápida e em maior volume. Nesta mesma época, o mundo estava mais complexo e mais interdependente quando comparado ao tempo da tração animal.

Burns (s.d., p. 121) narra que “a fase inicial da Revolução Industrial, que vai de cerca de 1760 a 1860, testemunhou um desenvolvimento fenomenal da aplicação da maquinaria à indústria, o qual lançou os Alicerces da nossa civilização mecânica moderna”. O autor destaca ainda que o progresso mais significativo das comunicações na primeira fase da Revolução Industrial foi a invenção do telégrafo, a qual permitiu, pela primeira vez, que a velocidade da informação se “descolasse” definitivamente dos limites próprios dos meios de transporte. Além disso, a circulação da informação podia ser bidirecional, interativa, a longa distância e em tempo real (NEVES, 2007).

Por sua vez, o mundo estava mais populoso também (BURNS, s.d.), demandando que os indivíduos tivessem acesso à informação mais rapidamente, pois todos estavam vivendo o mundo novo da industrialização da sociedade. No entanto, apesar de toda a inovação trazida pelo telégrafo, a transmissão da informação ainda era realizada através de um meio físico (havia a necessidade de cabos para serem interligados os pontos de recepção e transmissão). Sobre isso, Burns (s.d., p. 139-140, grifo nosso) menciona que:

A seguir veio o telégrafo sem fio, inventado por Guglielmo Marconi com base nos descobrimentos de Heinrich Hertz e outros a respeito da transmissão das ondas eletromagnéticas através do éter. Em 1899 Marconi transmitiu uma mensagem sem fio através do Canal da Mancha e, dois anos mais tarde, através do Atlântico. **A invenção do telégrafo sem fio aplainou o caminho para o desenvolvimento do rádio, do telefone sem fio e da televisão.**

Em 1920, surgiram as primeiras transmissões comerciais de rádio (NEVES, 2007), ainda com fins de entretenimento. Neves (2007, p. 197) conta que estavam quebrados os monopólios dos jornais impressos e ‘a “mídia deixava de ser sinônimo de imprensa para inaugurar a era da mídia eletrônica”. Com o avanço da eletrônica, fomentou-se a ideia de que seria possível transmitir imagens em movimento da mesma forma que a voz humana era transmitida pelo rádio.

Alguns anos depois, Neves (2007) menciona que é realizada a primeira transmissão de TV (Londres, 1936), porém existiam pouquíssimos receptores de TV - isso até meados de 1945, por exemplo -, o que a tornava uma mídia de pouco acesso pela sociedade.

Contudo, um fato histórico mudou o acesso à informação no que tangia o aumento de número de aparelhos de TV nas residências: a Segunda Grande Guerra. Burns (s.d., p. 543) ressalta que:

A procura repensada de novos automóveis, refrigeradores, aparelhos de televisão e outros artigos de longa duração, revelou-se tão forte que os anos de 1945 a 1950 contam-se entre os mais prósperos da história. A intensificação da guerra fria e o começo das hostilidades na Coreia deram à produção um impulso tremendo, fazendo com que a década de 1920 parecesse, em confronto, quase um período de depressão.

A partir desse momento, a TV passou a ser o grande veículo de massa a fornecer informações. Importante também lembrar que na comunicação entre indivíduos, usavam-se tradicionalmente cartas, as quais eram enviadas pelos Correios ou através de um portador privado. Neves (2007) frisa que foi a invenção do telefone (Graham Bell, 1870) que permitiu que os indivíduos se comunicassem a distância e em tempo real. Mais de um século depois, surgiu a tecnologia celular, a qual foi introduzida no mercado de massa apenas em 1990.

Na mesma época, a Guerra Fria tornou-se um marco para as mudanças de uma sociedade industrial e a futura sociedade contemporânea. Com início logo após a Segunda Grande Guerra, momento em que havia um lado (sob liderança dos Estados Unidos) formado pelos países democráticos do Ocidente, que eram favoráveis à economia de mercado; e o outro (liderado pela antiga União Soviética) formado pelos países formalmente favoráveis ao socialismo, o desfecho da Guerra Fria aconteceu somente em 09 de novembro de 1989, com a queda do muro de Berlim. Não houve a conflagração nuclear que a humanidade temia e

Neves (2007) menciona que, a partir da dissolução da antiga União Soviética em 1991, os povos de todas as nações sentiram-se aliviados. Grandes quantias de recursos orçamentários mobilizados por governos foram liberados, bem como houve a relocação de recursos antes canalizados para tecnologias aplicáveis à indústria bélica e de defesa, que passaram a ser destinados para a criação de novos produtos e serviços.

Edwards apud Bottentuit JUNIOR (2010) lembra que a Segunda Grande Guerra foi a propulsora do aparecimento dos computadores para que houvesse a decifração de códigos e resoluções de problemas de balística. No entanto, foi no período da Guerra Fria que se fomentou o desenvolvimento de tecnologias que proporcionassem a comunicação em rede, com o apoio de computadores.

Castells (2003, p. 13) alude que:

As origens da Internet podem ser encontradas na *Arpanet*, uma rede de computadores montada pela *Advanced Research Projects Agency* (ARPA), a qual foi formada em 1958 pelo *Departamento de Defesa dos Estados Unidos* com a missão de mobilizar recursos de pesquisa, particularmente do mundo universitário, com o objetivo de alcançar superioridade tecnológica militar em relação à União soviética na esteira do lançamento do primeiro *Sputnik* em 1957.

A partir da década de 1990, outros provedores de serviço de Internet surgem, montando suas próprias redes e estabelecendo seus portais comerciais de comunicação. Dessa forma, a Internet cresceu rapidamente como rede global de computadores, distanciando-se de sua característica militar. Mas, inegavelmente, foi o projeto inicial da *Arpanet* (CASTELLS, 2003), que tendo como base uma arquitetura de múltiplas camadas, descentralizada e com protocolos abertos, que possibilitou o início de uma nova revolução: a Revolução Digital.

A posteriori, veremos a sequência de protocolos criados para que a Internet fosse o que é: grande meio propagador de informação em um mundo mais complexo e mais interdependente, muito mais do que o mundo do carro à tração animal, da locomotiva, do telégrafo, do telefone e da televisão.

É importante lembrar, então, o que é dito por Castells (2003, p. 8): “assim como a máquina impressora no Ocidente criou o que MacLuhan chamou de a ‘Galáxia de Gutenberg’, ingressamos agora em um novo mundo de comunicação: a Galáxia da Internet”. Temos, assim, uma dimensão do impacto da Internet na vida contemporânea.

1.2 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Há aproximadamente quinze anos, a expressão *sociedade da informação* consagrou-se como termo hegemônico, uma vez que recebeu nas políticas oficiais dos países mais desenvolvidos a sua glorificação, resultando na criação de uma cúpula dedicada a tal sociedade: a *Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação*⁹ (CMSI). No entanto, em 1973, o sociólogo Daniel Bell já havia introduzido a expressão em sua obra intitulada *O advento da sociedade pós-industrial*. (BURCH, 2005)

Daniel Bell concebia que o eixo principal de tal sociedade seria o conhecimento teórico. Ele também advertia que os serviços baseados no conhecimento converteriam a estrutura central da nova economia e da sociedade sustentada na informação.

Burch (2005, s.p.) comenta que a expressão reaparece com bastante força na década de noventa, exatamente no contexto do desenvolvimento da Internet e das Tecnologias da Informação e Comunicação. Igualmente, foi a partir de 1995 que a expressão foi incluída na agenda das reuniões do G7 (posteriormente, G8), na qual se encontravam os chefes de Estado e governos das nações mais poderosas do mundo.

A expressão foi ainda abordada em fóruns da *Comunidade Europeia* e da *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico* (OCDE), além de ter sido adotada pelos Estados Unidos, bem como por várias agências das *Nações Unidas* e pelo *Banco Mundial*.

O que se percebe é que a expressão como uma construção política e ideológica se desenvolveu nas mãos da globalização neoliberal (BURCH, 2005). No final do século XX, adotaram-se políticas de desenvolvimento da infraestrutura das TIC, bem como se intensificaram as pressões para que os países em desenvolvimento deixassem o caminho livre para o investimento das empresas de telecomunicações e informática (TI), pois havia a necessidade de se buscar novos mercados que absorvessem seus excedentes de lucros.

Este cenário foi a chave para que as tecnologias da comunicação desempenhassem importante papel na aceleração da globalização econômica - o que estaria associado aos aspectos mais “amigáveis” da globalização, a saber: a Internet, a telefonia celular, a TV via satélite, etc. (BURCH, 2005). Assim, tal expressão é usada até então e convive com a noção

⁹ Em dezembro de 2001, a Assembleia Geral das Nações Unidas aprovou uma proposta de uma cúpula global para abordar as questões de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). A União Internacional de Telecomunicações (UIT) liderou a organização do evento, que incluiu a participação de mais de 50 chefes de Estado. A CMSI é também relacionada com a UNESCO.

de *sociedade do conhecimento*, termo que surgiu no final da década de noventa, após o advento da *sociedade da informação*. O termo é empregado com mais frequência nos meios acadêmicos como sendo uma alternativa à *sociedade da informação*.

De forma geral, ao se pesquisar sobre o uso dos dois termos em questão - *sociedade da informação* e *sociedade do conhecimento* –, encontraremos autores que defenderão a ideia de que para viver na *sociedade do conhecimento*, todos deveriam ter acesso às TIC para “criar, consultar, utilizar e compartilhar a informação e o conhecimento, para que as pessoas, as comunidades e os povos possam empregar plenamente suas possibilidades na promoção do seu desenvolvimento sustentável e na melhoria da sua qualidade de vida” (SEILAMEN, LIMA, 2004, p. 42). Como isto não é realidade no mundo até então, a concepção de *sociedade do conhecimento* (ou mesmo, *sociedade do saber*) não seria possível em virtude das diferenças no acesso às TIC, de acordo com a realidade política, econômica e social de cada país.

Por conta da ausência de consenso no uso dos termos anteriormente citados, esta pesquisa usará o conceito de *sociedade em rede*, cunhado por Manuel Castells (2003), por ser o conceito que melhor retrata a sociedade, em que os indivíduos formam um conjunto de nós interconectados. Sobre isso, Castells é muito direto ao afirmar que:

Frequentemente, a sociedade emergente tem sido caracterizada como sociedade de informação ou sociedade do conhecimento. Eu **não** concordo com esta terminologia. Não porque conhecimento e informação não sejam centrais na nossa sociedade. Mas porque eles sempre o foram, em todas as sociedades historicamente conhecidas. O que é novo é o facto de serem de base microelectrónica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes. (CASTELLS, 2005, p.17, grifo nosso)

Assim, percebe-se que a sociedade do início do século XXI traz como característica uma nova forma de organização social baseada em redes, ou seja, na difusão de redes em todos os aspectos da atividade, subsidiada pelas redes de comunicação digital existentes no mundo.

Para Castells (2005), a *sociedade em rede*, em termos simples, é uma estrutura social baseada em redes operadas por Tecnologias de Informação e Comunicação, fundamentadas na microeletrônica e em redes digitais de computadores, as quais geram, processam e distribuem informação a partir de conhecimento acumulado nos nós dessas redes. O autor frisa ainda que a rede é uma estrutura formal, é um sistema de nós interligados:

E os nós são, em linguagem formal, os pontos onde a curva se intersecta a si própria. As redes são estruturas abertas que evoluem acrescentando ou removendo nós de acordo com as mudanças necessárias dos programas que conseguem atingir os objetivos de performance para a rede. Estes programas são decididos socialmente fora da rede, mas a partir do momento em que são inscritos na lógica da rede, a rede vai seguir eficientemente essas instruções, acrescentando, apagando e reconfigurando, até que um novo programa substitua ou modifique os códigos que comandam esse sistema operativo. (CASTELLS, 2005, p.20)

No entanto, Castells (2003) nos lembra que a formação de redes é uma prática humana muito antiga, mas que ganha novo significado neste século, ao serem transformadas em redes de informação energizadas pela Internet. O estudioso faz ainda uma comparação entre o que é a Internet para a *sociedade em rede* com o que era a eletricidade para o *período industrial*. Ele diz que a Internet pode ser equiparada tanto a uma rede elétrica, quanto ao motor elétrico, pois possui capacidade de distribuir a força da informação por todo o domínio da atividade humana.

Fava (2014) cita a criação dos protocolos HTTP (*Hyper Text Transfer Protocol*) e HTML (*Hyper Text Markup Language*) no final dos anos noventa, como os facilitadores da navegação, com ajuda de ligações hipertextuais através de redes. Daí surge o conceito de *World Wide Web* (WWW), o qual cria, organiza e interliga documentos, possibilitando a fácil navegação entre eles, tornando o acesso à informação algo sem precedentes.

Foram cientistas e acadêmicos que criaram *browsers*¹⁰ diversos para “surfear” pela rede na sua etapa inicial, por exemplo¹¹. A empresa *Mountain View California/USA*, chamada *Netscape*, foi a responsável pela disseminação da cultura do uso da Internet (FAVA, 2014). Desde então, passou a existir um divisor de gerações: a.I (antes da Internet) e d.I. (depois da Internet).

Com tantos avanços, a Internet ganhou força e adeptos. Havia, no entanto, a percepção de que a Internet poderia ser mais bem utilizada. Assim, foi Marc Andreessen¹² que criou o *Mosaic*, o primeiro navegador WWW gráfico que permitia a qualquer cientista ou estudante visualizar os *sites* da rede. Todavia, a *web* não tinha o seu uso socializado. Em

10 É um navegador, um programa de computador que habilita seus usuários a interagirem com documentos virtuais da Internet, também conhecidos como páginas da web. Fonte: <http://www.businessdictionary.com/definition/browser.html>

11 É fundamental lembrar que, com o fim da Guerra Fria, foram os militares que permitiram que as Universidades também pudessem ter acesso a essa poderosa forma de comunicação (BOTTENTUIT JUNIOR, 2010). Ademais, foram as universidades e centros de pesquisa que intensificaram as diversas investigações, potencializando, dessa forma, a rede.

¹² É o presidente da *Opsware*, uma empresa de software. É mais conhecido por ser o cofundador da *Netscape Communications Corporation* e coautor do *Mosaic* e *Ning*. Fonte: <http://www.biography.com/people/marc-andreessen-9542208>

2005, em parceria com Gina Bianchini, Andreessen criou a plataforma *online* denominada *Ning*, a qual possibilitava a criação de redes sociais individualizadas. De modo geral, a plataforma *Ning* ainda é utilizada, porém, caracteristicamente, por redes sociais de professores e educadores e como um serviço pago.

Nesse cenário, as oportunidades de inovação, conexão e relacionamento através da *web* aumentaram. Não tardou para que os usuários interligados desejassem mais e mais, não estando mais satisfeitos em apenas navegar e trocar e-mails. O anseio era por:

[...] trabalhar, compartilhar, interagir, comunicar, ensinar, estudar, aprender; mais ainda, ansiavam por fazer isso de e para qualquer computador, sem restrições ou empecilhos. Os softwares foram então aprimorados, oportunizando pessoas criativas a participarem de comunidades, socializarem seus conhecimentos, inovarem. (FAVA, 2014, p. 33)

Estamos diante de uma *Revolução Digital*, como comentado por Gabriel (2013). A autora explica que em nenhuma outra época da História da humanidade, a velocidade de mudança foi tão rápida. Ela chega a chamar este novo momento que presenciamos de “momento de vertigem”, no qual necessitamos de um grau de adaptabilidade inédito. Contudo, afirma que apesar da *Revolução Digital* ser uma fase importantíssima, devemos lembrar sempre que esta não será a primeira, nem a última da História humana. Ou seja, para Gabriel (2013), o importante não é a tecnologia em si, mas o que fazemos com ela e como ela pode melhorar as nossas vidas.

Tomando posse do conceito de *tecnologias intelectuais*¹³ de Lévy (1993, p. 152), Gabriel (2013) infere que a colaboração homem e computador têm ampliado consideravelmente as *tecnologias intelectuais* de forma inédita na História humana. Inegavelmente, toda a tecnologia introduzida no ambiente nos afeta e modifica, podendo também ampliar nossas capacidades cognitivas, no caso das *tecnologias intelectuais*.

Castells (1999), em um dos seus mais conhecidos livros, *A Sociedade em Rede*, estuda vários tipos de redes contemporâneas, tais como: computadores, economia, trabalho e comunicação. As palavras finais no seu primeiro capítulo reiteram como estas redes constituem a nova morfologia social, bem como a lógica de redes difundida modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura, através de compartilhamentos, socialização de informação, produção e distribuição

¹³ Tecnologias que desenvolveriam raciocínios abstratos, utilizando recursos cognitivos exteriores ao sistema nervoso.

de conhecimento e *tecnologias intelectuais* difundidas. É o novo modelo da tecnologia da informação ofertando a base material para a expansão da forma de organização em redes, em toda a estrutura social, incluindo-se aqui a Educação.

1.3 EDUCAÇÃO DIGITAL

Mattar (2013) alega que as redes constituem uma nova morfologia em Educação, uma vez que as operações e os resultados do processo ensino-aprendizagem são modificados profundamente. Além das redes, o próprio desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação também corrobora para essa modificação.

Não é por acaso que o volume de obras a respeito do uso de TIC em Educação aumentou significativamente nos últimos anos. Todas as mudanças ocorridas desde o advento da Internet, somando-se isso a banda larga, mídias, redes sociais e virtualização de muitas atividades humanas, etc., fomentaram as transformações na *sociedade em rede*.

O aluno está cada vez mais digital e inserido em uma cultura interativa e participativa, a qual pede novas maneiras de ensinar e novas formas de aprender. No entanto, o modelo de ensino que se oferta é tradicional e analógico, não suportando as necessidades desse aluno digital. Fava (2003) diz que os professores devem decifrar e conhecer as TIC para orientar, averiguar, rastrear e monitorar a aprendizagem do aluno. Por isso, esse professor também deve ser um educador digital.

Tanto Gabriel (2013) quanto Fava (2014) mostra que o distanciamento entre alunos digitais e educadores não digitais gira em torno do sistema educacional atual, que foi idealizado e estruturado para a época do *Iluminismo*, durante as circunstâncias econômicas da *Revolução Industrial*, quando as crianças eram educadas em lotes e organizadas por idades.

Certamente, tal modelo não se aplica à *sociedade em rede*, que vive uma era excitante da História da humanidade, quando os jovens são expostos a todo tipo de estímulo, apresentando necessidades e ritmos de desenvolvimento diferentes, ficando entediados com aulas tradicionais e analógicas que os tratam de modo homogêneo. Gabriel (2013, p. 101) diz que:

Se estamos interessados em um modelo de aprendizado para a era atual, não podemos iniciar com a mentalidade de linha de produção industrial baseado em padronizações. É necessário mudar os paradigmas e caminhar na direção oposta [...]. Além disso, temos de reconhecer que a maior parte do aprendizado acontece em grupos e que a colaboração é o caminho do crescimento [...]. Por fim, é necessário que os hábitos das instituições se adaptem aos *habitats* que eles ocupam.

Os alunos do século XXI são a primeira geração que cresce com essa nova, abundante e acessível tecnologia digital. Há nas salas de aulas uma Geração que passou grande parte de suas vidas cercada por computadores, *videogames*, câmeras de vídeo, celulares, *smartphones*, *tablets*, *sites*, blogues, *twitter*, *facebook*, *iPods*, e todas as outras ferramentas do seu tempo (FAVA, 2014). Então, como manter aulas analógicas com os novos alunos ativos, barulhentos e conectados?

Em uma *sociedade em rede*, que presenciou a *revolução digital*, o volume de informação é exponencial, e transforma (mesmo sem a anuência dos educadores) as metodologias de ensino-aprendizagem. Gabriel (2013) explana que uma das principais mudanças de paradigmas na Educação causadas pelas TIC é o modelo de aprendizagem predominantemente focado no professor (chamado de *one-to-many*¹⁴), o qual passa a ser distribuído (*many-to-many*¹⁵) e personalizado (*one-to-one*¹⁶). Outra transformação percebida é a colaboração entre os pares, favorecendo a criatividade, a inovação e a solução de problemas.

A autora nos apresenta, ainda, as principais mudanças dos modelos educacionais tradicionais em virtude do uso das TIC em Educação:

- 1) Não existirá mais uma idade para começar ou parar de estudar, pois um ambiente em transformação requer educação continuada;
- 2) A educação se mostra fragmentada, uma vez que as pessoas estão expostas constantemente a conteúdos provenientes de inúmeras e distintas fontes e dispositivos interconectados;
- 3) Cada pessoa pode aprender da forma que achar mais conveniente e interessante;
- 4) As pessoas passam a aprender o que querem, quando querem e onde querem;
- 5) As tecnologias funcionam como uma extensão do cérebro dos estudantes, não os obrigando a memorizar informações que não sejam significativas;
- 6) Os alunos continuarão a aprender fora da sala de aula, e;
- 7) O papel do professor muda, sem deixar de ser importante, pois o professor passa a ter valor como *interface*, auxiliando o aluno a filtrar as informações, guiando-os até a construção de significados.

Assim, temos alunos e professores impactados grandemente pelo uso das TIC em Educação. Se de um lado há alunos que fazem uso das tecnologias de forma diária e que são levados a este mar de informação, temos do outro lado o professor com seu papel redefinido e

¹⁴ “um para muitos”

¹⁵ “muitos para muitos”.

¹⁶ “um para um”.

ciente de que é necessário entender o processo, participando ativamente dele e sendo um farol para seus alunos neste mar.

Dentro de todas essas mudanças pelas quais os modelos tradicionais passaram em virtude das TIC em Educação, percebemos que as teorias pedagógicas que, até então, suportavam a Educação tradicional, tais como Construtivismo, Behaviorismo, Cognitivismo e Construtivismo Comunal, não atendem às necessidades que surgem com o uso das tecnologias digitais em rede. Teóricos como George Siemens (2004), Mattar (2013) e Stephen Downes (2009) nos apontam outra teoria, o *Conectivismo*, que explica o uso da *web* nos processos de ensino-aprendizagem. Tal temática, bem como o perfil do aluno digital, será comentada nos capítulos seguintes para melhor compreensão e visualização do cenário educacional na *sociedade em rede*.

2. CONECTIVISMO: UMA TEORIA DE APRENDIZAGEM PARA A SOCIEDADE EM REDE

“O significado de saber mudou: em vez de ser capaz de lembrar e repetir informações, a pessoa deve ser capaz de encontrá-las e usá-las.”

Herbert Simon (Prêmio Nobel de Economia em 1982)

Como apresentado no capítulo anterior, a *sociedade em rede* pede um novo modelo de Educação que surge impactado pelo uso das Tecnologias da Informação e Comunicação. Além disto, os alunos do século XXI são a primeira Geração que cresce em meio à tecnologia digital, a qual transformou a configuração de como se acessa e constrói o conhecimento.

Neves (2007), assim como Gabriel (2013), comenta como a história que presenciamos até então é algo formidável no que tange a comunicação. Vive-se um tempo em que:

[...] uma máquina gigantesca de comunicação e estocagem de conhecimento com um nível altíssimo de acessibilidade instantânea [...] é quase um organismo vivo de conhecimento, nutrido de bits e bytes que todos nós injetamos através de milhões e milhões de computadores conectados dia a e noite (NEVES, 2007, p. 19).

São transformações assim que apresentam um indivíduo que não “está” conectado, mas que “é” conectado. Gabriel (2013) nos lembra que “ser” conectado apresenta a ideia de que não se está na rede, mas de que se vive em simbiose com ela. “Ser” conectado significa poder expressar-se, publicar, atuar, escolher, opinar, criar e influenciar. Portanto, o acesso à informação começa na palma da mão dos indivíduos, os quais a analisam comentam e compartilham. Assim, o modelo educacional é transformado pela conexão e pela distribuição de conhecimentos (GABRIEL, 2013, p. 43).

Fava (2014) nos lembra ainda que as TIC não modificam “o que” aprendemos, mas alteram o modo “como” aprendemos. O autor menciona que o processo ensino-aprendizagem tornou-se coletivo, o que nos possibilita usufruir dessa enorme *inteligência coletiva* - termo cunhado por Pierre Lévy (2003, p. 28) que se refere à inteligência distribuída por toda a parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real e que resulta em uma mobilização efetiva das competências. A *inteligência coletiva* reconhece as habilidades espalhadas nos indivíduos, no intuito de coordená-las para serem utilizadas pela coletividade.

Bembem e Santos (2013, p. 142) enfatizam que os “intelectuais coletivos” só poderão se reunir em um mesmo ambiente a partir da mediação das TIC, pois tais tecnologias

propiciam a sinergia dos saberes dos indivíduos. As autoras também advertem que a coordenação dos saberes pode ocorrer no *ciberespaço*, o qual não é apenas composto por tecnologias e instrumentos de infraestrutura, mas também é habitado pelos saberes e pelos indivíduos que os possuem (LÉVY, 2000a). É o *ciberespaço* que permite a interligação entre os indivíduos, independentemente do local geográfico em que se situam, desterritorializando os saberes e trabalhando com base no desenvolvimento da *inteligência coletiva*.

É nesse cenário que os estudos de dois canadenses, Stephen Downes e George Siemens, surgem como resposta para a questão de qual teoria de aprendizagem suportaria o uso das TIC no que concerne à utilização da Internet em Educação. Siemens, no seu artigo de 2004 - “Conectivismo: uma teoria da aprendizagem para a era Digital”- nos apresenta o *Conectivismo*, teoria que responderia às novas realidades de desenvolvimento tecnológico e à sociedade organizada em rede.

Para Siemens (2004), as teorias de aprendizagem desenvolvidas e apresentadas até então (Behaviorismo, Cognitivismo e Construtivismo) faziam parte de um cenário no qual ainda não havia o benefício do impacto do uso das TIC no processo ensino-aprendizagem. Esse cenário tem favorecido o estabelecimento de novas formas de interação social e, sobretudo, de aprendizagem. Por esse motivo, as necessidades e teorias de aprendizagem devem refletir o ambiente social onde estão presentes.

A tecnologia mudou não somente a forma como vivemos, mas também como nos comunicamos e aprendemos. Siemens (2004, s.p.) apresenta em seu artigo uma lista com tendências significativas no processo de aprendizagem:

- a) Muitos aprendizes transitarão em uma variedade de campos diferentes, possivelmente não relacionados ao longo do curso de suas vidas;
- b) A aprendizagem informal é um aspecto significativo de nossa experiência de aprendizagem. A educação formal não engloba mais a maior parte do nosso aprendizado. A aprendizagem ocorre de várias formas (comunidades de prática, redes pessoais, realização de tarefas, etc.);
- c) Aprender é um processo contínuo e dura a vida toda. As atividades relacionadas ao aprendizado e ao trabalho não são mais separadas. Em muitas situações, elas são a mesma coisa;
- d) A tecnologia está alterando nossos cérebros. As ferramentas que usamos definem e dão forma ao nosso pensamento;

e) A organização e o indivíduo são organismos que aprendem. O aumento de atenção à gestão do conhecimento enfatiza a necessidade de uma teoria que tente explicar a ligação entre a aprendizagem individual e a organizacional;

f) Muitos dos processos anteriormente tratados pelas teorias de aprendizagem (especialmente no processo cognitivo de informações) podem agora ser descarregados pela (ou suportados por) tecnologia;

g) “Saber como” e “saber o quê” estão sendo suplementados por “saber onde” (a compreensão de onde encontrar o conhecimento necessário).

Se sintetizássemos as tendências acima expostas, poderíamos dizer que um dos mais importantes papéis desenvolvido pelos educadores nesse panorama é o de auxiliarem seus alunos a serem constantes aprendizes, os quais deverão ser também capazes de observarem novas situações e de se adaptarem a elas, sabendo onde e como procurar a informação necessária, e a instrução que precisam para bem usá-la.

Mattar (2013, p. 56) corrobora tal pensamento quando diz que:

Aprender não é mais um processo inteiramente sob o controle do indivíduo, uma atividade interna, individualista: está também fora de nós, em outras pessoas, em uma organização ou em um banco de dados, e essas conexões externas, que potencializam o que podemos aprender, são mais importantes que nosso estado atual de conhecimento.

Se entendermos que a aprendizagem não acontece de forma individual e, além disso, não linearmente, percebe-se que as teorias até então empregadas verdadeiramente não atendem às mudanças ocorridas no processo de aprendizagem contemporâneo. Siemens (2004) afirma que muitas questões importantes são levantadas quando teorias de aprendizagem já estabelecidas são vistas “através” da tecnologia. O autor ressalta ainda que a tentativa natural dos teóricos é continuar a revisar teorias ao passo que as condições mudam. No entanto, há certo ponto em que as condições subjacentes têm se alterado tão significativamente que maiores modificações nas teorias pré-existentes não seriam mais sensatas. O estudioso é enfático ao dizer que uma abordagem totalmente nova é necessária.

2.1 CONECTIVISMO: CONCEITO E PRINCÍPIOS

Se séculos atrás era necessário estar bem informado, hoje falamos que é necessário estar conectado. Vamos mais adiante: é fundamental estarmos conectados às informações

relevantes. Aprender passa a ser uma atividade independente do lugar e espaço, conforme afirma Silva (2008, p. 24):

Não precisamos nos deslocar para ser informados, ao contrário, nossos deslocamentos ocorrem sem sairmos do lugar, como é o caso da Internet. Viajamos grandes distâncias, sem a percepção do espaço percorrido; suprimimos a fadiga do deslocamento pela sensação de viajar no tempo. Suprimimos os fusos horários pela anulação da percepção do espaço. Acessamos o mundo (pode-se dizer informação) a partir das mediações.

Em se tratando do estudo de idiomas, por exemplo, um bate-papo via *Internet* através do *site live mocha*¹⁷, proporcionará ao aprendiz a possibilidade de interagir com nativos da língua pela qual optar (o *site* trabalha com mais de dez línguas estrangeiras), bem como ajudá-los a aprender o Português. Um dos objetivos do *site* é exatamente proporcionar esse caminho de mão dupla, onde o sujeito que aprende uma língua estrangeira também pode ensinar a sua língua nativa ou outra que domine.

Assim, notamos que o modelo de aprendizagem linear e individual, até então apresentado, não corrobora exemplos como o mencionado anteriormente. Só o *conectivismo* proporciona o entendimento do que ocorre com o processo de aprendizagem nesse novo momento em que a Educação é mediada pelas TIC.

Portanto, levamos em consideração que o *conectivismo* é uma das teorias que tenta explicar a aprendizagem através do uso das redes (BOTTENTUIT JUNIOR, 2010, p. 81), já que estamos tratando de um momento no qual os aprendizes estão interligados via rede, para uma infinidade de atividades: desde a troca de mensagens de texto via telefone celular até pesquisas acadêmicas desenvolvidas em parceria com universidades a quilômetros de distância.

Siemens (2004, s.p.) define *conectivismo* como: “[...] a integração dos princípios explorados pelas teorias do caos, de rede, da complexidade e da auto-organização.” Para o estudioso dessa teoria, a aprendizagem é um processo que ocorre dentro de ambientes nebulosos de mudança de elementos fundamentais – não exatamente sob o controle individual.

Observamos no decorrer do artigo escrito por Siemens (2004), a menção à necessidade de entender como a capacidade de formar conexões entre as fontes de informação

¹⁷ www.livemocha.com

e, dessa forma, criar padrões úteis de informação, é o requisito para aprender em nossa economia do conhecimento.

Stephen Downes (2011) conceitua o *conectivismo* como a tese de que o conhecimento é distribuído por uma rede de conexões e, portanto, que o aprendizado consiste na habilidade de construir e passear por estas redes. Ou seja, o conhecimento não está localizado em lugar algum, mas, sim, nas redes de conexões. Downes (2002) também afirma que a aprendizagem se tornará cada vez menos estruturada e mais aberta. Inegavelmente, o aprendiz deverá saber acessar os inteligentes coletivos para responder aos seus questionamentos. Além disso, também será motivado a compartilhar informação na rede.

Sobre esse compartilhamento, Gabriel (2013, p. 45) nos recorda que “[...] deveríamos abraçar o novo cenário hiperconectado e reconhecê-lo como fomentador do aprendizado e da criatividade por meio da coletividade”. Assim, aproveitaríamos o que de melhor pode se extrair da *sociedade em rede* para fins educacionais.

Siemens (2004, s.p.) apresenta os oito princípios do *Conectivismo*, a saber:

- 1) A aprendizagem e o conhecimento residem na diversidade de opiniões;
- 2) A aprendizagem é um processo de conectar nós especializados ou fontes de informação;
- 3) A aprendizagem pode residir em dispositivos não-humanos;
- 4) A capacidade de saber mais é mais crítica do que é atualmente conhecido;
- 5) Cultivar e manter conexões torna-se necessário para facilitar a aprendizagem contínua;
- 6) A capacidade de enxergar conexões entre áreas, ideias e conceitos é uma habilidade fundamental,
- 7) A atualização (conhecimento preciso e atual) é a intenção de todas as atividades de aprendizagem conectivista;
- 8) A tomada de decisão é em si um processo de aprendizagem. Escolher o que aprender e o significado das informações que chegam são vistas através da lente de uma realidade em mudança. Embora haja uma resposta certa agora, esta pode ser errada amanhã devido às alterações nas condições que cercam a informação e que afetam a decisão.

Todos os princípios mencionados pelo autor legitimam a necessidade de que a *Sociedade em Rede* urge por conexões que apoiem as necessidades de seus indivíduos, bem como enfatiza a importância de existirem educadores capazes de guiar os aprendizes nesta rede formada por nós interconectados.

É verdade que muitas informações poderão ser encontradas de forma gratuita na rede, mas como selecionar o que é válido, útil e proveniente de fonte confiável? O impacto destas perguntas faz com que os educadores repensem a sua postura frente ao uso das TIC no processo educacional e reconheçam a importância de seu papel como atores no cenário digital, catalisadores da aprendizagem e *interfaces* que auxiliam o aprendiz nesse mar de informações.

Portanto, abre-se novo capítulo que tratará dos atores desse cenário: educadores e alunos de diferentes gerações, que são as peças principais do processo educacional e que coexistem em meio aos nós interligados desta *Sociedade em Rede*.

3. COEXISTÊNCIA DE DIFERENTES GERAÇÕES NO PROCESSO EDUCACIONAL

A *sociedade em rede* abarca diferentes gerações que coexistem e convivem em ambientes diversos, apresentando características e dinâmicas singulares. Por esta razão, faz-se necessário que entendamos cada Geração, as circunstâncias vividas em cada período, bem como o contexto apresentado em cada um deles.

Fava (2014) frisa que essas gerações distintas reivindicam suas diferenças, cada uma com sua própria cultura, modelos mentais e a crença de que é única. Ademais, Codrington (2008) nos lembra que entender as diferentes gerações e o “gap” entre elas possui aplicações em várias áreas da vida, tais como: interação entre pais e filhos, vendas para clientes mais jovens ou mais maduros, gerenciamento de times laborais em uma companhia, etc. E claro, impossível não pensar nos desafios existentes na área educacional. Ademais, no espaço educacional investigado para esta dissertação, a escola de idiomas *Yázigi*, em São Luís, coexistem e convivem professores e alunos pertencentes a diferentes gerações, o que nos instiga a estudá-las e entendê-las.

3.1 UM PASSEIO PELAS GERAÇÕES

Lisbôa e Coutinho (2012) comentam que entender essas gerações, seja em suas relações sociais ou laborais, contribui para que entendamos também como essas pessoas aprendem e constroem seu conhecimento. Para as autoras, é incontestável a existência de conflito entre as gerações em todos os segmentos, entretanto, no contexto educacional, tais conflitos tomam uma maior dimensão ao considerar o não reconhecimento por parte das escolas do contexto contemporâneo (ILLICH, 2007): que vivemos em uma *sociedade em rede*, a qual modifica a forma como interagimos e aprendemos.

No que tange à delimitação de cada geração em termos temporais, autores que estudam ou referenciam a teoria geracional (tais como, CODRINGTON, 2008; FAVA, 2014; GABRIEL, 2013; LISBÔA, COUTINHO, 2012; NEVES, 2007), não apresentam um consenso, diferindo em ano inicial e final de nascimentos dos indivíduos de cada geração. Destarte, para facilitar o entendimento do leitor, optou-se pela construção de um quadro com as datas concernentes aos nascimentos de cada geração, segundo Fava (2014, p. 42), e acrescentou-se ao texto as visões dos demais autores, para que entendamos como se apresenta cada geração.

Quadro 1 - Delimitação temporal entre gerações

Geração <i>Baby Boomers</i>	Geração X	Geração Y¹⁸	Geração Z¹⁹
Nascidos de 1945 a 1960.	Nascidos de 1960 até 1983.	Nascidos entre 1983 e 2000.	Nascidos a partir do início da década de 2000.

Fonte: adaptado de Fava (2014, p.42)

Optou-se, também, por se apresentar as gerações a partir da geração chamada de *Baby Boomers*, por ser a geração que ainda pode ser encontrada “na ativa” em sala de aula e laboratórios de pesquisa, coexistindo e convivendo com as demais gerações em estudo.

Para mostrar a relevância do estudo das gerações, Gabriel (2013) nos lembra que é natural que indivíduos de gerações diferentes se desenvolvam em épocas distintas, e adquiram visões e comportamentos que podem, eventualmente, gerar conflitos entre as gerações. A autora ainda ilustra a situação em que observamos indivíduos com mais de 35 anos de idade, os quais viveram em um mundo em que a velocidade de mudanças era pequena e que precisam se adaptar ao ritmo acelerado do século XXI. Em contrapartida, indivíduos com idades entre 20 e 35 anos já absorvem as mudanças de maneira natural, enquanto os indivíduos com menos de 20 anos estão ambientados no cenário tecnológico, já que o mundo para eles sempre foi assim.

Todavia, o que faz com que cada geração aja de maneira diferente diante das mudanças frenéticas trazidas por este novo século? A seguir, veremos as circunstâncias vividas por cada geração, bem como o contexto apresentado em cada uma delas, para que assim compreendamos o impacto trazido à coexistência e convivência de diferentes gerações neste século.

3.1.1 Geração *Baby Boomer*

Aqui apresentamos a geração que nasceu após a *Segunda Grande Guerra*, época marcada pelo aumento das taxas de natalidade. O próprio termo em Inglês *Baby Boomer* significa “explosão de bebês” - fenômeno social ocorrido nos Estados Unidos no final da Segunda Guerra –, quando os soldados voltaram para suas casas e conceberam filhos em uma

¹⁸ Também conhecidos como *Millennials*, *Generation Next* e *Echo Boomers*. (GABRIEL, 2013)

¹⁹ Também conhecidos como *iGeneration*, *Generation@*, *Net Generation*, *Generation AO (Always On)*, *Generation Text* e Nativos Digitais. (GABRIEL, 2013)

mesma época. Vivia-se, então, em uma sociedade que estava se reconstruindo do pós-guerra, em um momento de relativa paz mundial, relativa estabilidade política e econômica. E com o surgimento de melhores dias, esta Geração se sentia vivendo os *anos dourados* (FAVA, 2014).

Podemos dizer que esta geração recebeu dos seus pais, os quais viveram tempos difíceis de guerra, uma educação rígida, mas os *Baby Boomers* também possuíam uma visão sonhadora, utópica e idealista de um mundo melhor (FAVA, 2014). Foram estes indivíduos que tiveram acesso à educação que incluía estudos mais maduros, que iam além de matemática e ciências humanas, tendo acesso a argumentar e a contestar a sociedade. Diferente de seus pais, eles acreditavam que o mundo poderia ser salvo pelo amor. E assim, observamos o surgimento de um movimento que representava essa Geração: os hippies – movimento de contracultura que promoveu e defendeu as questões ambientais e a emancipação sexual, por exemplo.

No entanto, diz Fava (2014), é depois da década de sessenta que esta mesma geração perde parte de seu idealismo: sobreveio sobre eles a repressão imposta pelo regime militar brasileiro. E, assim, os *Baby Boomers* ingressam no mercado de trabalho, acreditando que a organização é que determinaria sua evolução, avanço e crescimento na carreira.

Em entrevista ao *Globo Ciência*²⁰, o publicitário André Oliveira, diretor de *Trending*, Mapeamento e Análise de Tendências da *Box 1824*, relata que os *Baby Boomers* foram importantes para a conquista de várias causas sociais no século passado. Segundo o publicitário, eles foram agentes de grandes transformações, a começar pelo debate do papel da mulher, quebrando, além disso, barreiras políticas. É importante também lembrar que eles foram a juventude que saiu de casa para morar sozinha, sendo uma geração muito contestadora e catalisando uma série de mudanças, muitas das quais se vive até hoje. Tal fato permite-nos entender ser inegável que cada geração influenciou e influencia a(s) outra(s).

Viu-se, então, a geração *Baby Boomers* passionavelmente preocupada com sua participação no local de trabalho, motivada pela visão, missão e estratégias da empresa onde trabalha e se importando com a criação e manutenção de um local justo para todos aqueles que trabalham com eles. Eles não tinham dificuldades de legislar contra os excessos da

²⁰ Disponível em < <http://redeglobo.globo.com/globociencia/noticia/2013/10/veja-caracteristicas-que-marcam-geracoes-baby-boomer-x-y-e-z.html> > Acesso em 03.Abr.2015

juventude e possuíam grande senso de moralidade e rígidos modelos de padrões sociais (CODRINGTON, 2008). Além do mais, Fava (2014) nos recorda que já amadurecidos, os *Baby Boomers* são os pais da Geração X, avós da Geração Y e bisavós da Geração Z.

Codrington (2008) apresenta os seguintes valores concernentes aos *Baby Boomers*: idealismo, otimismo, orientação para trabalho em grupo, crescimento pessoal, autoexpressividade, excelência, trabalho, envolvimento, saúde e bem-estar, e nostalgia. Tais valores nos dão uma ideia de como tais indivíduos enxergam a sociedade contemporânea e como convivem com as demais gerações. Assim, os *Baby Boomers*, ao conviverem com as demais gerações no âmbito educacional, trazem consigo os seus modelos morais e o respeito à hierarquia, o que se choca com a visão e comportamento das gerações seguintes à sua.

3.1.2 Geração X

A Geração X é aquela que nasce aproveitando as “regalias” conquistadas pelos *Baby Boomers*. Fava (2014) conta que essa geração buscou o prazer sem culpas, uma vez que a vida é curta e passa muito rápido (lembrando que os seus avós viveram a guerra).

Codrington (2008) traz à tona que os indivíduos da Geração X foram, muitas vezes, os filhos do divórcio, uma vez que os adultos tornaram-se mais ocupados e muitas mães trabalhavam fora, podendo escolher entre ter ou não seus filhos, pois já havia a pílula anticoncepcional. Diferente dos *Baby Boomers*, a Geração X cresceu preferindo o pragmatismo à subjetividade. A Geração X ficou conhecida como uma geração inconformada, aflita, apreensiva e competitiva (FAVA, 2014).

É essa geração que não se sentia em uma zona de conforto e é ela que possui alta adaptabilidade e forte sentimento empreendedor. Fava (2014) também menciona que é esta geração que começa a se tornar cada vez mais especializada em tecnologia.

Os indivíduos da Geração X são hoje aqueles que precisam de maiores opções e flexibilidade, uma vez que não gostam de supervisão, preferindo a liberdade e um local de trabalho que busque resultados, o que também é percebido no âmbito educacional. Diferente de seus pais, os indivíduos desta geração trabalham para viver e não vivem para trabalhar (CODRINGTON, 2008). Tais indivíduos acreditam que a melhor maneira de garantir a empregabilidade é manter-se informado, aprender sempre novas habilidades, sendo uma geração que tem sede de conhecimento. Lisboa e Coutinho (2012) ainda nos relembram que estes indivíduos contam com a experiência dos mais velhos e a energia dos mais jovens.

No Brasil, viveram a ruptura do regime militar e o início do regime democrático, que trazia consigo muitas incertezas, bem como aqueles que sobreviveram a várias reformas

econômicas. Fava (2014) relata que é uma geração que vive estressada, e que esse estresse é repassado aos seus filhos, a Geração Y, que vão para a escola e descarregam toda a tensão na sala de aula.

Indubitavelmente, é uma geração que sai da adolescência e entra na maturidade agindo com descrença e ceticismo em relação aos governantes, influenciando os seus filhos a considerar vulnerável qualquer tipo de liderança, inclusive na escola.

Codrington (2008) apresenta os seguintes valores concernentes à Geração X: mudança, entendimento global, conhecimento da tecnologia, educação continuada, gratificação imediata, diversidade, sobrevivência, informalidade, pragmatismo, experimentação e autoconfiança. Tais valores demonstram que os indivíduos desta geração não têm medo de encarar desafios, mas que, ao mesmo tempo, não lidam bem com os fracassos, sendo um desafio para a convivência com a Geração Z, por exemplo.

3.1.3 Geração Y

Falaremos aqui dos indivíduos pertencentes à geração digital, aqueles para os quais a Internet abre as suas portas (LISBÔA; COUTINHO, 2012). São aqueles indivíduos que passam boa parte do tempo mergulhados em seus celulares, passando e lendo mensagens, o que não quer dizer que não possam desenvolver atividades distintas neste mesmo espaço de tempo, como ouvir música e estudar.

Fava (2014, p. 51) ilustra bem essa geração quando diz que:

Eles estudam, trabalham, escrevem, aprendem, interagem um com o outro de maneira divergente da sua quando tinha a idade deles. Eles lêem blogs em vez de jornais. Fazem amizades online antes de se conhecerem pessoalmente. Provavelmente não usam o cartão da biblioteca; buscam informações nos sites de busca, obtêm suas músicas online, com frequência gratuita e muitas vezes ilegalmente, em vez de comprá-las em lojas especializadas.

Esses indivíduos, filhos da Geração X e netos dos *Baby Boomers*, são a primeira geração “realmente global” e que adotam uma maneira nova de pensar o mundo: adotam uma cultura de participação e buscam a criação coletiva (FAVA, 2014). Possuem, também, uma nova forma de se relacionar, não possuindo barreiras físicas e temporais, não respeitando hierarquia e dispendo de grande capacidade de gerar movimentos coletivos (vide os movimentos acontecidos no Brasil quando do aumento das passagens em São Paulo, em 2013 – “Não são só vinte centavos”²¹).

21 Disponível em < <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/06/1297985-nao-sao-so-20-centavos-dizem-manifestantes-na-avenida-paulista.shtml> > Acesso em 03.Abr.2015

Codrington (2008) frisa, ainda, que esses indivíduos foram as crianças mais protegidas da História, consideradas muito confiantes, até mesmo arrogantes, possuindo uma habilidade de filtrar cada comando, cada requisição e cada instrução que não seja racional. Outro fator interessante apresentado pelo autor é que essa geração cresceu em um mundo que passa por adversidades, o que os faz mais atentos ao frágil meio-ambiente em que vivem, tornando-os consumidores mais responsáveis que querem mudar o mundo.

Por outro lado, Fava (2014) nos recorda que esses indivíduos são jovens que cresceram em um mundo digital e que estão acostumados a obterem informação em segundos, levando-os a serem imediatistas. Para eles, não há distinção entre a vida *online* e *offline*, o que Gabriel (2013) chamaria de *cibridismo*²².

É importante citar que a Geração Y une-se por um conjunto de práticas comuns (FAVA, 2014), tais como:

- a) a quantidade de tempo que passam conectados;
- b) a linguagem e a forma como se expressam e se relacionam um com o outro;
- c) o padrão de uso da Internet para usar as informações disponibilizadas, criar novo conhecimento, novas formas de arte;
- d) a tendência para multitarefas.

Outro ponto a ressaltar é o fato desses indivíduos verem as tecnologias digitais como mediadoras das conexões de pessoas com pessoas (FAVA, 2014), uma vez que não conhecem o mundo sem tecnologia digital, encarando o *cibridismo* como algo natural.

A Geração Y é muito criativa, utilizando o espaço conectado para criar e consumir notícias, espalhar ideias, convocar movimentos e sugerir entretenimentos. Fava (2014, p. 54) complementa:

Os jovens Y estão sempre conectados, procuram informação fácil e imediata, escolhem arquivos digitais a livros, preferem e-mails a cartas, digitam em vez de escrever, vivem em redes de relacionamento, compartilham tudo: dados, fotos, hábitos, conteúdos pessoais que muitas vezes ganham instantaneidade, dimensões exponenciais e rapidamente se transformam no que o escritor queniano Clinton Richard Dawkins denominou de *memes globais na Internet*.

Há nessa geração muitos indivíduos que só funcionam na base da motivação externa, com necessidade constante de elogios, recompensas tangíveis, *feedback* imediato (FAVA, 2014), tornando-os impacientes quando não são ouvidos. Imaginemos, então, o impacto desta geração em uma sala de aula com professores da Geração *Baby Boomers* e da Geração X. A

²² *Cibridismo* é o estado de se estar *on* e *off* simultaneamente (GABRIEL, 2013).

necessidade dos educadores conhecerem as características predominantes dessa geração é fundamental para que possam desenvolver processos educacionais adequados aos seus anseios, comportamento, equipamentos que utilizam, modo como aprendem e se relacionam com os outros e com o mundo.

Codrington (2008) apresenta os seguintes valores concernentes à Geração Y: otimismo, confiança, alta autoestima, excesso de mídia e entretenimento, diversidade, consumo ético, conquista, cidadãos globais com visão multivariada. Tais valores preocupam educadores que não estejam aptos a entendê-los e acompanhá-los, mas, ao mesmo, encorajam aqueles que conseguem extrair o melhor dessa geração.

3.1.4 Geração Z

Essa é a geração que está chegando às escolas e que exigirá processos educacionais cada vez mais envolventes, desafiadores e digitais (FAVA, 2014). São jovens que já nascem em contato com a Internet e todas as suas ferramentas, as quais fornecem informações de forma mais rápida e diversificada com múltiplas possibilidades de acesso e de uso.

Ao passo que a Geração Y foi dominada pela tecnologia, a Geração Z é dominada pela velocidade da tecnologia (FAVA, 2014). São indivíduos que desconhecem a Internet discada e que jamais aceitariam a sua lentidão, pois a banda larga é imperativa.

Se a Geração Y foi muito protegida, o que dizer da Geração Z? São indivíduos com muita atitude e limitado conteúdo (suas leituras são muitas, porém superficiais, o que dificulta o trabalho docente, por exemplo), que não reconhecem perigos nas redes sociais, são bastante impacientes e querem tudo instantaneamente, como se a vida fosse também apoiada por uma banda larga.

Ainda em sua entrevista ao *Globo Ciência*, André Oliveira, diz que a Geração Z é mais voltada para os *games*, já que são indivíduos que acompanharam, de certa forma, o forte desenvolvimento dessa indústria nos últimos anos. Dessa forma, é uma geração acostumada com a lógica dos *games*, muito disseminada em suas vidas. Igualmente, a competitividade e a colaboração se apresentam como valores fortes no mundo dos jogos eletrônicos, sendo incorporados no cotidiano dos indivíduos dessa geração. E o que isso traz de impacto para o século XXI?

Segundo Fava (2014), são os jovens da Geração Z que mais reforçam o conceito das trocas ininterruptas de informações. Com a *web 2.0*, o ambiente *online* se tornou mais dinâmico e ativo, fomentando a colaboração, organização e permuta de dados.

A Geração Z não concebe o mundo sem o computador e a Internet, sendo menos “deslumbrados” com as novas ferramentas e equipamentos do século XXI. No lugar de teclados, preferem os toques na tela, e no lugar de *laptops*, usam seus *tablets* ou *smartphones*, ou os dois ao mesmo tempo.

No entanto, enquanto as gerações anteriores foram desafiadas a buscarem informações em diferentes fontes, a Geração Z tem em mãos abundância de informações e seu desafio é aprender a selecionar, separar e discernir o que vale a pena do que não vale. E, assim, esses indivíduos recorrem a seus pais e educadores para que consigam filtrar o que é importante reter. Além disso, os professores encontram aqui uma grande demanda por ensinar os indivíduos dessa geração na construção de novos conhecimentos, a partir do mar de informações disponível na rede, para evitar que fiquem perdidos no hiperespaço.

Fava (2014) expõe que, enquanto para muitos educadores a Geração Y vivencia e corrobora o declínio da cultura, da decadência do ensino, de estudantes menos preparados no que concerne à linguagem e à matemática, a Geração Z, apesar de apresentar um fraco desempenho em raciocínio lógico, é habilidosa e capacitada para ler imagens visuais, criar mapas mentais e formular hipóteses mais rapidamente.

Codrington (2008) não nos apresenta em seu artigo quais os valores da Geração Z, mas arriscaríamos dizer que certamente são: impaciência, velocidade, criatividade, compartilhamento e desprendimento. E agora os educadores se perguntam como motivar, ensinar e interagir com a Geração Z, considerando que eles esperam da escola um mundo semelhante ao seu: conectado, aberto, dialógico, veloz e global (FAVA, 2014).

Sabemos que muitas escolas (de línguas, inclusive) criam e ofertam espaços físicos com acesso a computadores conectados à rede. No entanto, não preparam seus professores para extrair o melhor da tecnologia, fazendo de tais espaços apenas um depósito de computadores. O fundamental é permitir que estes professores saibam como usufruir de ferramentas diversas ofertadas na rede, de forma a enriquecer o contexto educacional: usar o *smartphone* e as ferramentas da *web 2.0* como aliados ao conteúdo estudado e não como o inimigo declarado na sala de aula, por exemplo. A partir desse tipo de uso, a sua criatividade será aguçada a explorar as inúmeras possibilidades educacionais inerentes a estas ferramentas.

3.2 AS GERAÇÕES E O QUE APRENDEMOS COM ELAS

Codrington (2008) nos adverte que, em um primeiro momento, a teoria geracional pode parecer simplista, por ser menos complexa do que outros segmentos teóricos. No

ambiente laboral, por exemplo, conhecer a idade do indivíduo abre um leque de possíveis interpretações do seu comportamento e características interpessoais, facilitando ou dificultando o relacionamento com os pares no ambiente de trabalho.

No entanto, é importante frisar que exceções existem. Como o próprio Codrington (2008) narra: há muitos jovens velhos no mundo, indivíduos que nasceram em outras gerações, mas que têm se adaptado e mudado suas atitudes e visão para se alinharem com as gerações mais jovens. O autor ainda afirma que o contrário também existe: indivíduos mais jovens que têm atitudes e expectativas de gerações muito mais antigas. Claro que isso pode ser influência da personalidade, gênero, meio em que se vive, cultura e religião, fatores que devem ser considerados quando se tenta entender, prever e analisar particularidades individuais e que podem influenciar em seu comportamento.

Ainda usando o pensamento de Codrington (2008), comentaremos dois termos muito conhecidos dos estudiosos das gerações: *imigrantes* e *nativos digitais*²³, os quais foram cunhados por Marc Prensky (2001).

Prensky (2001) observa que os *nativos digitais* foram os primeiros a crescerem em meio a um arsenal de ferramentas digitais. E como negar que computadores de mesa, *laptops*, *netbooks*, videogames, celulares, *smartphones*, *tablets*, *sites*, blogues, *twitter*, *facebook*, etc. não tenham influência em como os nativos digitais vivem, pensam e estudam?

Por outro lado, Fava (2014) comenta que os *imigrantes digitais* são os indivíduos que aprenderam na sequência do texto, som e imagem; os quais pensam o texto como sua forma de comunicação primária e veem as imagens como auxiliares (FAVA, 2014). No entanto, os *nativos digitais* invertem essa sequência, preferindo as imagens aos textos. Mas, o que isto significa no contexto educacional? Fava (2014) diz que os professores *imigrantes digitais* se esforçam para ensinar estudantes que utilizam linguagens completamente novas e que vivem na era digital.

Entretanto, é inegável que muitos indivíduos das gerações nascidas antes de 1983 se esforçaram para entender e penetrar neste novo mundo. Aqui, contudo, cabe uma crítica a Prensky (2001), quando observamos professores nascidos antes de 1983 que vivem e se inserem perfeitamente no contexto digital, muitas vezes tendo mais características de *nativos* do que de *imigrantes*. Bennett e Maton (2011, p.170) comentam, por exemplo, que as ideias

²³ Prensky (2001) denomina como *imigrantes digitais* os indivíduos nascidos entre 1960 e 1983, e os *nativos digitais* como os nascidos após 1983.

de Prensky (2001) careciam de rigor científico: “As idéias de Prensky têm evocado intensas críticas por estudiosos em virtude de sua falta de rigor, exemplificado pela ausência de evidências empíricas no artigo de 2001.”.

Além disso, o próprio Prensky, em novo artigo escrito em 2009, menciona que: “À medida que avançamos no século 21, quando todos vão ter crescido na era da tecnologia digital, a distinção entre nativos digitais e imigrantes digitais se tornam menos relevantes.”. Assim, observamos que o autor também percebe que a distinção precisa entre os termos passa a ter menos relevância uma vez que todos terão acesso às mesmas ferramentas.

No Brasil, percebe-se que o comportamento digital (de alunos ou professores) está muito mais ligado às possibilidades ofertadas de inclusão digital (tipo de equipamento utilizado e velocidade de conexão com a Internet), bem como personalidade e estilo de vida, do que propriamente à idade do usuário. Giraffa (2013, p. 106) ratifica esta afirmação quando nos ensina que:

O comportamento dos alunos em relação as suas habilidades varia de acordo com o ambiente em que vivem e seus objetivos pessoais. O modelo do seu artefato (computador, *notebook*, *tablet*, *Smartphone* ou outro dispositivo) e a qualidade da conexão com a Internet definem diferentes comportamentos nos jovens. Para países como o Brasil onde o acesso à Internet não é tão fácil de ter e que varia de velocidade de alta velocidade para acesso via rádio, assumir que o comportamento de nativos digitais é homogêneo não parece verdade.

Sendo assim, não podemos levar as características anteriormente mencionadas (no que tangem as gerações, ou mesmo, imigrantes/nativos digitais) como uma “receita de bolo” e crer que basta enumerá-las e o processo educacional estará pronto. Todavia, é fundamental que tenhamos esse conhecimento, uma vez que as características das gerações digitais (Gerações Y e Z) afetam profundamente a sociedade como um todo. Sobre isso, Gabriel (2013) afirma que são as novas gerações os principais catalisadores das transformações sociais, e que, portanto, conhecer essas características, suas consequências e adaptar-se a elas é essencial para o desenvolvimento de processos educacionais efetivos e adequados.

A seguir, veremos as principais tecnologias utilizadas no ensino de Língua Inglesa no decorrer dos anos, para que tenhamos uma melhor imagem da relação entre ensino de Inglês e tecnologias.

4. A TECNOLOGIA E O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA: CAMINHOS PERCORRIDOS

Muito antes do advento do computador pessoal e da Internet, tecnologias diversas já eram utilizadas no ensino de línguas. O interessante é que esquecemos que o quadro-negro e o livro didático são exemplos de tecnologias usadas na educação. Ao pensarmos em tecnologia, a mente contemporânea necessariamente viaja ao espaço e pensa em algo de outro mundo, geralmente traduzido em um equipamento eletrônico.

Entendamos primeiramente, então, o que é tecnologia. O dicionário estadunidense *Merriam-Webster* conceitua tecnologia²⁴ como a maneira de se completar uma tarefa usando processos técnicos, métodos ou o conhecimento; diz ainda que tecnologia é a capacidade dada pela prática de aplicação do conhecimento. O dicionário *Houaiss* da Língua Portuguesa (2004, p. 711) apresenta o conceito de tecnologia como o conjunto de conhecimentos científicos, dos processos e métodos usados na criação e utilização de bens e serviços (como, por exemplo, da tecnologia da informação). Também disponibiliza o conceito da palavra como sendo a técnica ou o conjunto de técnicas de um domínio particular (como a tecnologia cirúrgica).

Assim, vemos que tecnologia não é algo limitante a um equipamento eletrônico ultramoderno, e pode ser algo muito mais simples (eletronicamente falando) do que um *smartphone* ou um *tablet*. A tecnologia é tanto o objeto em si, suas partes ou unidades, bem como a sua forma de utilização.

Ao lermos sobre a história do ensino de línguas e a sua conexão com as tecnologias, percebemos que há uma ligação intrínseca entre eles, uma vez que se o ensino é essencialmente comunicação - um ato moldado pelos meios de comunicação disponíveis -, percebe-se o uso de diferentes meios de comunicação no decorrer do ensino de línguas: transita-se do oral ao escrito, até o eletrônico (KELLY, 1976). No entanto, um meio não anula o outro, podendo coexistir na sala de aula, ou fora dela.

Kelly (1976) nos lembra que o professor e sua voz já foram o centro do processo ensino-aprendizagem de línguas. O autor também comenta que o livro começou como um apoio à memória do indivíduo e estava subordinado às necessidades da composição oral, por exemplo. No entanto, a sua impressão em massa possibilitou que os clássicos fossem

²⁴ Disponível em <<http://www.merriam-webster.com/dictionary/technology>> Acesso em 18.Abr.2015

eternizados e, nos anos seguintes, a palavra escrita passou a ter cada vez mais importância, chegando-se a supor que o discurso era derivado da escrita, e que a linguagem oral poderia derivar-se da escrita também (KELLY, 1976). Assim, o ensino de línguas passa a ser centrado nos livros.

Contudo, com os avanços do mundo moderno, as máquinas dominaram a comunicação e, conseqüentemente, o ensino de línguas. O uso centrado nos livros abre espaço para novas técnicas, como o uso de lições gravadas. O professor e os livros são forçados a se integrarem às novas ferramentas de transmissão de conhecimento.

Mais e mais ferramentas foram criadas e incorporadas ao ensino de línguas no decorrer dos tempos, não obrigatoriamente tendo desaparecido uma tecnologia ao se incorporar uma nova ao processo ensino-aprendizagem. No século XXI, encontramos ferramentas diversas sendo usadas de formas distintas, mas com a mesma finalidade de quando os alunos só tinham ao seu alcance a voz do professor: a possibilidade de se aprender uma nova língua.

Entretanto, Paiva (no prelo) nos chama a atenção que a relação entre educação e tecnologia geralmente se dá em um movimento recorrente de rejeição, inserção e normalização. A autora menciona ainda o fato de uma nova tecnologia promover a desconfiança e a rejeição do usuário em um primeiro instante, tendo a sua incorporação normalizada no decorrer do processo, o que torna a sua presença parte integrante do dia a dia escolar.

Para melhor compreensão do leitor no que concernem as metodologias²⁵ de ensino de Língua Inglesa e as suas respectivas tecnologias, recorreremos a Leffa (1988), quando ele nos ensina que uma perspectiva histórica das metodologias de ensino é fundamental para que possamos evoluir e refletir sobre os próximos passos a serem dados. Portanto, apresentamos os métodos e as abordagens mais usados no passar dos tempos para o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e quais as tecnologias empregadas por eles, no quadro a seguir:

²⁵ Leffa (1988, pp. 1-2) nos recorda que devido à grande abrangência com que se usava o termo "método" no passado, convencionou-se subdividi-lo em "abordagem" e "método propriamente dito". Segundo o autor, "abordagem" é o termo mais abrangente e engloba os pressupostos teóricos acerca da língua e da aprendizagem, ao passo que o "método" tem uma abrangência mais restrita a pode estar contido dentro de uma abordagem. Nesta dissertação, ambos os termos serão apresentados como são cunhados pelos seus criadores e estudiosos, sem haver uma preocupação com a etimologia do termo em si.

Quadro 2 - Métodos e abordagens mais usados para o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e as tecnologias empregadas por eles

Método/Abordagem	Características	Tecnologia(s) usada(s)
Abordagem da Gramática e da Tradução (AGT) ²⁶ – Surgiu na época do <i>Renascimento</i>	1. As aulas são ministradas na língua materna dos alunos e há pouco uso ativo da língua estrangeira; 2. O vocabulário é aprendido através de listas de palavras totalmente descontextualizadas; 3. São dadas explicações e análises detalhadas de particularidades da gramática; 4. Os alunos já fazem leitura de textos clássicos a partir dos estágios iniciais de aprendizagem; 5. Dá-se pouca atenção ao conteúdo dos textos, pois eles servem principalmente de exercício de análise gramatical; 6. Pouca ou nenhuma atenção é dispensada à pronúncia.	a. Na AGT, usa-se o quadro-negro para ilustrar explicações, apresentar traduções, fazer listas de palavras, explicar estruturas gramaticais e exercícios; b. Os livros (literários, em sua maioria) são usados para leitura, aquisição de novo vocabulário, (re)conhecimento da estrutura da língua estrangeira e a sua correlação com a língua materna do aluno.
Método Direto (MD) ²⁷ – Surgiu no início do Século XVI	1. As aulas são ministradas exclusivamente na língua estrangeira aprendida; 2. São ensinadas apenas orações e vocabulário usados no cotidiano; 3. A gramática é ensinada indutivamente; 4. Ensina-se principalmente a fala e a compreensão oral; 5. A pronúncia e o uso da gramática devem ser corretos; 6. O vocabulário concreto é ensinado por meio de objetos, demonstração e desenhos; enquanto o abstrato é ensinado por meio de associação de ideias.	As tecnologias no MD baseiam-se em recursos audiovisuais: objetos, gravuras e pôsteres .
Abordagem para Leitura (AL) ²⁸ – Surgiu nos anos de 1920	1. Tem como objetivo principal o desenvolvimento da habilidade de leitura através da exposição a textos; 2. Procura-se criar o máximo de condições que propiciem a leitura, tanto dentro como fora da sala de aula; 3. A gramática restringe-se ao necessário para a compreensão da leitura, enfatizando os aspectos morfo-fonológicos e construções sintáticas mais comuns.	Mais do que qualquer outro método ou abordagem, a AL se beneficiou da tecnologia livro , o qual passa a ser menos literário e mais didático.

²⁶ Características e Tecnologias apresentadas segundo Prator e Celce-Murcia (1979) e Larsen-Freeman (2000), respectivamente.

²⁷ Características e Tecnologias apresentadas segundo Richards e Rodgers (1986) e Leffa (1988), respectivamente.

²⁸ Características e Tecnologias segundo Leffa (1988) e Franco (2010), respectivamente.

Abordagem Audiolingual (AAL) ²⁹ – também conhecido como <i>Método do Exército</i> ou <i>The Army Specialized Training Program</i> – ASTP – Surgiu durante a <i>Segunda Grande Guerra</i>	1. Os tópicos a serem aprendidos são sempre introduzidos em forma de diálogo; 2. O aprendizado depende em grande parte de memorização de conjuntos de orações; 3. Padrões da estrutura da língua são ensinados através de exercícios de substituição estrutural (<i>drills</i>); 4. Há pouca explicação gramatical (a gramática é ensinada preferencialmente por meio de analogias indutivas); 5. O vocabulário é extremamente limitado e restrito ao contexto; 6. Há uso de fitas, laboratórios de idiomas e recursos visuais; 7. Dá-se grande importância à correção da pronúncia; 8. É permitido pouquíssimo uso da língua materna do aluno. 9. Há reforço imediato das respostas corretas através de pontuação ou elogio. 10. Há grande esforço do aluno para produzir enunciados sem erros.	a. A AAL usa diversas tecnologias, das quais destacam-se: gravadores e tocadores de áudio (que possibilitaram a introdução de material autêntico gravado); b. Utiliza-se, também, retroprojetores e/ou projetores de imagem (os quais adicionam apoio visual ao sonoro); c. Paiva (no prelo) nos lembra que o apogeu da utilização de recursos de áudio no ensino de línguas foi a criação de laboratórios de áudio (os quais foram substituídos por laboratórios de computador no início dos anos 60).
Depois da AAL, houve um período de transição, quando florescem métodos e abordagens alternativas e não-convencionais, das quais destacam-se (LEFFA, 1988):		
Sugestologia de Lozanov	1. Focada em fatores psicológicos da aprendizagem, os quais devem ser favorecidos pelo ambiente físico; 2. As quatro habilidades são ensinadas ao mesmo tempo, principalmente através de longos diálogos lidos pelo professor, com constantes variações de entonação.	Aqui há o uso de poltronas macias, luz indireta, música suave de fundo , uma vez que o ambiente físico é essencial para o desenvolvimento da aula.
Aprendizagem por Aconselhamento (Método de Curran)	1. Centrada no aluno; 2. Utiliza técnicas de terapia de grupo.	Aqui o gravador de áudio era usado para que as frases dos alunos fossem gravadas para comentários e observações.
Método silencioso de Gattegno	Neste método, o silêncio do professor constitui uma técnica de ensino para que a participação ativa e autônoma do aprendiz seja estimulada.	Leffa (1988) menciona que o ensino da língua acontece através de pequenos bastões coloridos , que o professor usa para criar as mais diferentes situações de aprendizagem, juntamente com gráficos , também coloridos, para o

²⁹ Características e Tecnologias apresentadas segundo Prator e Celce-Murcia (1979) e Franco (2010), respectivamente.

		ensino da pronúncia.
Método de Asher (Resposta física Total)	1. O professor emite comandos que são executados pelo aluno; 2. Os comandos vão ficando mais complexos à medida que o aluno executa os mais simples.	O quadro-negro pode ser utilizado em muitos dos comandos, por exemplo.
As abordagens a seguir são as mais empregadas no mundo contemporâneo, no entanto, há instituições que se utilizam de métodos e abordagens anteriores a estas.		
Abordagem Comunicativa (AC) ³⁰ – Surgiu no final da década de 1970	1. Enfatiza-se o aprender a comunicar-se através da interação com a língua-alvo; 2. Há introdução de textos autênticos na situação de aprendizagem; 3. Há provisão de oportunidades para os alunos, não somente na linguagem, mas também no processo de sua aprendizagem; 4. As próprias experiências pessoais do aluno são elementos importantes na contribuição para sua aprendizagem em sala de aula; 5. Há a tentativa de ligar aprendizagem da linguagem em sala de aula com a ativação da linguagem fora da sala de aula.	Não há uma prescrição específica de qual (ou quais) tecnologia(s) usar na AC. No entanto, por se tratar de uma abordagem centrada no aluno e que trabalha a ideia de ensino baseado em tarefas, observa-se o uso de computador, Internet, webquests, etc. ; por se dar ênfase ao uso de material autêntico, observa-se o uso de CD Player, CD-Rom (computador), DVD Player, Blu-Ray, podcasts , etc.; pelas experiências pessoais dos alunos serem elementos do processo ensino-aprendizagem, vemos o uso de blogues, wikis , bem como redes sociais ; e para que o estudo da língua seja ativado fora da sala de aula, não há limites quando pensamos em Internet e suas possibilidades.
Abordagem Participativa (AP) ³¹ – Surgiu no início dos anos de 1980	1. Baseada nos trabalhos de Paulo Freire; 2. Defende a aprendizagem significativa da língua apoiada pela conscientização do aluno acerca do mundo ao seu redor, da sua realidade e da capacidade do aluno de agir sobre ambos; 3. Apresenta objetivos de cunho social.	Por ser uma abordagem que é apoiada na realidade e em seu contexto social, há possibilidades diversas do uso de tecnologias, tais como: computador, portais de notícias internacionais (como <i>The Guardian, The New York Times, CNN</i> , etc.), bem como livros, revistas e jornais impressos e online ; sem contar com as inúmeras possibilidades de interação via <i>web</i> com portais de organizações não-governamentais e órgãos de ajuda humanitária nacionais e internacionais.

Fonte: Autora da dissertação

Larsen-Freeman (2000), assim como Richards e Rodgers (1986), frisam que novos métodos e abordagens surgirão, alguns ainda resistem ao tempo (como AGT e AAL, por exemplo), e outros desapareceram (*Sugestologia* e *Método Silencioso*, por exemplo). Entretanto, nenhum destes métodos/abordagens conseguiu explicar o processo ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em sua totalidade. Logo, não afirmamos que há um método

³⁰ Características e Tecnologias segundo Brown (1994) e autora desta dissertação, respectivamente.

³¹ Características e Tecnologias por Larsen-Freeman (2000) e autora desta dissertação, respectivamente.

perfeito, e muito menos que há uma tecnologia que seja aplicada ao ensino de Inglês que seja completa em si mesma, mas é inegável como em cada método/abordagem, apresentado anteriormente, existe uma tecnologia sendo aplicada, ratificando a ligação entre ensino de línguas e o uso de tecnologias.

Lembremos que o *método* surgiu como uma necessidade quando foram criadas as escolas, na época do Império Romano, intensificando-se na Idade Média. Leffa (2012) recorda que foi nesse período que o latim se torna uma língua internacional (usada em escolas, universidades e na igreja) e que para ensiná-la, usou-se com exclusividade o *Método da Tradução*, por exemplo. No entanto, o autor menciona que não faltam críticas na contemporaneidade à ideia de método como roteiro para chegar a um objetivo (LEFFA, 2012, p. 397).

É Leffa (2012, p. 398) também que nos traz à memória que, para suprir o espaço vazio deixado pela abolição do método, Kumaravadivelu (2001) cunhou o termo “pós-método”, tentando descrever o que está acontecendo no ensino de línguas no mundo contemporâneo, que, ao contrário do método, não foi abolido.

Kumaravadivelu (2006) apresenta a concepção que o ensino de línguas não deve acontecer em um mundo abstrato, teórico e construído por autoridades; por outro lado, o estudioso instrui que o ensino de línguas deve ser construído pelo próprio professor, levando em consideração particularidades políticas, culturais, sociais e linguísticas.

Quanto a isso, Paiva (2009, p. 348) menciona que

Kuramavadivelu (2003), partindo do pressuposto de que não existe um método melhor e, influenciado pelo pensador brasileiro, Paulo Freire, defende a ideia do professor como um intelectual transformador. Ele propõe que este, dentre outras coisas, maximize as oportunidades de aprendizagem de seus alunos, promova a autonomia do aprendiz, contextualize o *input* linguístico e desperte a consciência cultural. Kuramavadivelu (2006) propõe uma pedagogia pós-método que siga três parâmetros: particularidade, praticidade, e possibilidade.

Kumaravadivelu (2006) apresenta a (1) *particularidade* como o facilitador do avanço de uma pedagogia específica e sensível ao contexto, que se baseia em uma verdadeira compreensão da linguística e cultura locais, bem como das especificidades políticas; a (2) *praticidade* como a busca do rompimento do relacionamento do papel, reificado entre teóricos e práticos, permitindo e incentivando os professores a teorizarem a partir de sua prática e de praticar o que eles acreditam; e a (3) *possibilidade* como a procura da consciência

sociopolítica que os alunos trazem consigo para a sala de aula, para que eles também funcionem como um catalisador para a formação da identidade e transformação social.

Em se tratando de ensino de Língua Inglesa e uso de tecnologias, observa-se que os paradigmas trazidos pelos métodos/abordagens tradicionais são modificados ao passo que os alunos vivem em uma *sociedade em rede*, na qual possuem acesso às informações do mundo que os cerca, tomando consciência do governo que os rege e sendo prosumidores³² de conteúdo. Estes novos usuários participam do processo educacional juntamente com seus professores, os quais deixam de ser detentores do conhecimento e atuam como catalisadores de informação, trabalhando, também, com as experiências trazidas pelos seus alunos para o contexto educacional.

Para ilustrar mais claramente como se apresenta a relação entre o *Pós-método* e o uso de tecnologias, apresentamos a proposta de Kumaravadivelu (2006) em dez macroestratégias:

1. Maximizar as oportunidades de aprendizagem;
2. Facilitar ao aluno a interação com o professor e com os colegas;
3. Minimizar os desencontros perceptuais;
4. Ativar a heurística intuitiva dos alunos;
5. Incentivar a consciência linguística do aluno;
6. Contextualizar o *input* linguístico;
7. Integrar as habilidades linguísticas;
8. Promover a autonomia do aluno;
9. Assegurar relevância social, e
10. Aumentar a consciência cultural dos alunos.

A utilização destas macroestratégias como orientação, permite que os professores possam delinear suas microestratégias e atividades em sala de aula, por exemplo. Para Kumaravadivelu (2006), as macroestratégias são operacionalizáveis em sala de aula através de microestratégias. E, ao observarmos as propostas do estudioso, percebemos como a tecnologia - em especial, a ofertada no século XXI - oferece ferramentas que podem operacionalizar as macroestratégias para que os objetivos educacionais sejam alcançados. Vejamos alguns exemplos citados por esta estudiosa:

- I. Para a maximização das oportunidades de aprendizagem: há várias opções para que o aluno pratique a língua estudada, tais como: livros literários e didáticos, que

³² Prosumidores = produtores + consumidores (GABRIEL, 2013)

acompanham áudio/CD-Rom; *E-books*, aplicativos para *smartphones* e *tablets*, que permitem praticar as quatro habilidades de forma estruturada; blogues para a prática da leitura e escrita; salas de bate-papo, *podcasts*, etc. Permite-se, assim, que a sala de aula seja tratada como prática social conjunta entre alunos e professor e entre os próprios alunos;

- II. Para facilitar ao aluno a interação com o professor e com os colegas: um exemplo bastante utilizado é o aplicativo *WhatsApp*, através do qual os alunos e o professor interagem de forma assíncrona e desterritorializada, favorecendo a compreensão e construção de sentidos na língua-alvo;
- III. Para minimizar os desencontros perceptuais: há a possibilidade de desencontros perceptuais entre as intenções do professor e as interpretações dos alunos serem sanados através do envio de correio eletrônico, de mensagem de texto ou por aplicativo *WhatsApp*, evitando que qualquer desencontro perceptual seja retido até a próxima aula presencial;
- IV. Para ativar a heurística intuitiva dos alunos: fornece-se *input* linguístico para que o aluno chegue às regras da língua por autodescoberta, com o auxílio de livros literários, *E-books*, blogues, uso de ferramentas da *web 2.0*, tais como redes sociais e *podcasts*, etc.;
- V. Para incentivar a consciência linguística do aluno: é possível ofertar diversas atividades que evidenciem a importância da língua em seus aspectos formais, por exemplo, a leitura de portais internacionais, como *The Guardian*, *CNN*, *The New York Times*, etc.;
- VI. Para contextualizar o *input* linguístico: usam-se tarefas de solução de problemas, como as propostas por *sites* como o *English Exercises*³³, por exemplo;
- VII. Para integrar as habilidades linguísticas: aqui a Internet oferta tudo o que é necessário para que as quatro habilidades sejam trabalhadas de forma integral. Um exemplo interessante é o *site Simple English News*³⁴, no qual o aluno pode ler um artigo, ouvindo-o (ou mesmo, assistir ao seu vídeo), e logo após essa etapa, poderá responder às atividades de compreensão de texto;
- VIII. Para promover a autonomia do aluno: o fato de o aluno contemporâneo ter acesso a diversos tipos de tecnologias - e muitas delas, gratuitas - permite que ele

³³ www.englishexercises.org

³⁴ www.simpleenglishnews.com

seja o gerenciador de sua aprendizagem. Não é incomum presenciarmos alguém respondendo a atividades de aprendizagem em seu *smartphone*, sentado em uma sala de espera no dentista, ou mesmo dentro do ônibus;

IX. Para assegurar relevância social: cada aluno, no contexto do *Pós-método*, traz para a sala de aula a sua vivência social. Aqui, podemos observar o uso de *sites* de compartilhamento de fotos, onde o aluno pode apresentar um pouco da sua realidade com os demais alunos na língua-alvo;

X. Para aumentar a consciência cultural dos alunos: uma ferramenta da *web 2.0* que possibilita o contato com culturas diversas, permitindo também a apresentação da cultura partilhada pelos alunos é o site *YouTube*, o qual permite o carregamento e compartilhamento de vídeos diversos em formato digital.

Vimos, assim, que independente do método/abordagem utilizado, o uso de tecnologias diversas sempre é possível quando falamos de ensino de línguas. Se a aprendizagem de uma língua requer o domínio das quatro habilidades linguísticas, é necessário que ofertemos ao aluno o acesso a material autêntico, facilitando o gerenciamento do seu aprendizado.

A verdade é que, se o livro didático já dava ao aluno a autonomia de estudar fora da sala de aula, vemos que no momento em que ele passa a vir acompanhado do áudio (fita cassete e o CD de áudio, *a posteriori*), o aluno ganha um maior poder de decisão em relação ao que estudar, como, quando e quantas vezes quer repetir a lição. Imaginemos, agora, a possibilidade de o aluno ter em seu *smartphone* ou *tablet*, o livro, o áudio e tarefas diversas para resolução de problemas, já com a correção imediata. Isso quebra paradigmas e pontua, mais uma vez, que a tecnologia oferta um apoio inigualável para o ensino-aprendizagem de uma nova língua.

4.1 DA WEB 1.0 A WEB 3.0

Para que possamos ilustrar melhor a ligação entre o ensino de Língua Inglesa e o uso das ferramentas da *web 2.0*, traçaremos o percurso ocorrido desde a *web 1.0* até o que alguns estudiosos chamam de *web semântica* (ou *web 3.0*).

Inicialmente, é interessante frisar que a *World Wide Web* (comumente conhecida como *web*) não é bem um sinônimo de Internet, uma vez que a *web* é uma maneira de acessar informação por meio da Internet, ao passo que esta é uma infraestrutura em rede, conectando milhões de computadores globalmente. De fato, Internet e *Web* são coisas diferentes, ainda que estritamente relacionadas.

Em 2005, Tim O'Reilly classificou as mudanças ocorridas na *web* em três ondas, as quais ficaram conhecidas como *web 1.0*, *web 2.0* e *web 3.0*. Gabriel (2013) enfatiza que apesar destes termos sugerirem novas versões para a *web*, eles não se referem à atualização das especificações técnicas desta, sendo apenas uma divisão didática das fases da *web* apresentando as mudanças acumulativas no modo como os desenvolvedores de software e os usuários a utilizam. A mesma autora (2013, p. 22) diz que “os termos *web 1.0*, *web 2.0* e *web 3.0* estão mais relacionados às mudanças de comportamento dos usuários da *web* do que às tecnologias que proporcionaram essas mudanças.” Assim, apresentam-se abaixo as mudanças de comportamento dos usuários da *web* abaixo para melhor compreensão do leitor.

A *web 1.0* é chamada de *web estática*, pois os usuários apenas navegavam e consumiam informações (GABRIEL, 2013). Digamos que é a Internet como ela surgiu. Aghaei et al (2012) acrescentam que a *web 1.0* começou como um local informativo para as empresas divulgarem seus negócios e onde o usuário tinha interações e contribuições limitadas, sendo permitida apenas a busca por informações e a sua leitura.

Bottentuit Junior (2010, p. 115) lembra-nos também que:

A *Web 1.0* era bastante onerosa para os seus utilizadores, pois apesar de existirem alguns serviços gratuitos, a grande maioria deles era pago e controlado através de licenças. A aquisição de software para criação ou manutenção dos sites era restrita a quem detinha recursos para custear o acesso. Esta fase da Web trouxe grandes avanços no que diz respeito ao acesso à informação e ao conhecimento, porém, como a filosofia da rede global foi sempre a de um espaço aberto a todos, ou seja, sem um “dono” ou indivíduo que controlasse o acesso ou o conteúdo publicado, houve sempre uma preocupação por tornar este meio cada vez mais democrático. Esta democratização ocorreu com a evolução tecnológica, que permitiu o crescimento do acesso de utilizadores, através do aumento da largura de banda das conexões, e pela possibilidade destes utilizadores publicarem informações na *Web*, de forma fácil, rápida, independentemente de software específico, linguagem de programação ou custos adicionais.

Dessa forma, a *web 2.0* (também chamada de *web social*) surge como a *web* da participação, na qual as pessoas usam a rede para interagirem, através de blogues, vídeos, fotos, redes sociais, etc. (GABRIEL, 2013). São as tecnologias da *web 2.0* que permitem a edição e o gerenciamento de grandes comunidades globais que possuem interesses comuns em interações sociais. A partir daqui vemos que a mudança da *web 1.0* para a *web 2.0* foi mais uma revolução epistemológica do que tecnológica, caracterizando uma passagem do controle à participação (EIJKAM apud MATTAR, 2013). E que participação! Os usuários “tomaram” o poder e usam a *web* para consumir informação, mas também para produzi-la e compartilhá-la, de uma forma nunca antes vista. A *web* passa então a ser vista como uma plataforma, que

apoiada pela conexão de banda larga à Internet, possibilita a mudança comportamental dos usuários.

Bottentuit Junior e Coutinho (2008) ensinam que, enquanto na *web 1.0* o usuário tinha a dificuldade inerente da programação e aquisição de softwares específicos para a criação e gestão de páginas na Internet, a *web 2.0* oferta vantagens diversas para a criação e edição de páginas de forma online. Além disso, se na *web 1.0* era necessário pagar para se ter um espaço na rede, na *web 2.0* o usuário tem à sua disposição vários servidores que disponibilizam páginas gratuitamente. Os estudiosos ainda comentam que se na *web 1.0* havia pouca ou nenhuma interatividade, na *web 2.0* há muita interatividade e quase todos os aplicativos ofertados estimulam a criação de laços sociais com os demais usuários.

O quadro abaixo sumariza as principais diferenças entre a *web 1.0* e a *web 2.0*:

Quadro 3 - Diferenças entre *web 1.0* e *web 2.0*

Web 1.0	Web 2.0
Leitura	Leitura e Escrita
Empresas	Comunidades
Consumidor - Servidor	<i>Peer to Peer</i>
Taxonomia	<i>Tags</i>
Posse	Compartilhamento
<i>Netscape</i>	<i>Google</i>
Formulários da <i>web</i>	Aplicativos da <i>web</i>
Conexão discada	Conexão banda larga
Propaganda	Comunicação Horizontal (boca a boca)
Serviços vendidos através da Internet	Serviços de Internet
Portais de Informação	Plataformas

Fonte: adaptado de Aghaei et al (2012, p. 3)

O'Reilly (2005) e Alexander (2006) ilustram ainda que a *web 2.0* possui interfaces ricas e fáceis de usar, e que o sucesso da ferramenta utilizada dependerá do número de usuários, uma vez que todos juntos podem tornar o sistema melhor. Além disso, os autores frisam que a grande maioria dos *softwares* da *web 2.0* permite a criação de comunidades de pessoas com interesses comuns, e que a atualização da informação é feita colaborativamente, tornando-se mais confiável em virtude do aumento de pessoas que acessam a plataforma e a

atualiza. Entretanto, uma das mais interessantes contribuições trazidas pela *web 2.0* e que é comentada pelos autores é a utilização de *tags* em quase todos os seus aplicativos, o que vem a ser um dos primeiros passos para a *web semântica* (*web 3.0*) e a indexação correta de conteúdos disponibilizados. São as *tags* que facilitam a localização de informações diversas na rede.

É importante também mencionar que há duas categorias de classificação para as ferramentas da *web 2.0* (BOTTENTUIT JUNIOR, 2010), a saber:

1. Na primeira categoria estão as aplicações que só podem existir na Internet e cuja eficácia aumenta de acordo com o número de usuários registrados, tais como: *Google Docs*, *Wikipedia*, *YouTube*, *Skype*, *eBay*, etc.
2. Nesta segunda categoria estão as aplicações que podem funcionar *offline*, mas que também podem trazer grandes vantagens se estiverem *online*, como: *Google maps*, *iTunes*, *Picasa Fotos*, *Mapquest*, etc.

Mattar (2013, p. 70-71) apresenta a *web 2.0* como um paradigma aberto para a Ciência (e claro, para a Educação em si), dividida em três áreas principais:

1. Compartilhamento de pesquisa (blogues, portais acadêmicos, redes sociais ou sites especializados em postar abertamente hipóteses e experimentos);
2. Compartilhamento de recursos (referências, subsídios para aprendizagem, links, relatórios e documentos);
3. Compartilhamento de resultados (blogues, serviços de notícias, resenhas de acesso aberto e arquivos/repositórios abertos).

Tais compartilhamentos fomentam a mudança de prática na forma de aprender. Há autonomia, coautoria e socialização do conhecimento. Aqui recordamos o conceito de Lévy, anteriormente apresentado no capítulo dois desta dissertação: a *inteligência coletiva* - que apoiada pela *web 2.0*, promove a integração dessa inteligência globalmente distribuída e incessantemente valorizada, possibilitando o consumo, produção e compartilhamento de informação e, conseqüentemente, de conhecimento.

Mas, e o que falar da *web semântica*? Gabriel (2013) menciona que apesar de a *web 2.0* ser a plataforma predominante da contemporaneidade, caminha-se para a *web 3.0* com a

participação de sensores do tipo *RFID*³⁵ e *mobile tags*³⁶ (como os *QRcodes*³⁷, por exemplo). O próprio livro “Educ@r: a (r)evolução digital na educação”, da mencionada autora, traz em muitas de suas páginas *QRcodes* que tornam a leitura algo realmente ilustrativo, possibilitando ao leitor ver os vídeos sugeridos e fazer a ligação potencial entre o mundo físico e o mundo digital.

A ideia básica da *web 3.0* é definir os dados estruturais e ligá-los a fim de promover descoberta, automação e integração mais efetivas e reusá-las através de várias aplicações (AGHAEI et al, 2012). Com a *web 3.0* é possível melhorar o gerenciamento de dados, estimular a criatividade, encorajar o fenômeno da globalização, enriquecer a satisfação dos consumidores e ajudar a organizar a colaboração na *web* social. Gabriel (2013, p. 22) corrobora tal pensamento ao dizer que “na *web* semântica, além da informação em si, o contexto e as ligações referentes a essa informação permitem encontrar um significado que auxilie o uso da *web*”.

Aghaei et al (2012) aludem que a principal diferença entre a *web 2.0* e a *web 3.0* é que a *web 2.0* tem como alvo a criatividade de conteúdo dos usuários e produtores de informação, ao passo que a *web 3.0* tem como alvo um conjunto de dados interligados.

O quadro abaixo ilustra bem as diferenças entre a *web 2.0* e a *web 3.0*:

Quadro 4 - Diferenças entre *web 2.0* e *web 3.0*

Web 2.0	Web 3.0
Web para Leitura e escrita	Web pessoal e portátil
Comunidades	Indivíduos
Blogues	<i>Live Streaming</i> ³⁸
Conteúdo compartilhado	Consolidação de conteúdo dinâmico

³⁵ *RFID (Radio Frequency Identification – Identificação por Rádio Frequência)* é uma tecnologia utilizada para identificar, rastrear e gerenciar desde produtos e documentos, até animais ou mesmo indivíduos, sem contato e sem a necessidade de um campo visual. Fonte: <http://www.rfid-coe.com.br/Portugues/OqueERFID.aspx>. Acesso em 01.Mai.2015

³⁶ *Mobile Tagging* é o processo de ler um código de barras 2D usando a câmera de um aparelho móvel. Quase todos os tipos de dados podem ser codificados através de *mobile tagging*. Fonte: <http://giacomodegani.com.br/comunicacao-digital/realidades-mistas-e-mobile-tagging.html>. Acesso em 01.Mai.2015

³⁷ *QR Codes* é uma tecnologia já provada e fácil de usar, que liga o mundo digital e o mundo físico. Fonte: <http://qrcode.kaywa.com/> Acesso em 01.Mai.2015

³⁸ O *Live Streaming* (transmissão ao vivo de dados) é uma ferramenta que possibilita que pessoas acompanhem ao vivo um determinado evento pela internet, mesmo estando à distância. Geralmente é feito através de vídeo, facilitando o compartilhamento de informações e conteúdos. Fonte: <http://www.qualitysistemas.com.br/blog/o-que-e-live-streaming/> Acesso em 01.Mai.2015

Wikipédia	<i>Dbpedia</i> ³⁹
<i>Tagging</i>	Engajamento de usuários

Fonte: Adaptado de Aghaei et al (2012, p. 6)

Com a *web* 3.0, as plataformas passam a ser mais sensíveis ao contexto, direcionando os agentes computacionais para que estes possam auxiliar o usuário na tomada de decisões (aqui ilustramos o uso da ferramenta de busca *Google*, quando começamos a escrever o que se deseja pesquisar, e a própria ferramenta completa a frase no meio de sua digitação). Gabriel (2013) informa que é neste cenário que se torna ainda mais importante saber como conectar e associar informações no processo educacional. Essa indicação é ainda mais importante do que obter informações, uma vez que esse processo em si será uma algo natural muito em breve.

Em meio a tantos termos, o fundamental é percebermos que a *web* não vai parar por aí. Há autores que já apontam a *web* 4.0 (Aghaei et al, por exemplo). Contudo, nesta dissertação, focaremos nas ferramentas da *web* 2.0, usadas no ensino de Língua Inglesa.

4.1.2 A Web 2.0 e o ensino-aprendizagem de Língua Inglesa

Se é possível pagar uma conta no banco usando o *smartphone* e se é trivial usarmos as ferramentas de busca da *web* para solucionarmos dúvidas, por que seria incomum aprendermos uma nova língua usando as ferramentas ofertadas pela *web*?

Dudeney e Hockly (2007) afirmam que a tecnologia está se tornando incrivelmente importante tanto em nossa vida pessoal, quanto em nossa vida profissional. Deste modo, seria insano fechar os olhos para o uso da tecnologia no processo ensino-aprendizagem se nossos alunos estão usando tecnologias diversas em seu cotidiano.

Já foi comentando anteriormente que a Internet oferece excelentes oportunidades para colaboração e comunicação entre os aprendizes de forma desterritorializada, síncrona e assincronamente. Mas, além disso, observamos que a Internet também oferece novas formas de prática da língua em estudo, bem como a possibilidade de avaliação de desempenho pelo próprio aprendiz. Se lembrarmos que a tecnologia está cada vez mais móvel, visualizaremos este aprendiz tendo acesso a *sites* e aplicativos diferentes, onde quer que ele esteja, usando uma grande variedade de ferramentas que o ajudarão a praticar as quatro habilidades da língua

³⁹ A *DBpedia* é um esforço colaborativo para extrair informações estruturadas da *Wikipedia*, tornando estas informações disponíveis na *Web*. A *DBpedia* permite que você faça perguntas sofisticadas sobre informações na *Wikipedia*, opcionalmente incluindo ligações com outras fontes de dados ligados na *Web*. Fonte: <http://pt.dbpedia.org/> Acesso em 01.Mai.15

que estuda. Dessa forma, o uso de tecnologia no processo ensino-aprendizagem torna-se tão natural quanto folhear um livro-texto.

Se a *web 1.0* já provia o acesso a informações preciosas em Língua Inglesa, possibilitando ao aprendiz o contato com textos autênticos na língua-alvo, a *web 2.0* traz uma gama de opções (fáceis de serem usadas) que faz com este aprendiz possa ler e ouvir material autêntico, falar com nativos ou outros estudantes de Inglês e participar de blogues, fóruns e *wikis*. As alternativas são diversas e ajudam o professor, também, a trazer o mundo exterior para dentro da sala de aula ou para o *smartphone* na mão do seu aluno. Dudeney e Hockly (2007) acrescentam que a *web* é uma fonte de conteúdos que pode ser usada como uma janela para o mundo fora da sala de aula. Os alunos têm a possibilidade de uma ligação com aprendizes de várias nacionalidades, unidos pelo mesmo objetivo: estudar, ouvir, falar, praticar e interagir usando um novo idioma.

4.1.2.1 Ferramentas da *web 2.0* usadas no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa

As ferramentas apresentadas no quadro a seguir são apenas uma pequena demonstração das possibilidades ofertadas pela *web 2.0* no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa. Tendo em mente que quando falamos em tecnologia, ao mesmo tempo em que estivermos escrevendo esse texto, novas ferramentas estarão sendo desenvolvidas e sempre ficaremos um passinho atrás do que há de mais novo. Entretanto, é mister que não deixemos de mencionar o que é usado nesse momento e sempre lembrar que estarmos atualizados é vital.

O quadro a seguir foi elaborado a fim de mencionar o tipo de ferramenta existente e o que pode(ria) ser realizado em uma aula de Língua Inglesa. Vale frisar que esses são exemplos da autora dessa dissertação, o que não impede que outros professores tenham utilizado a mesma ferramenta de outra maneira, para trabalhar uma habilidade diferente e com outro objetivo. O importante é reconhecer que as ferramentas são viáveis para o trabalho de distintas habilidades linguísticas.

Quadro 5 - Ferramentas da *web 2.0* e exemplos de uso no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa

Ferramentas da <i>web 2.0</i> ⁴⁰	Exemplos de uso no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa
Blogues	Trabalhar a leitura e a escrita na língua-alvo, incentivando a pesquisa, o senso crítico e o compartilhamento de informações. Há blogues que foram criados especialmente para os estudantes de Inglês, dando dicas de estudo, de exercícios, de literatura na

⁴⁰ As ferramentas aqui exemplificadas estão ligadas às ferramentas que foram inseridas no questionário aplicado aos discentes e docentes da Escola de idiomas *Yázigi*, para melhor análise dos dados gerados posteriormente.

Ferramentas da web 2.0 ⁴⁰	Exemplos de uso no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa
	língua-alvo, bem como fazendo enquetes com os seus seguidores. <i>A posteriori</i> , comenta-se sobre as ferramentas de criação de blogues e <i>sites</i> , dando mais liberdade ao aprendiz para não só ler e interagir com o(s) criador(es) do blogue que seguem, mas para que possam criar o(s) seu(s). Aqui, mencionamos dois blogues muito acessados no Brasil e que tratam do estudo de Língua Inglesa: <i>Inglês na Ponta da Língua</i> ⁴¹ e <i>English Experts</i> ⁴² - ambos ofertam informações preciosas para que aprendizes possam usar o tempo a seu favor, acelerando o estudo da língua-alvo. Há links para <i>podcasts</i> , <i>chats</i> , <i>fóruns</i> , etc.
E-Board (quadro interativo) conectado à Internet	O uso do <i>E-board</i> conectado à Internet na sala de aula não só permite que o professor possa fazer a exposição do tema do dia, usando imagens, áudio, vídeo e texto, como encoraja o aluno a vir até o <i>E-board</i> e também dar a sua contribuição (o uso do <i>E-board</i> não está condicionado à “mão” do professor). O <i>E-board</i> congrega em um só equipamento recursos multimídias que normalmente são utilizados em uma sala de aula de Inglês - <i>CD player</i> , <i>DVD player</i> , microfone e <i>webcam</i> , além de todas as ferramentas da web 2.0 quando está conectado à Internet. Outra atividade que pode ser desenvolvida via <i>E-board</i> + Internet é uma videoconferência com alunos de outras escolas e outras nacionalidades, fomentando a multiculturalidade.
Redes Sociais (<i>Facebook</i> , <i>Linkedin</i> , <i>Filmow</i> ,...)	As redes sociais já fazem parte do cotidiano dos alunos desde a sua criação. A ideia aqui é fazer com que esta ferramenta seja utilizada para a prática da língua-alvo também. O professor pode criar um grupo no <i>Facebook</i> adicionando toda a turma e usando esse espaço para manter contato com os alunos fora da sala de aula, através da postagem de <i>sites</i> de interesse comum (talvez do tópico da aula da semana), de <i>quizzes</i> , ou de <i>fóruns</i> (é lançada uma pergunta para que os alunos dêem sua opinião). Para turmas de “Inglês para negócios”, uma proposta interessante é que os alunos criem o seu perfil no <i>Linkedin</i> , usando a língua-alvo, treinando a forma como preparar o seu currículo, por exemplo. Há também redes sociais que reúnem apaixonados por filmes e séries (como a <i>Filmow</i>), na qual o professor pode convidar os alunos para comentarem os seus filmes favoritos e séries, escrever suas sinopses, etc.
Ferramentas de publicação de fotografias online (<i>Instagram</i> , <i>Flickr</i> ,...)	Cada vez mais, a web oferta ferramentas focadas em compartilhamento de fotos. O <i>Instagram</i> tem crescido vertiginosamente desde a sua criação, em 2010. Aqui, o professor pode criar a conta gratuita da sala e trabalhar a ideia de postagens referentes aos eventos celebrados em países de Língua Inglesa, contando com a ajuda de pesquisa dos alunos. Pode-se, também, fazer <i>quizzes</i> (o site do <i>Bristish Council</i> oferta fotos que são <i>quizzes</i> , os quais cabem perfeitamente para postagem em <i>Instagram</i> ou <i>Facebook</i>). Outra ideia simples e muito bem recebida pelos alunos é um concurso de fotos temáticas no <i>Flickr</i> . Os alunos votam em um tema (pode ser o tema da aula da semana também) e fotografam a respeito do tema, postando suas fotos no <i>Flickr</i> , que podem ser votadas por outra turma do mesmo nível, mas de outro dia e hora da semana. Essa atividade favorece o espírito de participação e engaja não só a turma em questão, mas outra turma (ou turmas) do mesmo curso de Inglês.
Ferramentas de publicação de vídeos online (<i>YouTube</i> , <i>Vimeo</i> , <i>Google Videos</i> ,...)	As ferramentas de publicação de vídeos online favorecem a criatividade, a perda do medo de se expor, comum a muitos aprendizes, e possibilita a interação com falantes e estudantes da língua-alvo, em diversas partes do mundo. Uma forma em que tais ferramentas podem ser utilizadas é para a gravação de <i>role plays</i> dos alunos e posterior <i>upload</i> do material gravado na conta do <i>Youtube</i> , <i>Vimeo</i> ou <i>Google Videos</i> . É possível também gravar os trabalhos da turma apresentados em sala e fazer o <i>upload</i> nas contas citadas anteriormente, bem como fazer o caminho contrário, selecionar vídeos de terceiros disponíveis no <i>Youtube</i> , <i>Vimeo</i> ou <i>Google Videos</i> e usá-los em aula. Os alunos gostam muito de ilustrar seus trabalhos com vídeos baixados da Internet, por exemplo.
Ferramentas de criação de	Toda apresentação desenvolvida pelo professor ou pelos alunos pode ser criada online através das ferramentas de criação de apresentações. Além da criação das

⁴¹ www.inglesA.pontadalingua.com.br

⁴² www.englishexperts.com.br

Ferramentas da <i>web 2.0</i> ⁴⁰	Exemplos de uso no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa
apresentações (<i>Prezi, Haiku Deck, SnapGuide,...</i>)	apresentações, o conteúdo pode ser salvo usando as ferramentas para armazenamento de arquivos e compartilhado com os demais usuários, tornando o material criado localmente disponível globalmente.
Ambientes de realidade virtual (<i>second life, active worlds,...</i>)	Uma característica de um ambiente de realidade virtual é que seus usuários podem usar personagens criados por eles mesmos (avatares) para que haja interação. O <i>Second Life</i> ⁴³ , por exemplo, permite ao seu usuário uma vivência muito próxima ao mundo físico e real, consentindo que situações diversas, como fazer novas amizades e tomar um café no <i>coffee shop</i> , sejam realizadas na língua-alvo, usando-se os avatares.
Ferramentas de escrita colaborativa (<i>wiki, Google Docs, wikispaces,...</i>)	As ferramentas de escrita colaborativa não só fomentam a habilidade da escrita, como também possibilitam atividades variadas no que tange a leitura. Para que o aprendiz participe de uma atividade de escrita colaborativa, o professor deve dar o apoio necessário quanto ao vocabulário envolvido e às estruturas linguísticas a serem usadas. Além disso, escrever a várias mãos dá ao aluno mais segurança e um sentimento de pertença, que é fundamental para que ele desenvolva a confiança de usar a língua-alvo. Outra ideia simples, mas muito produtiva, é o uso do <i>Google Docs</i> para o desenvolvimento de questionários, os quais podem ser feitos em sala com os alunos e depois enviados para alunos de outras turmas. Pode-se questionar de tudo: filmes favoritos, países já visitados, dicas de sites para estudar a língua-alvo, receitas, etc.
Ferramentas de busca (<i>Google, Bing, Yahoo,...</i>)	O que falar das funcionalidades das ferramentas de busca? No século XXI já não mais se consegue pesquisar, ler e escrever sem usá-las, ainda mais quando se trata de uma nova língua em estudo. Tais ferramentas são ótimas tanto para pesquisas em sala de aula (pedindo que os alunos usem seus <i>smartphones</i> ou <i>tablets</i> , por exemplo) ou em pesquisas realizadas em casa, a serem apresentadas/comentadas na aula seguinte. A verdade é: não saímos mais da sala com dúvidas, pois professor e alunos sempre podem usar o “Dr. Google” para responder às suas perguntas.
Ferramentas de posicionamento (<i>Google earth, Google Maps,...</i>)	As ferramentas de posicionamento ofertam a possibilidade de o aprendiz não só ampliar sua visão de mundo, como também se pode usar tais ferramentas para ilustrar aulas nas quais se discutem países e culturas, capitais e sua urbanização, monumentos históricos, etc. Tudo isso ilustrando o tópico da aula de uma forma mais real e interessante para o aprendiz.
Ferramentas de comunicação instantânea (<i>Skype, Google talk, facebook chat instant messenger, ...</i>)	As ferramentas de comunicação instantânea não só encurtaram distâncias geográficas, como também proporcionaram a viabilidade de encontros mais frequentes entre professores e alunos. As aulas que aconteciam duas vezes na semana, passam a contar com mais tempo. A autora dessa dissertação mantém uma comunicação frequente com seus alunos através do <i>Google talk</i> e <i>facebook chat instant Messenger</i> , por exemplo. É comum o aluno contatar o professor, quando o vê <i>online</i> , para tirar uma dúvida ou mesmo só para cumprimentá-lo. O <i>Skype</i> também é uma ferramenta poderosa quanto à possibilidade de aulas em formato de videoconferência. Não só permite que mais de um usuário seja adicionado, como também aceita o envio de anexos e <i>links</i> , facilitando a visualização de materiais extras, enviados pelo professor e/ou alunos participantes. Há também a facilidade de manter aulas com alunos que não teriam a chance de tê-las em virtude do trânsito caótico da cidade onde vivem. Mesmo em São Luís (uma cidade bem menor do que São Paulo), há muitos alunos executivos, ou não, que mantêm suas aulas via <i>Skype</i> pelo fato de não conseguirem chegar a tempo de sua aula presencial no curso que se matricularam.
Ferramentas para armazenamento de arquivos em formato .ppt, .doc ou .pdf (<i>slideshare, 4shared, slideshow, ...</i>)	Da mesma forma que as ferramentas de criação de apresentações, as ferramentas para armazenamento de arquivos ajudam os professores e alunos a manterem o seu trabalho acessível a quem interessar possa, compartilhando informações e conhecimento, ilustrando bem a funcionalidade da <i>web 2.0</i> . Além disso, há também a permissão de <i>download</i> de materiais de outros usuários das mesmas ferramentas para que os seus arquivos sejam usados.

⁴³ É necessário pagar uma licença ao *Linden Lab*, empresa que detém a propriedade da plataforma.

Ferramentas da <i>web</i> 2.0 ⁴⁰	Exemplos de uso no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa
...)	
Ferramentas para construção de sites ou blogs <i>(wordpress, blogger, tumblr,...)</i>	Aqui os alunos criam o seu próprio <i>site</i> ou <i>blogue</i> com o monitoramento e apoio do professor. Há a possibilidade do desenvolvimento de atividades diversas: desde a postagem de textos elaborados pelos próprios alunos, sobre temas únicos ou variados (tudo depende do formato do <i>blogue</i> ou <i>site</i>), até o <i>upload</i> de <i>podcasts</i> de diálogos ou peças realizados em sala. Os alunos podem dar dicas de como têm estudado a língua, falar um pouco de sua cidade e escola, assim como podem manter um fórum no qual outros leitores darão sua opinião sobre um tema específico.

Fonte: Autora da dissertação.

São tantas as ferramentas ofertadas e tão diversas as possibilidades para o processo-ensino aprendizagem de Língua Inglesa, que fica quase impossível mencioná-las todas em um quadro só. A intenção é ilustrá-las, mas nunca esgotá-las. A própria Internet, através das ferramentas de busca, ofertam inúmeros *sites* e *blogs* para que o professor de Inglês seja um “professor 2.0”.

4.1.2.2. O papel do professor no uso das ferramentas da *web* 2.0

Se observarmos os exemplos mencionados no quadro anterior, perceberemos que o professor está presente como um dos atores das atividades que podem ser criadas com as ferramentas da *web* 2.0. É importante frisar que as ferramentas a serem utilizadas em cada aula são escolhidas pelo professor dentro do planejamento da aula em questão. São levados em consideração: o conteúdo específico da aula, o tipo de público, os equipamentos disponíveis na sala de aula, etc. O papel do professor é vital para que as ferramentas sejam integradas à aula e de forma que os alunos possam aproveitar ao máximo o que será estudado. Seu papel é de um orientador que facilita todo o processo ensino-aprendizagem da língua-alvo.

Além de ser esse orientador/facilitador, o professor é responsável por estimular a curiosidade, criatividade e interesse do aluno durante o uso das ferramentas escolhidas. Prensky (2008) destaca que este novo modelo pode ser visto como uma forma de ensinar os próprios aprendizes (juntamente com o apoio do professor) a “aprender a aprender”, sendo uma combinação da aprendizagem centrada no aluno, da aprendizagem baseada em resolução de problemas e do professor como um guia.

Sharma e Barret (2007) apud Marzari (2012, p. 63) enfatizam que “a tecnologia provê uma miríade de benefícios, incluindo o desenvolvimento de aprendizes independentes, uma fonte de *feedback* instantâneo e motivação para os aprendizes”. A tecnologia é o meio pelo qual o professor é o orientador/facilitador do processo ensino-aprendizagem, sendo o

professor aquele que aponta o caminho da autonomia para que os aprendizes alcem voos mais altos e se sintam seguros no uso da língua em estudo.

Perante essa mudança significativa no processo ensino-aprendizagem, cabe ao professor incentivar a busca de informação em fontes confiáveis, bem como o pensamento crítico de seus alunos, tornando-se um “animador da inteligência coletiva” de seus grupos de alunos, em vez de um fornecedor direto de conhecimentos (LÉVY, 2000b).

O professor que trabalha com o uso de tecnologias tem a ciência de que não é detentor do conhecimento. E mais: tem a certeza de que os seus alunos vivem em meio a um mar de informações e sabe que é sua responsabilidade guiá-los por mares seguros. Lévy (2000b, p.14) alude que “o dilúvio informacional jamais cessará. [...] Não há nenhum fundo sólido sob o oceano das informações. Devemos aceitá-lo como nossa nova condição. Temos que ensinar os nossos filhos a nadar, a flutuar, talvez a navegar.”. É nesse caminho que o professor deverá guiar seus aprendizes, para que não se percam no mar hipertextual e midiático, estabelecendo tarefas focadas e ordenadas para que não fiquem dispersos.

A tecnologia isoladamente não garante a aprendizagem de uma nova língua, sendo um meio fornecedor de materiais autênticos na língua-alvo, assim como um modo de aproximação com outros estudantes da mesma língua e falantes nativos. O importante é lembrarmos que muito antes do advento da Internet, o homem já estudava outras línguas, sendo a necessidade e a inteligência humanas que levaram o próprio homem a aprender o que lhe apraz. E a tecnologia? A tecnologia foi desenvolvida pelo homem para suprir as suas necessidades. Cabe ao professor conhecê-la, estudá-la e dominá-la.

E para entendermos como foi desenhada a proposta de se estudar as ferramentas da *web 2.0* usadas por discentes e docentes na escola de idiomas *Yázigi* em São Luís, abre-se novo capítulo no qual é apresentada a metodologia usada nesta dissertação, seus instrumentos e a forma de análise de dados gerados. Apresenta-se, também, um breve histórico do *Yázigi* São Luís, local de desenvolvimento desta pesquisa.

5. METODOLOGIA

Com o intento de responder aos objetivos descritos para esta pesquisa, buscou-se uma metodologia que pudesse suprir os nossos questionamentos ao longo deste estudo.

Segundo Figueiredo e Souza (2011, p. 90), “o método é a forma de proceder ao longo do caminho”. Para a realização de tarefas são necessários processos mentais sobre ‘como’ realizá-las do início ao fim. Tendo uma direção definida e ordenada, as tarefas contribuirão para chegarmos a um resultado. Assim, os procedimentos metodológicos aqui propostos foram relacionados com o delinear, o modo como se procederia à pesquisa (RODRIGUES, 2006). Apresentam-se, então, método, técnicas, etapas, etc., que foram observados em nosso estudo.

Diante do exposto, a investigação teve como metodologia o estudo de caso, quando foram estudados fatos, situações e objetos, que permitiram seu amplo e detalhado conhecimento. Segundo Gil (2010, p. 59), o método de pesquisa pode ser definido como sendo “um conjunto de dados que descrevem uma fase ou totalidade do processo social de uma unidade, em suas várias relações internas e nas suas fixações culturais, quer seja essa unidade uma pessoa, uma família, uma instituição social, uma comunidade ou uma nação”. Sendo assim, optou-se pelo estudo de caso por esta modalidade de pesquisa consistir no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento (GIL, 2010, p. 37), sendo ainda o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo, dentro de seu contexto real. Deste modo, estudou-se a escola de idiomas *Yázigi* em São Luís, Maranhão, enquanto instituição de ensino que se utiliza das TIC para facilitar o processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

O estudo enquadrou-se ainda como uma pesquisa de campo de natureza exploratória⁴⁴ e descritiva⁴⁵, pois congrega características de ambas, já que foi proporcionada uma visão geral acerca do uso das TIC em Educação e das ferramentas apoiadas pela *web 2.0* no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, na escola de idiomas *Yázigi*, em São Luís, bem como seu pioneirismo no uso das TIC. Além disso, conhecemos e interpretamos a realidade na qual estávamos inseridos, sem nela interferir para modificá-la.

⁴⁴ Pesquisa inicial, preliminar, cujo principal objetivo é **aprimorar ideias** e **buscar informações sobre um determinado assunto**. (RODRIGUES, 2006, p. 90, grifo nosso).

⁴⁵ Pesquisa bastante usada em Ciências HumA.s e Sociais, sendo realizada para descrever fenômenos ou estabelecer relações entre variáveis. Neste tipo de pesquisa, procura-se **observar, registrar, A.lisar** e **interpretar** os fenômenos por meio de técnicas padronizadas de coleta de dados, como o **questionário** e a **observação sistêmica**. (RODRIGUES, 2006, p. 90, grifo nosso).

Como método de apoio ao estudo a ser realizado, foi utilizada a pesquisa quantitativa no que concerniam os fatos relativos ao mundo concreto, objetivo e mensurável (FIGUEIREDO e SOUZA, 2011). Foram estudados: (a) quantas e quais eram as ferramentas apoiadas pela *web 2.0* que o *Yázigi* utilizava junto aos discentes; e (b) quais e quantas turmas as utilizavam e com que frequência.

Também foi realizada uma pesquisa qualitativa, onde a preocupação inicial foi o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes (FIGUEIREDO e SOUZA, 2011). Foi o momento em que se estudou: (a) a percepção de docentes e discentes quanto ao uso das ferramentas *web 2.0* no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa; e (b) o valor dado por docentes e discentes ao uso das ferramentas da *web 2.0* no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.

O universo pesquisado foi composto pelo corpo discente do *Yázigi* em São Luís, formado por 906 alunos⁴⁶, bem como seu corpo docente, composto por 22 professores de Língua Inglesa. Desse universo, trabalhou-se com uma amostra não-probabilística por conveniência, a qual contemplava alunos a partir de 13 anos de idade das turmas de nível Básico ao nível Avançado de Inglês (as turmas do infantil não fizeram parte da pesquisa por ainda não apresentarem maturidade suficiente para responder às perguntas dos questionários e das entrevistas), totalizando 378 alunos com o perfil escolhido para a pesquisa em curso.

Considerando a tabela para determinar a amplitude de uma amostra proposta por Gil (2010, p. 112), tínhamos 114 alunos como tamanho de amostra para um nível de confiança de 95%⁴⁷, com margem de erro 5%, para uma população de aproximadamente 378 alunos, dentro do perfil delimitado para a pesquisa. No caso do corpo docente, os 16 professores que trabalhavam com grupos de alunos acima de 13 anos fizeram parte do tamanho da amostra estudada.

Para a coleta de dados, foram usados os seguintes instrumentos:

a) Questionários (conforme apêndices A e B) – que foram compostos por questões fechadas e abertas, concernentes à presença, à utilização e à frequência de uso de ferramentas da *web 2.0* no ensino-aprendizagem de Inglês. Tais questionários foram elaborados segundo os objetivos da pesquisa proposta e enviados *a posteriori* para a validação de três professores doutores que investigam Educação e o uso das tecnologias. Após a validação e adequação dos questionários, procedeu-se com a sua aplicação.

⁴⁶ Alunos matriculados no primeiro semestre de 2014. Informação fornecida pela coordenação da escola.

⁴⁷ Ao final, foram respondidos 116 questionários por discentes.

Inicialmente, os questionários foram enviados por correio eletrônico no período de 6 a 10 de Junho de 2014, via ferramenta *Google Docs*, para docentes e discentes que faziam parte da pesquisa. No entanto, percebeu-se que muitos endereços de correio eletrônico estavam errados ou em desuso. Assim, a pesquisadora fez visita *in loco* nos dias 13 e 14 de Junho de 2014 para conversar com discentes e docentes, no intuito de levantar qual seria a melhor forma de envio do questionário. Como resultado, foi efetuado o seguinte procedimento: (1) envio do *link* do questionário via caixa de entrada do *facebook* e (2) envio do *link* do questionário via aplicativo *WhatsApp*. Ainda assim, os respondentes apresentaram dificuldade em abrir o *link*, bem como proceder com o envio dos dados do questionário (muitos respondentes não clicavam no ícone “enviar dados” ao final do questionário), o que fez com que a pesquisadora decidisse por aplicar os questionários na própria escola, durante os dias 20 e 21 de Junho de 2014, utilizando os computadores do laboratório de informática, bem como os *smartphones* e *tablets* dos respondentes, quando estes assim optavam. Além destas providências, a pesquisadora contou com a ajuda inestimável do corpo docente da escola, o qual participou na divulgação da pesquisa entre os discentes, e procedia, muitas vezes, com a aplicação dos questionários em suas salas de aula, usando os vinte minutos finais do seu horário para tal procedimento.

Para melhor compreensão das dimensões constituintes dos questionários aplicados aos discentes e docentes, seguem os quadros explicativos:

Quadro 6 - Dimensões constituintes dos questionários aplicados aos discentes

Objetivos	Nº de questões	Identificação das questões
Obter informações sobre a caracterização pessoal dos discentes.	3	Questões 01, 02 e 03.
Caracterizar as habilidades em Língua Inglesa preferidas pelos discentes.	1	Questão 04
Verificar o uso cotidiano da Internet.	4	Questões 05, 06, 6.1 e 09.
Investigar a relação entre a Língua Inglesa e a Internet.	6	Questões 07, 08, 10, 11, 12 e 12.1.
Checar o conhecimento do discente sobre a <i>web 2.0</i> .	1	Questão 14
Identificar quais são as ferramentas e /ou serviços da <i>web 2.0</i> que os discentes do <i>Yázigi</i> São Luís utilizam.	3	Questões 15 e 15.1.
Apresentar qual o propósito do uso de tais ferramentas nas aulas de Inglês do <i>Yázigi</i> São Luís.	1	Questão 16
Verificar a frequência de	1	Questão 17

utilização das ferramentas acima, citadas pelos discentes.		
Identificar o valor dado pelos discentes quanto ao uso das ferramentas acima citadas.	1	Questão 18
Descrever a percepção dos discentes quanto ao uso das ferramentas <i>web</i> 2.0 no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa	2	Questão 19 e 19.1.

Fonte: Autora da dissertação

Quadro 7 - Dimensões constituintes dos questionários aplicados aos docentes

Objetivos	Nº de questões	Identificação das questões
Obter informações sobre a caracterização pessoal e profissional dos docentes.	6	Questões 01, 02, 03, 04, 4.1 e 05.
Verificar o uso cotidiano da Internet.	3	Questões 06, 07 e 7.1.
Investigar a Formação Docente e o uso de Tecnologias (incluindo o conhecimento do quê é <i>web</i> 2.0).	11	Questões 08, 09, 10, 11, 12, 12.1, 13, 14, 14.1, 15 e 15.1.
Identificar quais são as ferramentas e /ou serviços da <i>web</i> 2.0 que os docentes do <i>Yázigi</i> São Luís utilizam.	2	Questões 16 e 16.1.
Apresentar qual o propósito do uso de tais ferramentas nas aulas de Inglês do <i>Yázigi</i> São Luís.	1	Questão 17
Verificar a frequência de utilização das ferramentas acima citadas pelos docentes.	1	Questão 18
Descrever a percepção dos docentes quanto ao uso das ferramentas <i>web</i> 2.0 no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa.	1	Questão 19
Verificar junto aos docentes como é feito o acompanhamento da aprendizagem dos discentes nas atividades apoiadas pela <i>web</i> 2.0.	1	Questão 20
Identificar o valor dado pelos docentes quanto ao uso das ferramentas acima citadas	2	Questões 21 e 22.

Fonte: Autora da dissertação

b) Grupo Focal (conforme APÊNDICES C e D) – Segundo Coutinho (2013, p. 142), o grupo focal “nada mais é do que uma entrevista realizada a um grupo de sujeitos”. Kumar *apud* Coutinho (2013) lembra ainda que o grupo focal visa explorar percepções, experiências ou significados de um grupo de pessoas que têm experiência ou conhecimento em comum

sobre uma dada situação ou tópico. Desta forma, foi realizado um grupo focal com roteiro previamente definido⁴⁸, concernente à temática em estudo na própria escola de idiomas, com grupos de docentes e discentes.

O grupo focal com os docentes aconteceu no dia 24 de Outubro de 2014, com um grupo formado por oito professores, com idades variando entre 25 e 49 anos, quando foram abordadas questões referentes ao uso das ferramentas de *web 2.0* em aulas, bem como a forma de acompanhamento de resultados obtidos quando tais ferramentas são utilizadas em aula.

Em relação aos discentes, o grupo focal aconteceu em 06 de Dezembro de 2014, com um grupo formado por sete alunos, com idades variando de 13 a 58 anos, quando foram abordadas temáticas concernentes ao uso de ferramentas da *web 2.0* para o estudo de Inglês, à percepção da importância do uso de tais ferramentas e aos resultados obtidos quando do seu uso.

c) Observação não-participante – nesta etapa, a pesquisadora observou situações e comportamentos que julgou importantes no decorrer das aulas de Inglês, quando houve o uso de ferramentas de *web 2.0* por parte dos docentes e discentes, sem interferir na realidade assistida. Tal atividade foi desenvolvida no decorrer de aulas observadas nos períodos de 11 e 18 de Outubro e 20 e 22 de Novembro de 2014. Dessa forma, pôde-se identificar como é feito o uso das ferramentas em estudo e qual é o *feedback* dos discentes no decorrer das aulas.

Para a análise dos dados gerados, procedeu-se com os seguintes passos:

a) Os dados gerados por meio das questões fechadas foram tratados com estatística simples, através do *software Excel*, ao passo que as questões abertas referentes aos questionários e às narrativas dos grupos focais foram tratadas utilizando-se análise de conteúdo⁴⁹ das falas e opiniões das amostras obtidas;

b) Foi realizada uma análise de todos os dados gerados, de forma a correlacioná-los para obter conclusões mais precisas acerca do uso das ferramentas da *web 2.0* no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, por parte dos sujeitos envolvidos na pesquisa;

c) Parte dos dados gerados foi analisada tendo em mente os oito princípios do *Conectivismo* (indicados por Siemens, 2004), assim como os objetivos propostos nesta pesquisa desde o seu início.

⁴⁸ Kumar apud Coutinho (2013, p. 143) diz que os tópicos para um grupo focal devem ser preparados de antemão pelo pesquisador.

⁴⁹ Coutinho (2013, p. 217) ensina que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que permitem analisar de forma sistêmica um corpo de material textual (dito ou escrito), por forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados “chave”, os quais possibilitam uma comparação *a posteriori*.

Em seguida, será apresentado um breve histórico da escola de idiomas *Yázigi*, em São Luís, local onde foi realizada esta pesquisa, para que tenhamos uma ideia mais ampla de sua metodologia de ensino e do uso de tecnologias.

5.1 A ESCOLA DE IDIOMAS YÁZIGI

Conforme explanado na introdução desta dissertação, a escola de idiomas *Yázigi* existe no Brasil desde 1950, trabalha com o sistema de franquias e é reconhecida como uma das primeiras franquias de serviço no país. É também uma das maiores redes nacionais de educação e ensino de línguas estrangeiras (ensinam-se Inglês e Espanhol), contando atualmente com mais de duzentos mil alunos por ano.

Em seu *site* oficial, o *Yázigi* afirma buscar a excelência e a inovação na prestação de serviços na área de Educação. Sua missão é “promover o desenvolvimento das pessoas através do ensino de idiomas de qualidade e contribuir para os processos de educação e de exercício de cidadania global, sob os princípios de uma gestão socialmente responsável.”.

Menciona-se, também, no *site* oficial da empresa, a criação do portal *House of English*, em 2000 (uma parceria com a *Booz Allen & Hamilton*⁵⁰) como mais um exemplo de seu potencial inovador. A proposta deste portal é possibilitar o aprendizado de Inglês de uma forma diferente e promover a interação com um grande número de pessoas usando a língua-alvo. O portal pode ser usado pelo aluno como um complemento às suas aulas presenciais (cursos *plus*) ou como um curso 100% virtual (*e-learning*).

O portal oferece programas do nível iniciante ao avançado, ajudando o aluno a expandir e consolidar os seus conhecimentos em atividades diversas ilustrando situações cotidianas, além de dispor de bate-papos temáticos (*chats*), fóruns, suporte de professores em tempo real (*online teacher*), dicionários bilíngue e monolíngue *online*, etc., recursos que visam à interação do aprendiz de maneira inteligente e divertida.

Algo importante a ser mencionado é o comprometimento do *Yázigi* em formar cidadãos conscientes. Entende-se que dominar outro idioma é fundamental para se conseguir novas oportunidades, aumentar o *networking*, ampliar e solidificar conhecimentos e fazer novos amigos. Para tanto, passeios ecológicos, atividades esportivas, festas e eventos culturais

⁵⁰ Empresa estadunidense especializada em prestação de serviços de consultoria, gestão, tecnologia e segurança. Site oficial: <http://www.boozallen.com/>

fazem parte do planejamento escolar durante todo o ano. Para entendermos melhor no que se baseia a escola, seguem os seus valores:

- a) Cidadania Global;
- b) Liberdade de expressão;
- c) Responsabilidade social;
- d) Empreendedorismo;
- e) Ética; e
- f) Ensino como formação do ser humano.

Os cursos ofertados pela escola vão desde o nível iniciante até os níveis de pós-avanzado, e estão divididos da seguinte forma:

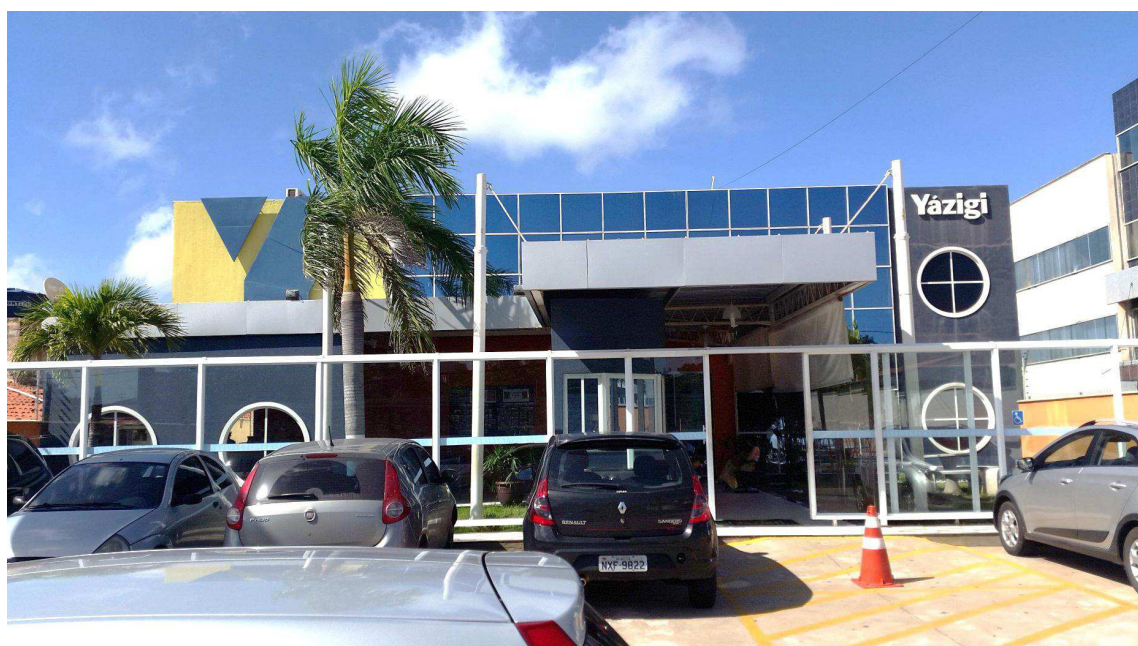
- I. Cursos para crianças de três a cinco anos de idade: *Paddy the Jelly*;
- II. Cursos para crianças de seis a oito anos de idade: *Kids*;
- III. Cursos para crianças de nove e dez anos de idade: *Magic Links*;
- IV. Cursos para pré-adolescentes (onze e doze anos de idade): *YTeen*;
- V. Cursos para adolescentes (a partir dos treze anos de idade) e adultos: CEP (*Communicative English Program*) – níveis Básico e Pré-intermediário, MYP (*Make your Point*) – nível Intermediário, Avançado (*Advanced*) – Nível Avançado e Pós-Avançado (*Post Advanced*, o qual oferta cursos como o preparatório para testes de proficiência, por exemplo); e
- VI. Cursos de Inglês para negócios (*Business e Business Plus*) – voltado para profissionais de áreas diversas que necessitam de Inglês em seu dia a dia no trabalho.

Em entrevista por telefone com a orientadora pedagógica da escola em São Luís, aprendemos que o *Yázigi* utiliza a *Abordagem Comunicativa*, tendo desenvolvido o seu próprio método, o qual é baseado na *Aprendizagem por Tarefas* (*Task Based Learning*). Abreu (2010) ressalta ainda que o *Método Paulo Freire* influenciou fortemente a definição da metodologia educacional do *Yázigi* nacional, a qual toma para si a defesa da ideia de que se começa a ensinar a partir do concreto e não do abstrato e que tudo que fosse pensado pedagogicamente deveria estar impregnado de sentido. Assim, o método utilizado pelo *Yázigi* tem um relacionamento direto com a *Abordagem Participativa*, apresentada no capítulo 4 desta dissertação, a qual corresponde à aprendizagem significativa da língua apoiada pela conscientização do aluno acerca do mundo no qual está inserido, bem como sua realidade e sua capacidade de agir sobre ambos.

5.1.1 O *Yázigi* São Luís

A escola em São Luís nasce em 1969, tendo passado por diversas instalações físicas, indo do centro da cidade até chegar a uma das áreas mais nobres da capital maranhense, o bairro do Calhau, onde possui sua atual instalação física. São mais de 40 anos comprometidos com o ensino de línguas estrangeiras através de um verdadeiro processo educacional.

Figura 1 – Fachada da atual instalação física do *Yázigi* São Luís



Fonte: Acervo do *Yázigi* São Luís

O *Yázigi* São Luís acumula muitos títulos de sucesso: primeira escola *Yázigi* do Brasil a ter um prédio próprio, primeira escola *Yázigi* a dispor de uma antena parabólica para o ensino de Inglês e a escola eleita como representante do *Yázigi Internexus* em Nova Iorque (ABREU, 2010). À frente de seu tempo, sempre ofertou ferramentas e treinamentos frequentes ao seu corpo docente, sobretudo para que a tecnologia fosse presente na escola como um meio para ensinar melhor. Assim, foi a primeira escola de idiomas em São Luís a ter as suas aulas integradas à Internet através do portal *House of English*, o qual foi lançado na cidade em 2003.

A escola possui aproximadamente mil alunos e um corpo docente formado por 20 professores, os quais são avaliados através de um minucioso processo de seleção, incluindo testes de proficiência em Inglês, bem como exposição de aula usando a metodologia *Yázigi*. Em termos de tecnologias, o *Yázigi* São Luís conta com material didático próprio (livro texto, livro de exercícios e CDs de áudio e CD-Rom), quadro interativo (*E-board*) conectao à

Internet, livros digitais, laboratório multimídia, *site* oficial, *fan page* no *Facebook*, etc.. Além de a instituição valorizar o uso de tecnologias diversas desde a sua fundação.

Figura 2 – Salas de aula com quadro interativo conectado à Internet



Fonte: Acervo do Yázigi São Luís

Por muitos anos, a metodologia de ensino utilizada pelo Yázigi a fez ser vista pela sociedade local como uma escola “subversiva”, pois os pais estranhavam uma escola de idiomas em que se trabalhava a ideia de ecologia e a preservação do meio ambiente. Falamos aqui da década de setenta, quando o Yázigi tinha um programa chamado JEP (*Junior English Program*) que apresentava textos na língua-alvo sobre causas ecológicas, por exemplo. Entretanto, frisa o seu franqueado de acordo com Abreu (2010, p. 62) que esta “foi também a mola propulsora do desenvolvimento da escola” que com o passar dos anos foi reconhecida pela sociedade ludovicense como uma escola de idiomas onde não se decorava gramática, mas se aprendia pela vivência. Aqui está a missão do Yázigi São Luís: ensinar para a vida.

A seguir vemos os registros de uma atividade extraclasse da escola que aconteceu em 07 de Junho de 2015 e que contemplava os benefícios de atividades físicas e de uma alimentação saudável, além da conscientização em torno da preservação ambiental: *Energy Day*.

Figura 3 – Registro do *Energy Day*

Fonte: Fan Page do Yázigi São Luís

Abaixo vemos a postagem de um aluno da escola na *Fan Page* do Yázigi São Luís comentando sobre o *Energy Day*:

Figura 4- postagem na *Fan Page* do Yázigi São Luís

Fonte: Fan Page do Yázigi São Luís

Conheceremos, então, no capítulo a seguir, quais foram os dados gerados através dos instrumentos anteriormente expostos.

6. ANÁLISE DOS DADOS GERADOS

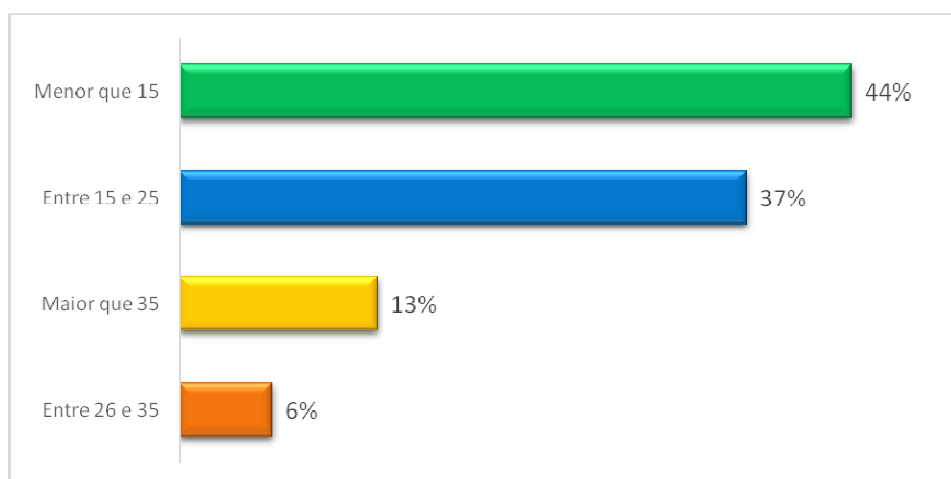
Neste capítulo são apresentados e analisados os dados gerados através dos questionários aplicados a docentes e discentes, grupos focais, assim como provenientes das observações não-participantes, de acordo com a exposição realizada no capítulo cinco.

6.1 DADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS DISCENTES

As três primeiras questões do questionário aplicado aos discentes visavam à obtenção de informações sobre a caracterização pessoal dos respondentes.

A primeira questão era relacionada à idade dos respondentes. Através do gráfico abaixo, observamos que a maioria dos respondentes pertence à Geração Z, possuindo menos do que 15 anos. No entanto, observamos também um bom número de respondentes da Geração Y. Tais dados apontam que a maioria dos alunos respondentes pertence a gerações digitais, as quais usam a Internet e todas as suas facilidades (conforme apresentado no capítulo 3), tendo já internalizado o uso das ferramentas apoiadas pela *web* como parte integrante de seu dia a dia.

Gráfico 1 - Idade dos discentes participantes da pesquisa

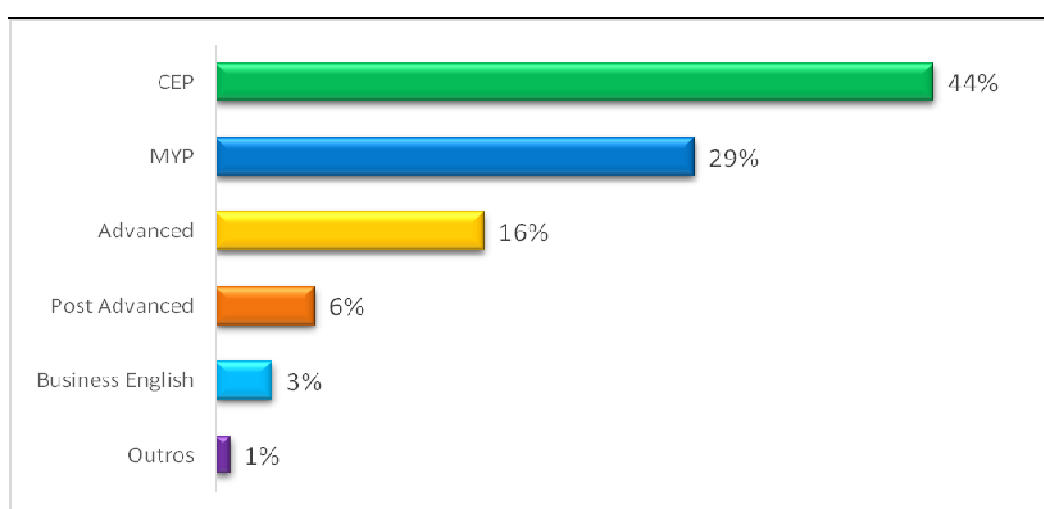


Fonte: Autora da dissertação

Quanto ao gênero dos respondentes, observou-se um equilíbrio entre o número de homens (49%) e mulheres (51%).

No gráfico a seguir, são expostos os cursos (níveis) de Inglês que os respondentes frequentam no *Yázigi* São Luís. A maioria dos respondentes cursa o CEP⁵¹ (*Communicative English Program*) - níveis básico e pré-intermediário, o qual é dividido em quatro semestres: indo do CEP 1 ao 4. Na sequência, temos um bom número de respondentes no MYP (*Make your Point*) - nível intermediário, dividido também em quatro semestres: indo do MYP 1 ao 4. Apesar dos níveis de Inglês cursados não expressarem obrigatoriamente a idade do aluno, há uma boa probabilidade dos discentes dos níveis CEP e MYP serem pertencentes às gerações digitais.

Gráfico 2 - Cursos (níveis) que os discentes frequentam no *Yázigi* São Luís



Fonte: autora da dissertação

A questão 4 do questionário versava sobre qual das quatro habilidades linguísticas os respondentes mais gostavam. A maioria optou pela habilidade de leitura, seguida da habilidade oral. As habilidades relacionadas à escrita e à audição ficaram em segundo plano. Retomaremos estes resultados quando tratarmos do uso cotidiano da Internet.

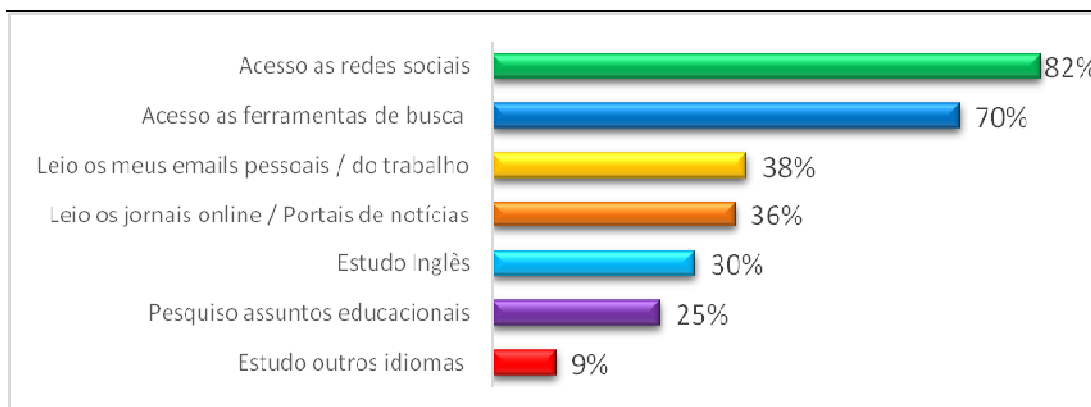
As questões 5, 6 e 9 verificaram o uso cotidiano da Internet. Dos 116 respondentes, 94% deles afirmam usar a Internet diariamente, o que corrobora a quantidade de discentes pertencentes às gerações Y e Z, os quais veem a Internet como parte do seu dia a dia. Não houve, por exemplo, qualquer respondente que marcasse a opção “nunca uso a Internet”.

Quando perguntados sobre o que mais fazem ao usarem a Internet, os respondentes, em sua maioria, afirmam acessar as redes sociais e as ferramentas de busca. Observemos o

⁵¹ Informações obtidas em entrevistas com a orientadora pedagógica da escola através de correio eletrônico.

gráfico abaixo, lembrando que esta questão possibilitava a marcação de mais de uma opção (o que resultará em mais de 100% quando do somatório dos resultados):

Gráfico 3 - Quais são as atividades mais realizadas pelos discentes na Internet



Fonte: Autora da dissertação

Tais resultados ratificam a preferência dos respondentes pela leitura (não só em Língua Inglesa pelo visto), o que ilustra bem o comportamento das Gerações Y e Z, as quais estão absorvidas em seus *smartphones* e *tablets*, conectados 24/7 a lerem as postagens em suas redes sociais e a buscarem resposta para todas as suas dúvidas na ferramenta de busca *Google*. Um fato intrigante é termos apenas 30% dos respondentes mencionando estudar Inglês na Internet, o que não retrata, por exemplo, a ligação entre Internet e ensino-aprendizagem de Inglês presente em suas mentes, mesmo considerando que seja um bom número de respondentes pertencentes à Geração Digital.

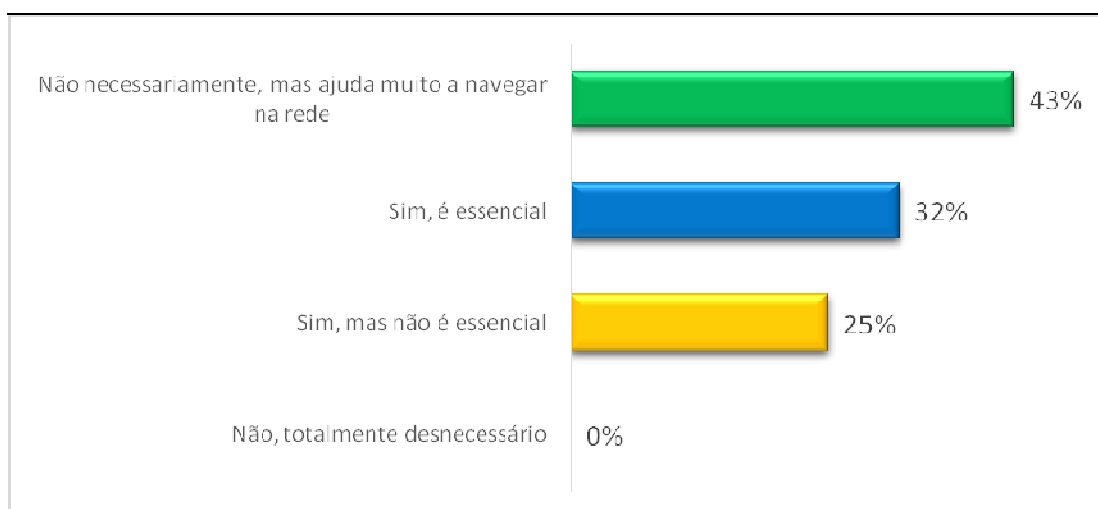
Quando questionados sobre quais equipamentos (*gadgets*) possuíam e com que frequência eram utilizados, a maioria dos respondentes afirmou possuir e usar diariamente *notebooks* (48%), *tablets* (56%) e *smartphones* (91%). Tais números enfatizam a tendência da ubiquidade de equipamentos móveis, os quais permitem que seus usuários os acessem a qualquer hora, de qualquer lugar. Ademais, os serviços de Internet *wifi* e 3G permitem ao usuário uma conexão livre de localização geográfica fixa. Todas estas variáveis fazem do computador de mesa (*desktop*) menos usual, tendo 47% dos respondentes alegarem que não possuem tal equipamento.

As questões 7, 8, 10, 11 e 12 investigaram a relação entre a Língua Inglesa e a Internet.

A questão 7 perguntava se era importante ter conhecimento de Língua Inglesa para usar a Internet. Dos 116 respondentes, 43% deles disseram não é necessariamente importante, mas que tal conhecimento ajuda muito a navegar na rede. Se observarmos o gráfico a seguir,

podemos ainda inferir que mesmo não sendo fundamental, nenhum respondente mencionou ser totalmente desnecessário. Para 32% é essencial e para 25% é importante, não sendo essencial. Tais números mostram o reconhecimento dos respondentes do quanto o conhecimento da língua em questão ajuda a usar melhor a rede, corroborando o fato de o Inglês ser o idioma global de comunicação e a língua universal da Internet, como mencionado na introdução desta pesquisa (OLIVEIRA e CARDOSO, 2009).

Gráfico 4 - Importância de se ter conhecimento de Língua Inglesa para usar a Internet



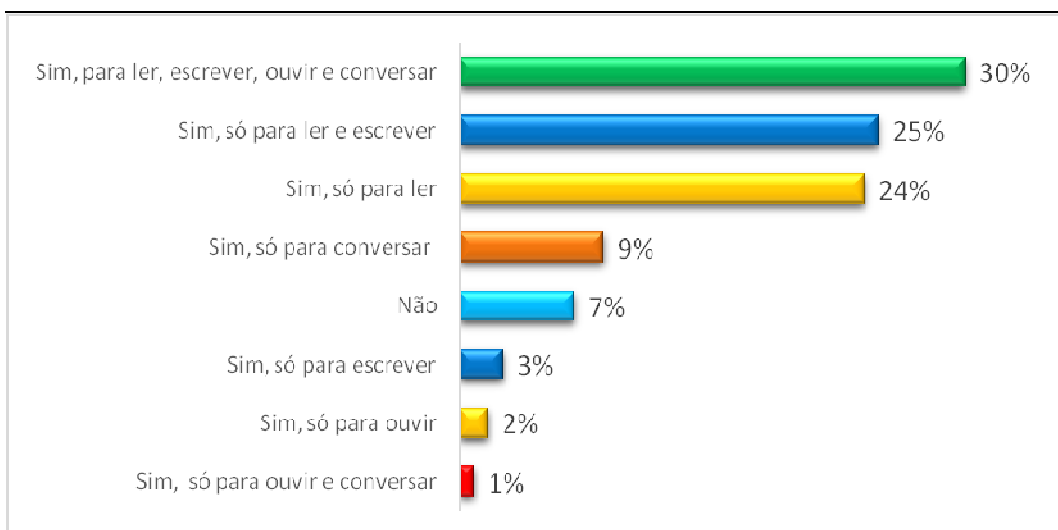
Fonte: Autora da dissertação

A questão 8 apresentava algumas ferramentas da *web 2.0* (blogues, redes sociais, jogos virtuais *online*, ferramentas de comunicação instantânea e fóruns) e questionava se a Língua Inglesa era utilizada de alguma forma.

No que tange aos blogues, a maioria afirma só utilizar a Língua Inglesa para ler o seu conteúdo (53%), ao passo que somente 12% deles mencionam ler e escrever, sendo considerados exemplos de prosumidores de informação, como alude Gabriel (2013).

Quanto às redes sociais, percebemos que as quatro habilidades linguísticas são bem exploradas (vide gráfico 5), provavelmente em virtude das próprias redes sociais exigirem maior interação entre seus usuários, seja lendo e escrevendo, ou mesmo assistindo a vídeos postados e batendo papo por *inbox*.

Gráfico 5 - Uso de Língua Inglesa em redes sociais pelos discentes



Fonte: Autora da dissertação

Quanto à questão da utilização da Língua Inglesa em jogos virtuais *online*, percebeu-se que as quatro habilidades linguísticas também são bem exploradas, uma vez que o formato destes jogos permite que os usuários leiam as instruções dos jogos, ouçam comandos, interajam com outros jogadores, tanto via bate papo, quanto via voz, usando o Inglês como língua meio.

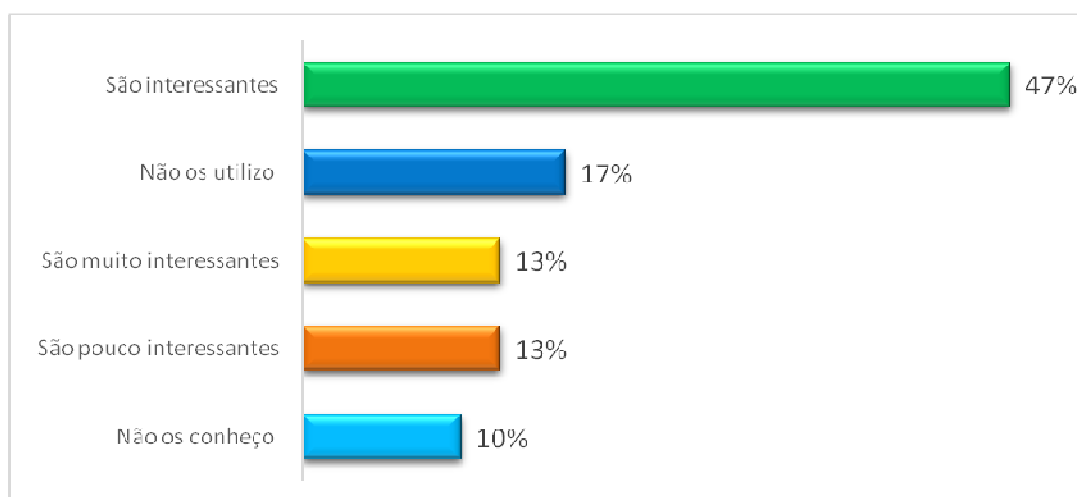
O mesmo que comentamos anteriormente aconteceu quando perguntamos sobre as ferramentas de comunicação instantânea. O formato como se apresentam essas ferramentas em si (*Skype, Google Talk, Facebook Chat Instant Messenger, etc.*) possibilita o uso das quatro habilidades linguísticas pelo usuário. Observa-se que 36% dos respondentes disseram usar as quatro habilidades linguísticas, enquanto 16% deles mencionaram usar o Inglês só para leitura de mensagens, ao passo que 14% afirmaram ler e escrever em Inglês ao usar as ferramentas em questão.

No que tange aos fóruns, a maioria dos respondentes (48%) diz utilizar o Inglês para ler, ou ler e escrever, fato que ilustra bem a funcionalidade da ferramenta em questão.

O que podemos inferir dos dados anteriormente citados é que a Língua Inglesa, de alguma forma, é usada como meio para atingir objetivos (entender um texto em um blogue, seguir comandos de um jogo, dar opiniões sobre algo em um fórum, enviar uma mensagem, etc.), permitindo que o estudante da língua, ao usar a Internet, usufrua de maiores benefícios em relação àquele que não conhece a língua em questão (considerando-se que a maior parte das informações disponíveis na rede é em Inglês).

Na décima questão, arguiu-se sobre a opinião acerca dos *sites* e aplicativos para aprendizagem de Língua Inglesa disponíveis⁵². Ao observarmos os resultados obtidos no gráfico abaixo, percebemos que 47% dos respondentes acham os sites e aplicativos interessantes, no entanto, 10% destes dizem não os conhecer e 17% deles dizem não os utilizar. Mesmo sendo estes números menores, intrigam a pesquisadora por ser algo não condizente com uma *Sociedade em Rede*, onde a inteligência coletiva impera. Caberia aqui uma investigação mais profunda para se descobrir o porquê destes 10% e 17% de respondentes não utilizarem ou não conhecerem *sites* e/ou aplicativos para estudarem a língua que escolheram.

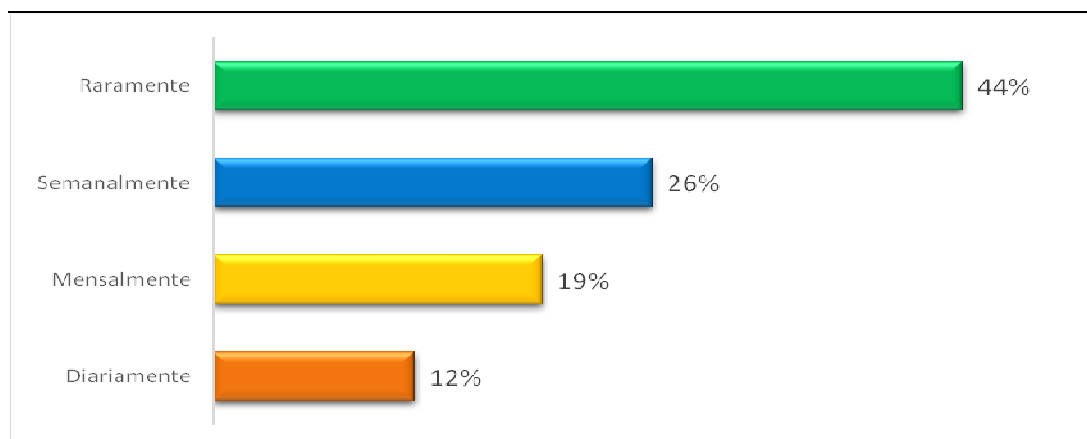
Gráfico 6 - Opinião dos discentes acerca dos *sites* e aplicativos para aprendizagem de Língua Inglesa



Fonte: Autora da dissertação

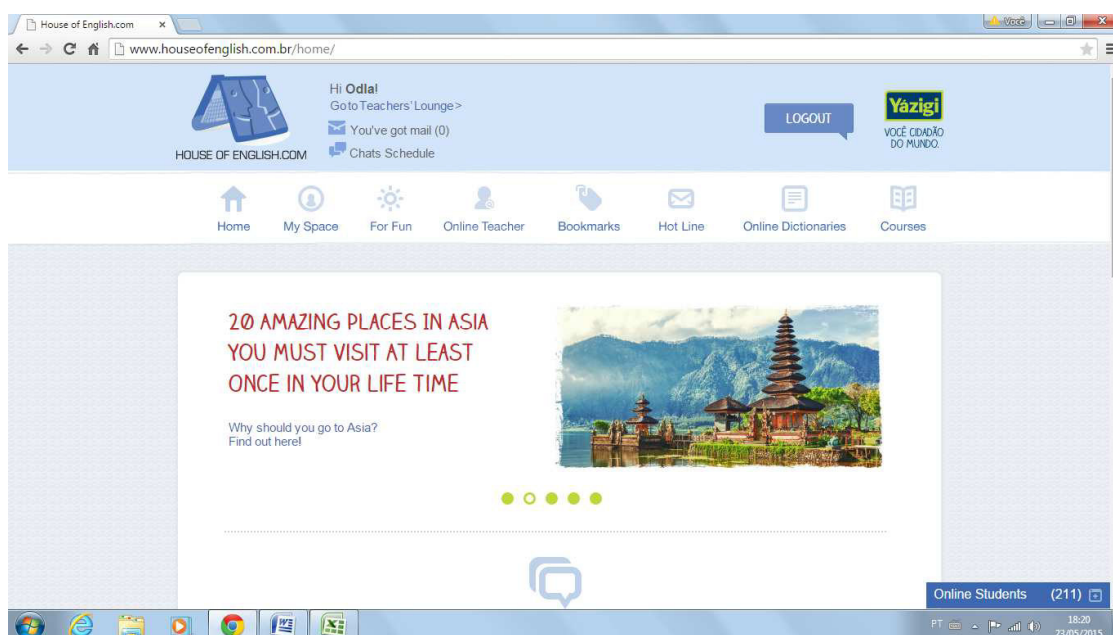
Dos respondentes que anteriormente afirmaram conhecer e/ou utilizar *sites* e aplicativos para aprendizagem de Língua Inglesa, percebemos que estes o fazem raramente. Apenas 12% destes fazem uso diário de tais ferramentas.

⁵² Pesquisa realizada em Junho de 2014.

Gráfico 7 - Frequência de acesso a *sites* e aplicativos para aprendizagem de Língua Inglesa pelos discentes

Fonte: Autora da dissertação

Quando questionados quais *sites* ou aplicativos para aprendizagem de Língua Inglesa são mais utilizados em seus equipamentos (*gadgets*), observamos que a grande maioria acessa o portal do próprio *Yázigi, House of English*⁵³.

Figura 5- Tela inicial do portal *House of English*

Fonte: Portal *House of English*

A proposta deste portal, de acordo com as informações expostas nele mesmo⁵⁴, é oferecer programas para todos os níveis, do iniciante ao avançado. A cada nível, o aluno pode

⁵³ www.houseofenglish.com.br

expandir e consolidar seus conhecimentos em atividades relacionadas a situações do dia a dia, além de oferecer *chats* temáticos, fóruns, apoio de professores em tempo real e outros recursos que proporcionam interação de maneira inteligente e divertida. Um ponto interessante deste portal é a possibilidade de interação com um grande número de pessoas usando a Língua Inglesa, seja em cursos 100% virtuais ou nos cursos *plus*, em que, além de aprenderem com os recursos do portal, os alunos também têm aulas presenciais nas escolas *Yázigi*.

No caso de nossos respondentes, eles têm acesso aos cursos *plus* (exceto os alunos dos cursos Avançado e Pós-Avançado), o que confirma o fato da grande maioria ter alegado acessar o portal de seus equipamentos eletrônicos, sendo o *notebook* o mais usado (51%).

No *smartphone*, alguns respondentes (11%) disseram usar o aplicativo *duolingo*⁵⁵. Este aplicativo tem sido um dos mais baixados para uso em aparelhos móveis desde a sua criação. Há a sua versão em *site*, no entanto, o seu uso mais frequente é em formato de aplicativo. Os *sites* de tecnologia mais acessados no Brasil (*Tec Tudo*⁵⁶, *Tech Mundo*⁵⁷, *App Tuts*⁵⁸, etc.), famosos por oferecerem dicas de aplicativos interessantes a serem baixados por usuários de *smartphones*, apontam o *duolingo* como um dos aplicativos que deve ser baixado para estudo de Inglês, por exemplo.

A questão 13 versava sobre o uso de tecnologias pelo professor do *Yázigi* e as habilidades linguísticas. Observamos que a tecnologia mais utilizada para atividades orais é o quadro interativo conectado à Internet. Para a habilidade de *listening*, são *podcasts* e vídeos *online*. No que tange à habilidade de leitura, os respondentes citaram, em sua maioria, o uso de quadro interativo e a própria Internet. E para atividades de escrita, o quadro interativo foi o mais mencionado⁵⁹. Outras tecnologias também citadas de forma livre foram: livro-texto, *E-books*, aparelho de áudio e o *smartphone*. O fato é que o corpo docente tem utilizado diversas tecnologias conforme o seu plano de aula. Usa-se desde o livro-texto até o *E-book*, por exemplo, e o aluno tem ciência disto.

⁵⁴ SOBRE A HOUSE OF ENGLISH. Disponível em < <http://www.houseofenglish.com.br/sobre.asp> > Acesso em 15.Mai.2015

⁵⁵ É uma plataforma gratuita de aprendizado de idiomas. Existe na versão *web*, e na versão aplicativo para *Android*, *iOS* e *Windows Phone*. Fonte: <https://www.duolingo.com/press>. Acesso em 15.Mai.2015.

⁵⁶ www.tectudo.com.br

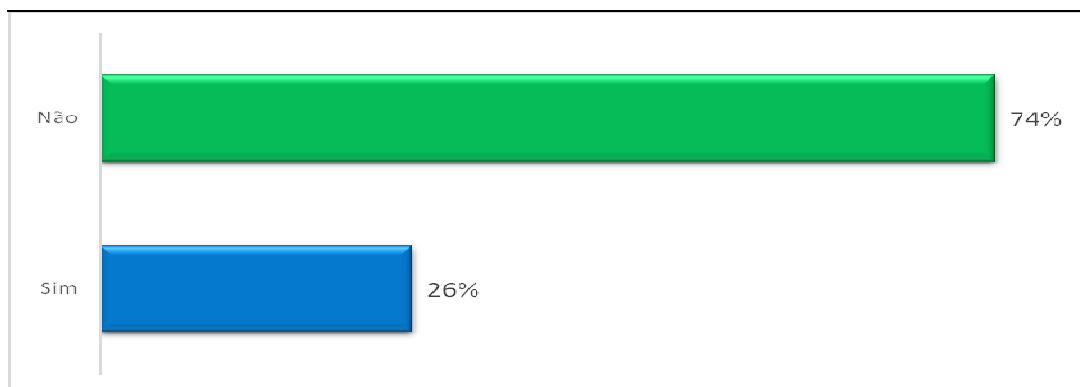
⁵⁷ www.techmundo.com.br

⁵⁸ www.apptuts.com.br

⁵⁹ As facilidades de *input* linguístico, bem como o *feedback* positivo dado pelos alunos quando se usa o quadro interativo fazem com que esta ferramenta tenha sido a mais mencionada, assim como confirmamos nos resultados da pesquisa realizada com uma turma de alunos da escola de idiomas *Cultura Inglesa* por Karnal (2013).

A questão 14 inquiriu os alunos sobre o conhecimento do conceito de *web 2.0* (o termo não havia sido conceituado para eles anteriormente). De fato, a grande maioria (74%) afirmou não saber do que se tratava. Tal resultado já era esperado, uma vez que os usuários da *web 2.0* utilizam suas ferramentas sem nunca ter estudado sobre elas. Ademais, o conhecimento do termo *web 2.0* não impossibilita o seu uso.

Gráfico 8 – Conhecimento dos discentes sobre o conceito de *web 2.0*



Fonte: Autora da dissertação

A questão seguinte identificou quais as ferramentas e/ou serviços da *web 2.0* que os discentes mais utilizavam. Para ilustrar melhor tais ferramentas e/ou serviços (considerando que muitos poderiam não saber do que se tratava a *web 2.0*), foram dados exemplos no próprio questionário aplicado (vide APÊNDICE A).

Para melhor visualização dos dados gerados, analisemos o quadro abaixo:

Quadro 8 - Ferramentas e/ou serviços da *web 2.0* que os discentes utilizam

Ferramentas ou serviços da <i>web 2.0</i>	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês do Yázigi
Blogues	18%	45%	31%	6%
E-Board (conectado à Internet)	3%	22%	7%	59%
Redes Sociais	3%	16%	69%	12%
Ferramentas de publicação de fotografias online	7%	27%	58%	9%
Ferramentas de publicação de vídeos online	4%	17%	47%	32%
Ferramentas de criação de apresentações	44%	23%	28%	5%
Ambientes de	41%	39%	17%	3%

Ferramentas ou serviços da <i>web 2.0</i>	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês do <i>Yázigi</i>
realidade virtual				
Ferramentas de escrita colaborativa	12%	18%	49%	21%
Ferramentas de busca	1%	9%	59%	30%
Ferramentas de posicionamento	6%	28%	55%	11%
Ferramentas de comunicação instantânea	2%	22%	72%	4%
Ferramentas para armazenamento de arquivos em formato .ppt, .doc ou .pdf	9%	22%	61%	8%
Ferramentas para construção de sites ou blogs	19%	45%	34%	2%

Fonte: Autora da dissertação

Ao observarmos atentamente o quadro acima, percebemos que a maioria das ferramentas e/ou serviços da *web 2.0* é utilizada pelos discentes para uso próprio, em especial as ferramentas de comunicação instantânea e as redes sociais. Estas ferramentas, características do mundo contemporâneo (como citado no capítulo 3) e a quantidade de tempo que os jovens passam conectados são uma das práticas comuns que retratam a Geração Y, por exemplo. Além disto, a Geração Z não imagina o mundo sem a Internet e estar conectado aos seus pares, via ferramentas de comunicação instantânea e redes sociais, é algo natural, como foi para a Geração X ligar para alguém no telefone fixo. Ademais, o fato dos respondentes terem afirmado conhecer as ferramentas e/ou serviços da *web 2.0* e utilizá-las para uso próprio, demonstra a autonomia deles em ler, criar e compartilhar conteúdo, a facilidade de interação com as ferramentas e com os demais usuários da rede. Essa é a prova de que o uso das tecnologias digitais faz parte do seu cotidiano.

Alguns dos dados gerados apresentam fatos interessantes, como o desconhecimento de muitos respondentes da existência de ferramentas de criação de apresentações (44%) e de ambientes de realidade virtual (41%). Em se tratando das ferramentas de criação de apresentações, percebe-se que muitos usuários de *desktops* e *notebooks* ainda criam suas apresentações através do *Power Point* (ferramenta do pacote *Office* da *Microsoft*), enquanto os usuários de *tablets* dão preferência aos aplicativos disponíveis para este fim, como o *KeyNote* para *iOS*, por exemplo. No caso dos ambientes de realidade virtual, também há um bom número de respondentes que os conhece, mas nunca os utilizou (39%). Cremos que tal

fato se deve muito à questão geográfica e cultural, uma vez que na cidade de São Luís não é comum o uso de ambientes de realidade virtual em escolas e em ambientes domésticos.

Também trazemos à tona os dados gerados referentes aos blogues. Tal ferramenta da *web 2.0* oferta inúmeras possibilidades de uso: obtenção de informações, postagem por usuários (leitores) de informações complementares e questionamentos para o *blogger* (aquele que administra o blogue), que são respondidos em forma de fórum. Os respondentes que afirmaram conhecer, mas não os utilizar (45%), talvez os utilize como leitura e não os reconheça como blogues, provavelmente nomeando-os como *sites*.

Dados muito parecidos com os anteriormente citados, desta vez relacionados às ferramentas de construção de *sites* ou blogues, levam-nos a crer que a maioria dos respondentes não tenha o hábito de acompanhar, criar, postar e atualizar blogues. Dessa forma, o pequeno número gerado, quando questionados sobre o uso de tais ferramentas nas aulas do *Yázigi*, 6% e 2%, respectivamente, corroboram o fato de serem ferramentas pouco utilizadas.

Das ferramentas e/ou serviços da *web 2.0* que os respondentes mencionaram já ter utilizado em aula do *Yázigi*, comentaremos alguns números importantes:

- (a) *E-board* conectado à Internet (59%): mostrando a importância de tal ferramenta, a qual congrega em si atividades multimídia, assim como oferta a possibilidade de acesso à Internet e todas as ferramentas da *web 2.0* disponíveis, incluindo-se aqui a exibição de vídeos;
- (b) Ferramentas de publicação de vídeos *online* (32%): mesmo a maioria tendo afirmado conhecer as ferramentas e utilizá-las para uso próprio (47%), consideramos o dado gerado importante, uma vez que os alunos fazem seus vídeos em sala de aula e podem postá-los na rede (houve projetos em que os professores do *Yázigi* mantinham canais fechados no *YouTube*, nos quais eram postadas atividades realizadas com seus alunos em sala de aula⁶⁰);
- (c) Ferramentas de busca (30%): da mesma forma que as ferramentas anteriores, a maioria dos respondentes (59%) conhece tais ferramentas e as utiliza para uso próprio, o que é muito comum em se tratando de ferramentas de busca. No entanto, tais ferramentas são utilizadas de forma natural (quase imperceptível) quando se está em sala de aula, tanto por alunos como por professores. Diríamos

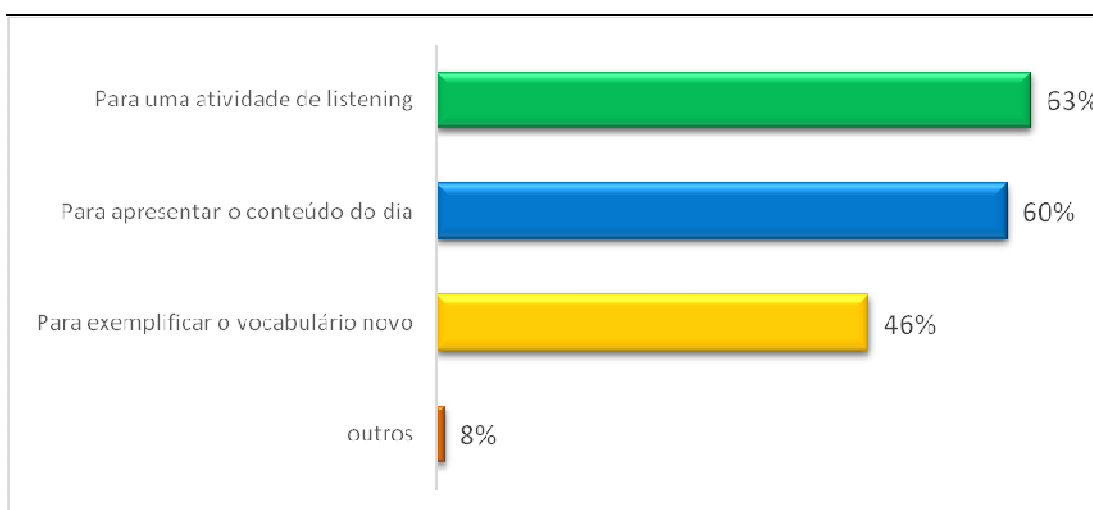
⁶⁰ Os canais não existem mais em virtude do receio da hiperexposição de crianças e adolescentes na rede.

que é algo orgânico - informações, imagens, vídeos, curiosidades, etc. são pesquisados através destas ferramentas.

Importante lembrar que o estímulo à utilização destas ferramentas em sala de aula parte muito do professor, o qual apresenta as ferramentas e deixa o aluno livre para escolher qual (quais) usar.

A questão 16 respondia a que propósito servia o uso das ferramentas anteriormente assinaladas pelos respondentes. Observemos o gráfico a seguir, lembrando que a esta pergunta cabia a marcação de mais de uma opção (o que somará mais de 100%):

Gráfico 9 - Finalidade do uso das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos discentes

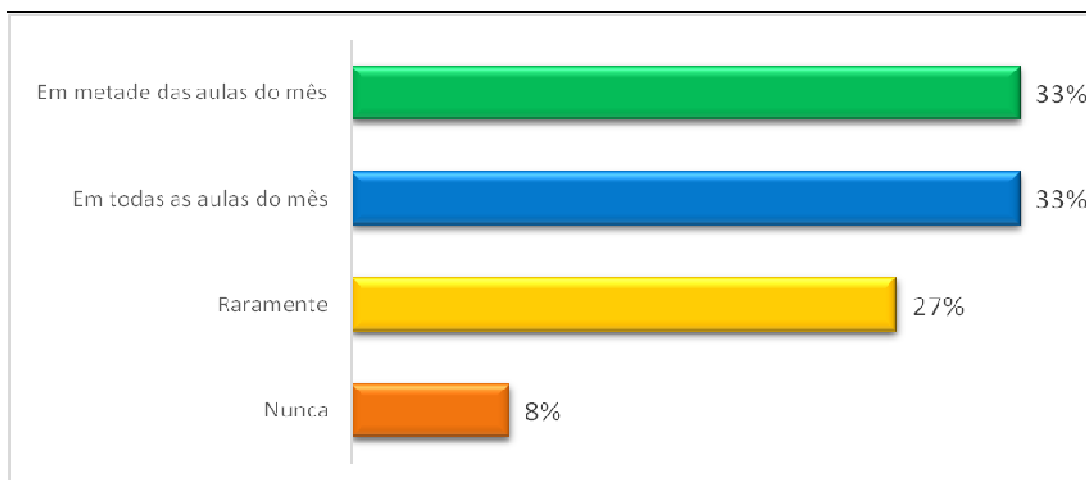


Fonte: Autora da dissertação

Atividades de *listening* e apresentação do conteúdo da aula do dia foram os mais marcados, o que confirma o *E-board* conectado à Internet como a ferramenta mais usada em sala de aula no *Yázigi*, uma vez que possibilita a realização de tais tarefas por todos os recursos multimídias que dispõe, assim como a acessibilidade a todas as ferramentas da *web 2.0* existentes. Além disto, 46% dos respondentes afirmam que as ferramentas anteriormente assinaladas também são usadas para exemplificar o vocabulário novo. Assim, mais uma vez, vemos que o uso de ferramentas de busca, assim como ferramentas de publicação de vídeos *online*, ajuda os docentes e discentes a ilustrarem o vocabulário com imagens, som e vídeo.

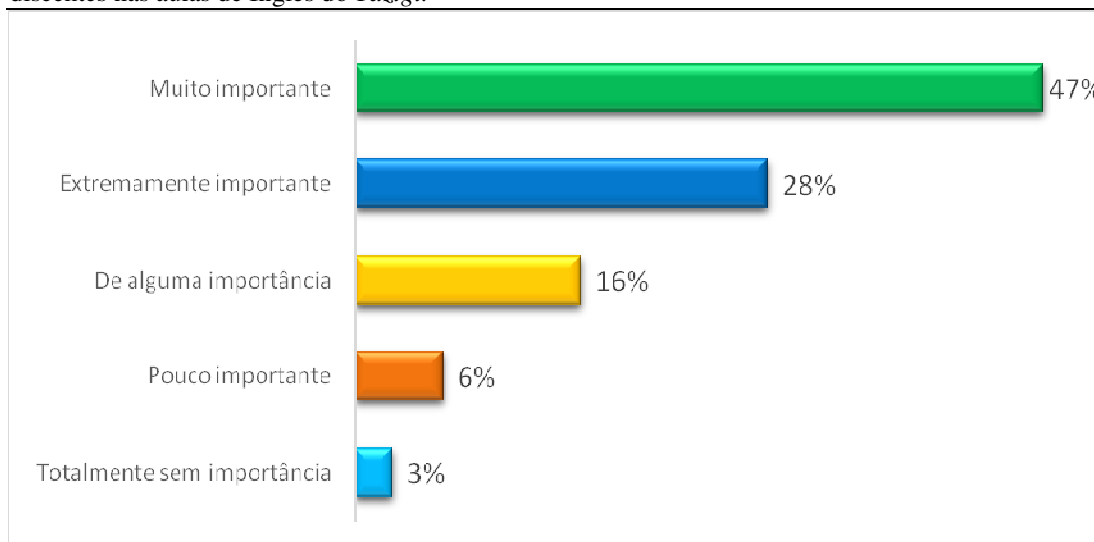
A questão seguinte verificou a frequência de utilização pelos discentes das ferramentas anteriormente citadas nas aulas do *Yázigi*. No gráfico 10 podemos observar que a maioria dos respondentes afirmou serem as ferramentas em questão usadas em todas as aulas (33%) ou, pelo menos, em metade das aulas do mês (33%).

Gráfico 10 - Frequência de utilização das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos discentes



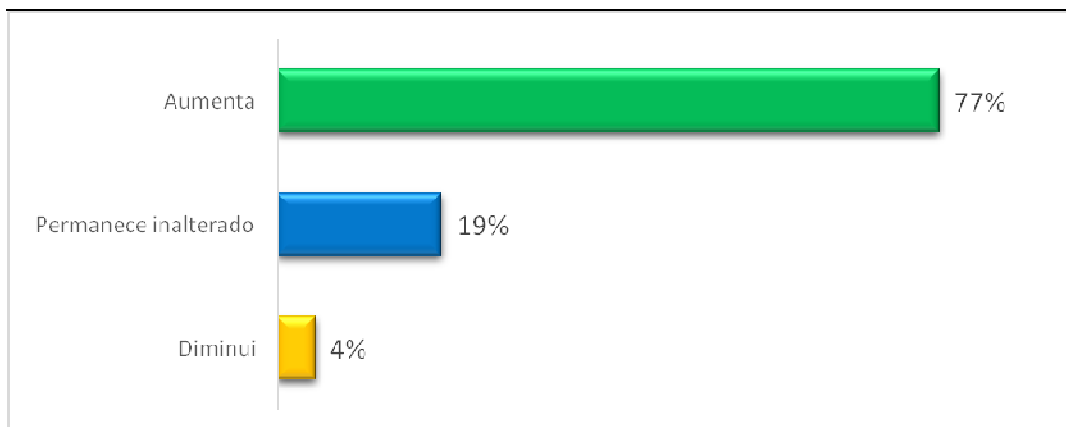
Fonte: Autora da dissertação

Em seguida, foi perguntado aos discentes sobre a importância da utilização de tais ferramentas em suas aulas de Inglês no *Yázigi*. 47% dos respondentes afirmaram ser muito importante e 28% deles ressaltaram ser de extrema importância, o que reflete a ubiquidade destas ferramentas no cotidiano dos discentes, enfatizando a necessidade delas também estarem presentes na sala de aula. Observemos o gráfico abaixo:

Gráfico 11 - Importância da utilização das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos discentes nas aulas de Inglês do *Yázigi*.

Fonte: Autora da dissertação

Para descrever como os discentes percebem o uso das ferramentas da *web 2.0* no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, perguntou-se como era o interesse deles quando tais ferramentas eram usadas. Observemos o gráfico 12.

Gráfico 12 - O interesse pelo estudo de Inglês quando as ferramentas da *web 2.0* são utilizadas

Fonte: Autora da dissertação

A maioria dos respondentes (77%) disse que seu interesse nas aulas de Inglês aumenta quando as ferramentas anteriormente assinaladas são utilizadas. Para entender o porquê, a última pergunta do questionário foi deixada em aberto para que os respondentes expressassem a razão da marcação da questão anterior.

Algumas das respostas livres dadas pelos respondentes foram categorizadas a seguir:

Quadro 9 - Porque o uso de ferramentas da *web 2.0* em sala de aula aumenta o interesse pelo estudo do idioma

As ferramentas já fazem parte do cotidiano do discente	As aulas ficam mais dinâmicas e prazerosas	As ferramentas usadas na sala mostram as possibilidades de uso da língua
“Porque utiliza a tecnologia, que hoje está presente na vida de todos os jovens e isso faz diferença e aumenta nosso interesse.” (sic)	“Pois o uso da tecnologia dinamiza a aprendizagem.”	“Pois procuramos entender o que se passa. Em um vídeo em Inglês, por exemplo, queremos entender o que estão falando.”
“Porque é uma maneira diferente de aprender a nova língua e se aproxima do nosso cotidiano.”	“Porque a aula fica mais dinâmica e interessante.”	“Porque me é mostrado que podemos utilizar várias coisas para o estudo da Língua.”
“São ferramentas já integradas ao meu cotidiano e das quais já estou acostumado.” (sic)	“Porque a aula fica mais interativa.”	“Porque eu fico mais curiosa para saber mais palavras que pode me ajudar em viagens internacionais.” (sic)
“Já conheço e utilizo normalmente fora do Yázigi.”	“A Internet eh uma fonte de conhecimento instantânea, dinâmica e contínua.” (sic)	“Porque mostra que existe muitas coisas no dia a dia que necessita da dominação de uma língua estrangeira, no caso o Inglês.” (sic)
“A aula ganha mais interesse dos alunos, que na maioria dos casos têm um grande conhecimento nessas ferramentas.” (sic)	“Eles acabam prendendo mais a atenção do aluno.” (sic)	“Aumenta, pois posso ter como exemplo alguém ou algo e tenho mais interesse.”
“Pois como a Internet já chama a minha atenção, é uma ótima forma de chamar a minha atenção para o aprendizado.”	“É mais divertido aprender com essas ferramentas, a aula é mais prazerosa.”	

“Porque faz a atividade parecer mais prazerosa, pois como na maioria das vezes usamos essas ferramentas no dia a dia para relaxar e usar essas ferramentas para aprender algo me faz ter mais interesse.” (sic)	“Acaba sendo uma aula diferente, saímos um pouco da rotina de sala de aula.”	
---	--	--

Fonte: Autora da dissertação

Ao examinarmos os comentários acima, verificamos que os respondentes, de forma geral, mencionam três coisas em comum que os fazem aumentar o interesse em estudar a Língua Inglesa, quando as ferramentas da *web* 2.0 são utilizadas: (1) As ferramentas da *web* 2.0 os deixa mais confortáveis e mais interessados na sala de aula, pois já são utilizadas por eles no dia a dia e o fato de serem íntimos delas torna tudo mais fácil; (2) A utilização das ferramentas da *web* 2.0 faz as aulas serem mais dinâmicas, interativas e prazerosas ao tirarem os alunos do formato de aula tradicional; e (3) As ferramentas da *web* 2.0 permitem aos alunos vivenciarem situações reais em que a língua é falada, tornando seu estudo vivenciado.

Os comentários anteriores ainda realçam muito do que foi demonstrado ao longo desta dissertação, sobretudo no que se refere ao fato de se ofertar aos aprendizes algo que faça parte de sua vida diária, tornando o estudo da língua algo natural e, ao mesmo tempo, factível dentro do contexto do mundo globalizado que compartilha da *inteligência coletiva*.

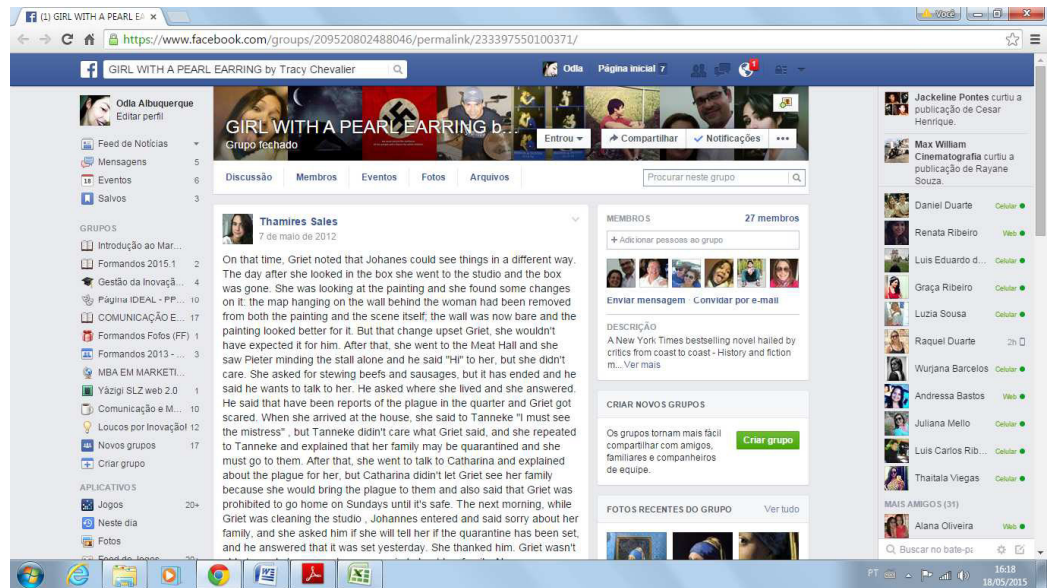
Ao fazermos um paralelo dos dados gerados com este questionário e os oito princípios do *Conectivismo* apresentados por Siemens (2004, s.p.), constatamos que:

- 1) “A aprendizagem e o conhecimento residem na diversidade de opiniões” - Ao usar as ferramentas da *web* 2.0, os respondentes têm acesso a uma diversidade de opiniões, não só no que tange à forma de se estudar a língua em si, mas também na forma da obtenção de informações sobre assuntos variados tratados em sala e que podem ser aprofundados através de ferramentas de busca, por exemplo. O próprio portal *House of English* oferece a possibilidade de fóruns temáticos, com alunos de diferentes escolas *Yázigi* espalhadas pelo país, fomentando, assim, a aprendizagem e o conhecimento pautado na diversidade de opiniões;
- 2) “A aprendizagem é um processo de conectar nós especializados ou fontes de informação” - A *inteligência coletiva* é acessada sempre que necessária. O uso de ferramentas da *web* 2.0 torna, então, esse acesso mais simples e fácil. O aluno do *Yázigi* São Luís pode acessar informações de qualquer lugar do mundo sobre assuntos variados e que estão disponíveis na rede, além de poder contar com o professor *online* disponível no portal *House of English*, de Segunda a Sexta-feira,

das 8h00 às 22h00, e aos Sábados, das 8h00 às 19h00 (horário de Brasília). Assim, a aprendizagem é esse processo de saber como conectar nós especializados ou fontes de informação. Aqui, o docente tem o papel fundamental de guiar os aprendizes nessa busca;

- 3) “A aprendizagem pode residir em dispositivos não-humanos” - Quando Siemens (2004, s.p.) menciona que a aprendizagem pode residir em dispositivos não-humanos, notamos a facilidade com que os aprendizes interagem com seus *gadgets*, sem ao menos ler um manual. O ponto é que não se faz necessário ler manual quando se aprende a usar o dispositivo usando-o. Assim acontece com diversas ferramentas da *web 2.0*, as quais possuem uma interface bastante amigável, permitindo que o usuário aprenda a usá-la ao passo que a utiliza. Além disso, Siemens (2004, s.p.) assume que a aprendizagem não acontece inteiramente sob o nosso controle, podendo residir fora de nós mesmos (como dentro de uma base de dados, por exemplo);
- 4) “A capacidade de saber mais é mais crítica do que é atualmente conhecido” – Inegavelmente, quanto mais sabemos, mais nos tornamos críticos. Isso é perceptível quando os alunos têm acesso à rede e podem pesquisar sobre temas diversos, aguçando, assim, a busca dos aprendizes por conhecimento, fazendo-os expor suas opiniões, questionar pontos de vista e compartilhar ideias em sala de aula ou via ferramentas de comunicação instantânea;
- 5) “Cultivar e manter conexões torna-se necessário para facilitar a aprendizagem contínua” - A aprendizagem contínua torna-se viável através de diversas ferramentas da *web 2.0*, que possibilitam o compartilhamento de informações, cultivando e mantendo conexões antes nunca imaginadas. Quando uma turma mantém um grupo no *Facebook*, por exemplo, é possível tornar tais conexões síncronas e assíncronas. Aqui mencionamos um grupo no *Facebook* que foi administrado pela Professora A., com o seu grupo de *Avançado 3*, sobre o livro “*Girl with a pearl earring* by Tracy Chevalier” – o qual estava sendo lido por todos os alunos da sala. O grupo no *Facebook* era usado pelos alunos e professora para trocarem informações sobre o livro e fazerem postagens a respeito do que encontravam sobre a obra. Observemos a figura a seguir:

Figura 6 - Página do grupo de leitura no *Facebook* administrado pela Professora A.



Fonte: *Fan Page* do *Facebook* criada pela professora A.

- 6) “A capacidade de enxergar conexões entre áreas, ideias e conceitos é uma habilidade fundamental” - Em uma *Sociedade em Rede*, enxergar conexões entre áreas, ideias e conceitos é essencial para que haja aprendizagem contínua. Usando o exemplo anteriormente apresentado, percebeu-se que os alunos também postaram pinturas e fotos (inclusive contemporâneas) que foram inspiradas no livro que estavam lendo, enxergando as conexões entre literatura, pintura e fotografia.

Figura 7 - Postagem de fotos no grupo de leitura no *Facebook* administrado pela Professora A.



Fonte: *Fan Page* do *Facebook* criada pela professora A.

- 7) “A atualização (conhecimento preciso e atual) é a intenção de todas as atividades de aprendizagem conectivista” - O fato de estarmos conectados via rede e termos acesso às mesmas informações, podendo também atualizá-las, corrigi-las e complementá-las, permite que a intenção das atividades de aprendizagem conectivista seja alcançada. Durante observação não-participante realizada em 11 de Outubro de 2014, foi possível assistir a alguns trabalhos de uma turma de Pós-avanzado, na qual os alunos apresentavam organizações de ajuda humanitária, explorando suas histórias, missões, objetivos, etc. Os alunos usaram o *E-board* conectado à Internet para apresentar o que haviam pesquisado, bem como atualizaram informações, abrindo os *sites* oficiais das organizações para responderem aos questionamentos feitos pelos demais alunos durante sua explanação. Usou-se também o *tablet* para apresentar fotos da organização (aqui se falava sobre as *Nações Unidas*), bem como sua bandeira. A *Wikipedia* foi também consultada diversas vezes para trazer curiosidades das organizações apresentadas. Em outro momento, os alunos usaram a ferramenta de criação de apresentações online *Prezi*, conectados ao *site* da *Anistia internacional* e da *CNN*, tornando a apresentação dinâmica e interativa, assim como obtendo as informações precisas e atuais sobre a organização em questão, sempre que necessário.
- 8) “A tomada de decisão é em si um processo de aprendizagem [...]” - Siemens (2004, s.p.) menciona a tomada de decisão em si como um processo de aprendizagem. Tomando os exemplos da observação não-participante do item anterior, vemos que os alunos tomaram suas próprias decisões (exceto pela escolha da organização apresentada, a qual foi feita por sorteio), escolhendo que tipo de ferramenta iriam utilizar para apresentar a organização, qual a sequência de apresentação, além de decidirem também o que deveria ser apresentado, de forma a convencer os presentes de que aquela era a organização de ajuda humanitária mais interessante para participar como voluntário. Assim, vemos que todas as decisões tomadas, além de discutidas, votadas e aceitas pelo grupo, foram permeadas pela escolha do que aprender e do significado das informações obtidas na rede.

6.2. GRUPO FOCAL COM DISCENTES

O grupo focal com os discentes foi realizado em 06 de Dezembro de 2014⁶¹, com a finalidade de ouvir os alunos sobre as suas visões acerca da Internet e sobre as ferramentas apoiadas pela *web 2.0*, no que tange ao seu uso para estudar Inglês.

A turma participante do grupo focal cursava o CEP 2, era bem heterogênea, apresentando idades que variavam entre 13 e 58 anos, o que enriqueceu muito as respostas obtidas. Tópicos como o uso de aplicativos e o papel do professor como um guia foram comentados livremente, além das respostas às perguntas pré-formuladas.

Quando questionados sobre o uso da Internet para estudar Inglês, pode-se perceber que os alunos utilizam a rede para leitura (como já apontado na análise dos dados gerados pelo questionário aplicado), como vemos no trecho abaixo comentado pela aluna T., 58 anos:

[...] é mais leitura. Quando eu vejo o texto em inglês é mais pra fazer a leitura pra tentar ler o que tá ali, quer dizer, nem sempre eu consigo tudo, mas é a forma de estudar alguma coisa. Vou vendo o texto em inglês pra tentar ler e compreender o que tá lá. (*sic*) (informação verbal)

A aluna A., 20 anos, complementa (informação verbal): “[...] eu uso pra ouvir música, assistir alguns filmes, acho que mais pra lazer, aqui na sala é mesmo pra aquela coisa da concentração, estudar teoria, mas em casa, internet é mais pra lazer.” (*sic*). A fala da aluna A., além de ilustrar um dos usos da *web 2.0* para o estudo de Inglês, ainda enfatiza o uso da Internet como forma de lazer, resultado também mencionado na dissertação de Figueiredo (2012, pp. 62, 81 e 82), confirmando a ligação entre o uso da Internet e da *web* social, com situações de estudo e de lazer.

O aluno S., 30 anos, comenta que usa a Internet para estudar Inglês através do portal do *Yázigi*, *House of English*. Outra aluna, M., 34 anos, diz acessar o portal, mas também usar um aplicativo do *Windows* para fazer exercícios na língua-alvo, o qual a lembra um jogo, pois avança diferentes níveis de dificuldade quando acerta as respostas. Neste ponto, aludimos que há vários estudos publicados que apresentam o uso de jogos como fator motivador para a Educação. Autores como Mattar (2010), Menezes e Schlemmer (2014) e Veras (2011) são exemplos de estudiosos que buscam compreender como os jogos digitais se constituem

⁶¹ As narrativas foram gravadas pelo Professor C. em um *tablet* e têm duração de 27’28”. A sua transcrição aconteceu no período de 02 a 15 de março de 2015. A transcrição do grupo focal realizado está disponível na íntegra no Apêndice C desta dissertação.

enquanto ambiente educacional, favorecendo o processo ensino-aprendizagem e gerando no indivíduo maior interesse pela aprendizagem através e com o jogo.

Além disso, também vemos que os alunos, além do portal, usam aplicativos para estudar, o que nos leva a destacar a rapidez com que a oferta de ferramentas digitais para o estudo de Inglês, em dispositivos móveis, cresce nacional e internacionalmente.

Quando questionados sobre a importância do portal para estudar Inglês, percebeu-se que eles reconhecem o portal como sendo uma ferramenta importante no estudo de Inglês, em especial por serem alunos de uma turma que só tem aula uma vez por semana (Sábado pela manhã). Analisemos a fala abaixo do aluno S.:

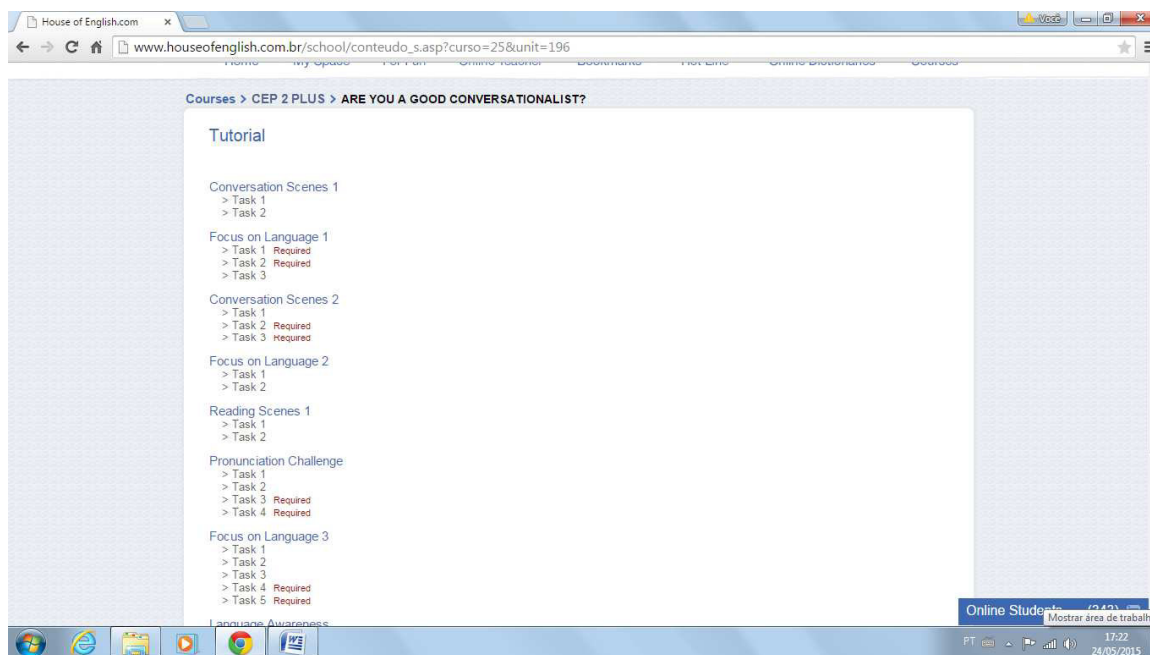
[...] porque como já foi dito aqui durante a semana nós não temos tempo pra tá pegando em livro, e às vezes no final de semana também a gente falta aqui porque a gente tem outros compromissos que não dá às vezes pra gente adiar, então com o *House* a gente vai lá, quando a gente volta pra próxima aula já vem acompanhando um pouco mais e a gente não fica tão perdido, sem noção das coisas. (*sic*) (informação verbal)

A aluna A. complementa:

[...] o que eu posso dizer? Eu achei muito interessante esse sistema porque além daquelas obrigatórias, eu uso praticamente o texto **todo**, então é muito importante pra gente no sentido de estudar, fazer os exercícios e ajuda muito como complemento aqui na sala de aula. **Mas, é claro que não substitui o professor, né?** (*sic*) (informação verbal, grifo nosso)

O portal *House of English* oferta vários tipos de atividades, entre elas, atividades de *listening*, uso de vocabulário e de estruturas gramaticais, lembrando um livro de exercícios, só que interativo. Ao acessar esta parte do portal, o aluno observa quais exercícios são requisitados como sendo mandatórios (aparecem na tela abaixo como “required”). Os demais exercícios são livres, podendo o aluno fazê-los ou não. A seguir, vemos a lista de exercícios *online* de uma turma de CEP 2, unidade 6:

Figura 8 - Exercícios da unidade 6 do CEP 2 disponíveis no portal *House of English*

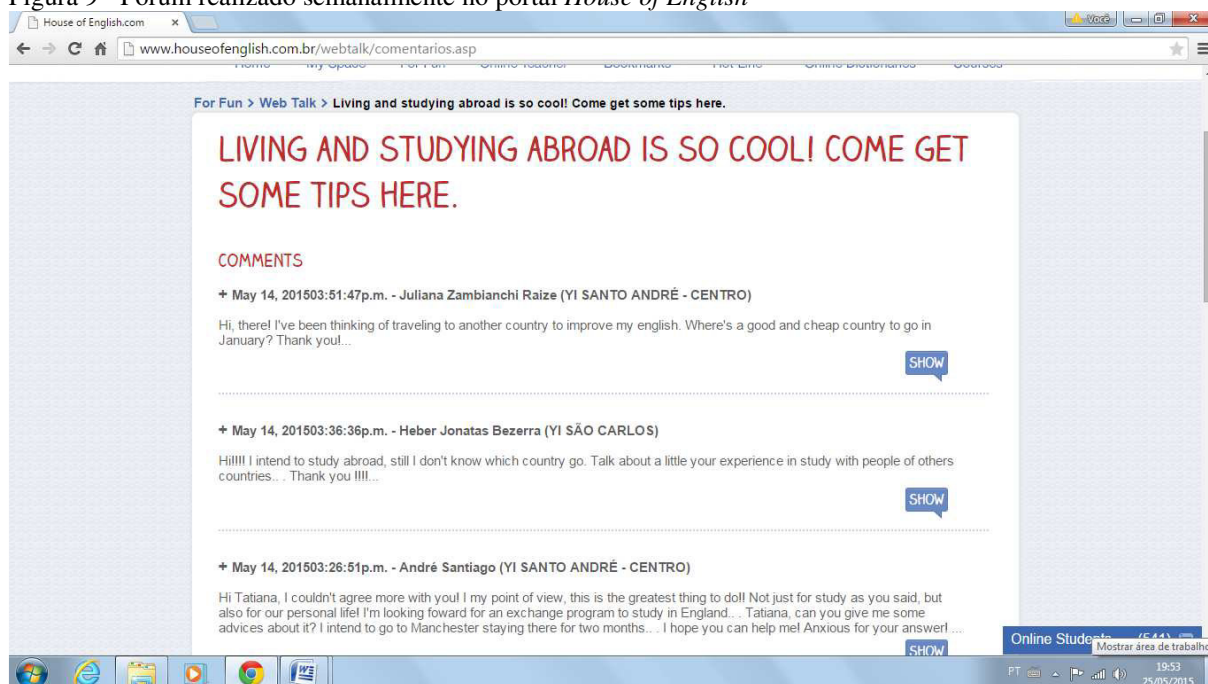


Fonte: Portal *House of English*

De forma geral, ao serem questionados sobre o uso das demais funcionalidades do portal, tais como fóruns, *chats*, *online teacher*, etc., os alunos comentaram que apenas fazem os exercícios disponíveis. Alguns levantaram a questão de terem receio de escrever errado “na frente” de outros alunos que não conhecem ou que são de níveis acima dos seus. Inferimos, então, que o portal, apesar da riqueza de ferramentas ofertadas, não é aproveitado em sua totalidade.

Para termos uma melhor visão das ferramentas ofertadas pelo portal, apresentamos duas delas: fóruns e *chats*. Vejamos, então, um exemplo de fórum realizado semanalmente pelo portal:

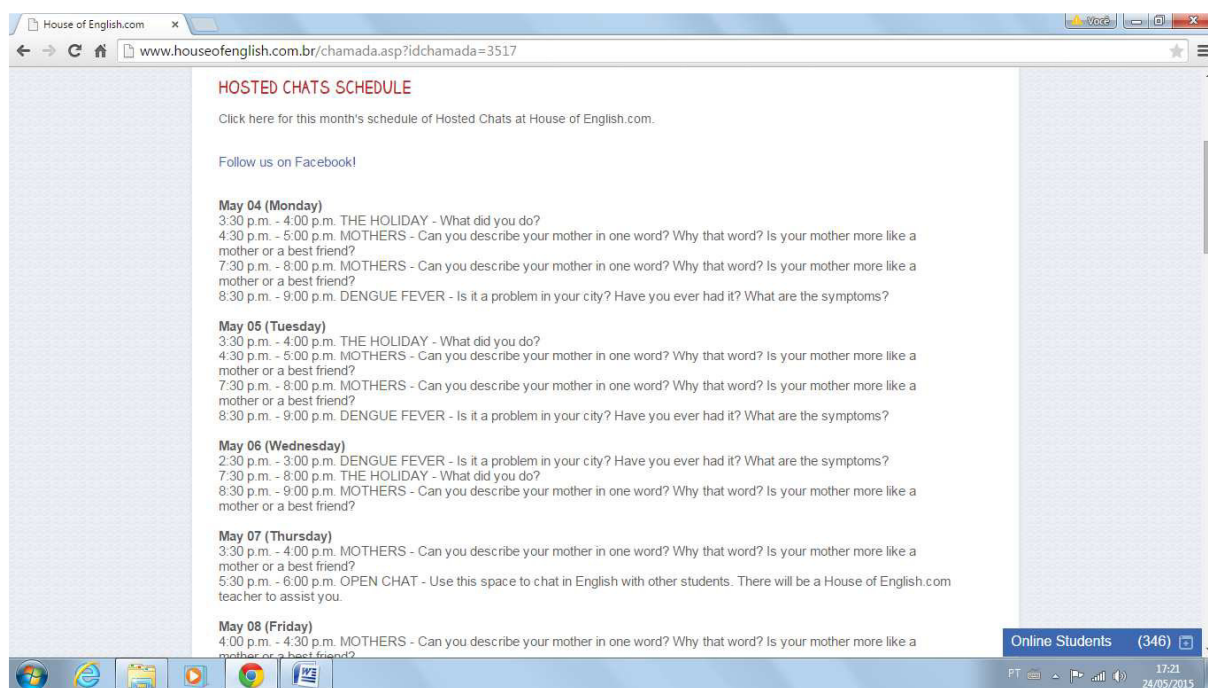
Figura 9 - Fórum realizado semanalmente no portal *House of English*



Fonte: Portal *House of English*

Além dos fóruns, é oferecido um calendário com os *chats* a serem realizados no mês, mencionando o tópico de discussão, bem como a data e o horário em que será realizado. Estes *chats* são guiados por um professor, que é o moderador da discussão. Vide figura a seguir:

Figura 10 - Calendário do mês de Maio de 2015 com os tópicos, datas e horários de realização de *chats* no portal *House of English*



Fonte: Portal *House of English*

Assim, observamos que as ferramentas ofertadas para a prática da língua-alvo são diversas, mas quando questionados sobre isso, os alunos confirmam se sentirem inibidos em usar tais ferramentas pelo medo de exposição. Quanto a este medo de se expor, afirmamos que ele faz parte da memória de narrativas de aprendizes de outros idiomas há tempos. Jan Dönges, em um artigo da revista *Mente e Cérebro*⁶² intitulado “Para aprender outro idioma”, menciona várias dificuldades encontradas pelos indivíduos ao aprenderem um novo idioma, e um deles é o medo: “o medo de cometer equívocos terminam por comprometer as possibilidades de acerto”. São inúmeros os sites⁶³ na Internet que sugerem dicas de como vencer o medo ao falar outro idioma, seja em situações laborais ou, até mesmo, em viagens de férias.

Algo muito importante ainda aludido na fala da aluna A. (anteriormente transcrita) é o fato de ela frisar, livremente, que o portal não substitui o professor. Aqui mencionamos algo que surgiu durante o grupo focal, que foi a menção ao uso do aplicativo *WhatsApp*, apesar deste não fazer parte da pesquisa realizada. No entanto, por ser um momento em que quase todos os alunos usavam tal aplicativo e o professor do grupo, C., 48 anos, ter criado o grupo do CEP 2 no aplicativo, comentamos sobre este tipo de utilização. Dessa forma, a pesquisadora atentou para a possibilidade de entender mais sobre o seu uso, chegando a fazer parte do grupo desta turma no *WhatsApp* até meados de Junho de 2015, por exemplo.

Uma pergunta que não fazia parte do roteiro do grupo focal e que foi feita pela pesquisadora correspondia exatamente ao uso de *WhatsApp*, uma vez que os alunos têm no portal o professor *online* disponível em boa parte do dia.

⁶² Disponível em < http://www2.uol.com.br/vivermente/reportagens/desafios_do_idioma_estrangeiro.html> Acesso em 04.Jun.2015

⁶³ O site *Inglês na Ponta da Língua* é um deles, cujas dicas estão disponíveis em <http://www.inglesnapontadalingua.com.br/2012/01/5-dicas-para-perder-o-medo-de-falar.html> Acesso em 04.Jun.2015

Figura 11 - Tela do *online teacher* disponível no portal *House of English*



Fonte: Portal *House of English*

Quando questionados sobre o professor *online*, o aluno S. foi enfático ao afirmar que “tudo bem” haver o professor *online*, mas que também havia o professor C. no aplicativo. Assim, para saber melhor até que ponto os alunos preferiam o uso do aplicativo ao uso do portal, no momento de entrar em contato com o professor, ficou muito claro quando todos, em uníssono, respondem que preferem o professor da turma no *WhatsApp*.

Rodrigues e Lima (2014, p. 66) já mencionavam o *WhatsApp* em seu artigo, questionando se o século XXI havia chegado à sala de aula de Língua Inglesa:

Seria tão importante um trabalho de leitura/escrita que envolvesse *e-mails* reais dos alunos; a leitura de notícias autênticas em sites, como BBC e *New York Times*; a leitura de vídeos compartilhados pelo *WhatsApp*. De fato, **acreditamos que o contexto de aprendizagem deve espelhar a vida do aluno.** (grifo nosso)

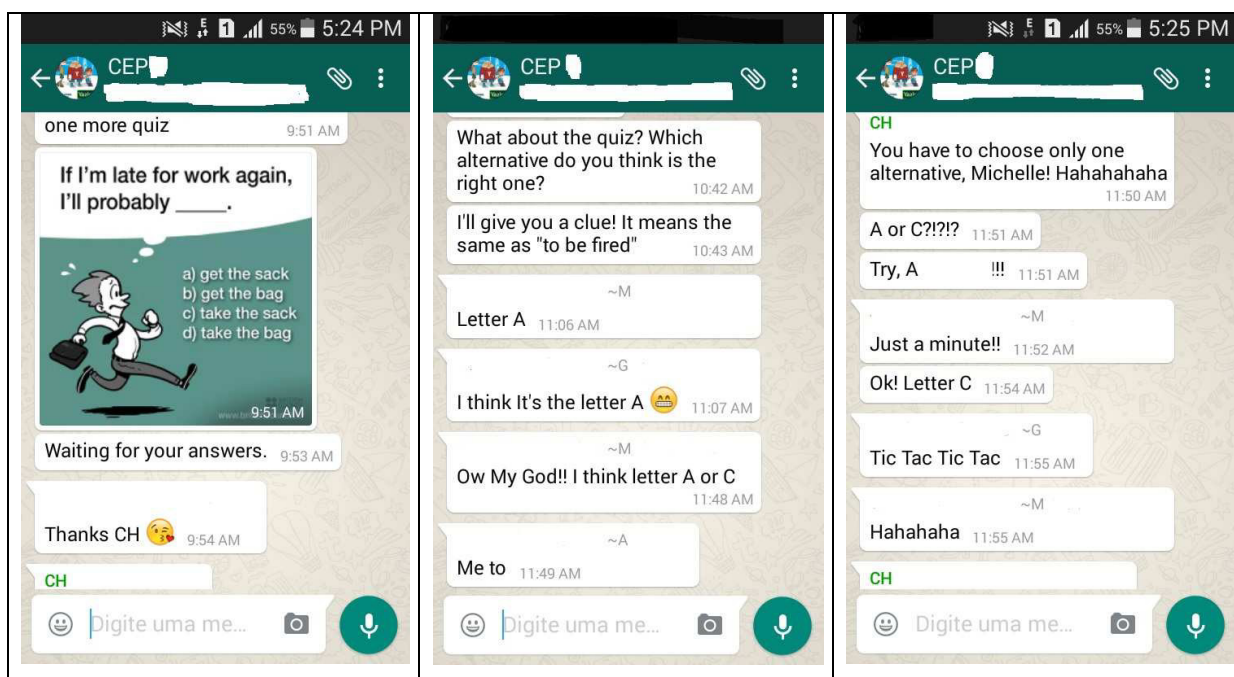
Logo, percebemos que o uso de um aplicativo como o *WhatsApp*, por exemplo, por espelhar a vida do aluno contemporâneo, sobrepõe o uso de uma ferramenta da *web 2.0*, em virtude de sua facilidade de acesso em dispositivos móveis, bem como por apresentar uma *interface* extremamente fácil para uso. Ademais, estamos em 2015: quem ainda não usa *WhatsApp*?

O que percebemos também está muito relacionado ao fato de os alunos se sentirem perdidos em meio a este mar de informações disponíveis na rede, conforme comentado nos capítulos 1, 2 e 3 desta dissertação. Tal fato é ilustrado na fala da aluna G., 35 anos:

[...] porque às vezes a gente tá querendo pegar o inglês, então a gente pega um monte de informação e é desnecessário para o nível que a gente está, entendeu? Porque a gente tá num nível mais baixo. Então, se direcionar como o Professor C. faz, ele já vai jogando pra gente umas imagens, umas coisas que ele acha que dá pra gente absorver e a gente vai conseguir fazer direitinho. (*sic*) (informação verbal).

Apesar de não fazer parte desta pesquisa, o aplicativo *WhatsApp* foi mencionado inúmeras vezes, tanto pelos alunos quanto pelo professor. No caso desta turma específica, foi comentado que dentro do seu grupo do *WhatsApp*, o professor C. postava *quizzes* extraídos do *site* do *British Council Malaysia* e que os alunos participavam ativamente. Para ilustrar como isso acontecia, observemos a figura a seguir, que apresenta um *quiz* postado pelo professor C. e que obteve a participação dos alunos da turma:

Figura 12 - Postagem de *quiz* pelo professor C. em grupo do aplicativo *WhatsApp*



Fonte: grupo do *WhatsApp* da Turma de CEP do professor C.

Os alunos afirmaram não se sentirem acanhados em responderem os *quizzes*, pois estavam entre conhecidos e o professor estava por perto para tirar dúvidas e corrigi-los. Mesmo quando perguntados sobre o uso do *Facebook* para conversar com os colegas de turma, fica claro que os alunos preferem o aplicativo. T. mencionou o seu receio de

exposição, por exemplo: “eu tô me expondo, né... aí, vai que eu escrevo alguma coisa errada lá...”. O próprio professor deixou claro que os alunos não têm a mesma participação no *Facebook* que demonstram no aplicativo, especialmente quando ressalta que no *Facebook*: “eu, às vezes, quando comento, comento em inglês e eles respondem em inglês, às vezes não”. No entanto, quando perguntamos sobre o aplicativo, o professor não hesitou em afirmar que os alunos “dão um show”.

Ao serem questionados sobre outras ferramentas da *web 2.0* usadas para estudar Inglês, além do portal, os alunos mencionaram o site de compartilhamento de vídeos *YouTube*, especialmente para ouvir música; e a *Wikipédia*, para ler algo que lhes interesse, como biografias, por exemplo. Entretanto, no caso da *Wikipédia*, o Inglês é usado como o meio para a compreensão do texto e não para o estudo da língua em si, frisou o professor C. durante esta fala.

A respeito do uso de blogues, ficou muito claro que não é uma ferramenta usada com frequência, e que quando acontece é usado para obtenção de informação e não para estudo da língua-alvo, como ilustrado na fala da aluna A.:

[...] às vezes você usa um blogue que não é em português, é inglês, aí eu tento traduzir o que tá escrito lá, porque às vezes tem umas coisas bem interessantes e nem sempre são todas em português, até o *instagram* tem, às vezes, pessoas de perfis que não falam português, aí eu sempre olho e tento traduzir. (*sic*) (informação verbal)

O que se infere do grupo focal realizado é que os alunos têm ciência das ferramentas da *web 2.0* para o estudo de Inglês. Alguns, inclusive, usam-nas, mas de forma aleatória; exceto quando usam o portal *House of English*, pois o seu acesso é totalmente consciente. Mesmo este grupo fazendo parte de uma turma que tem aula presencial apenas uma vez na semana, não se percebeu um maior interesse em usar a rede para se aprofundar no estudo da língua. Os alunos participantes demonstraram preferir o aplicativo *WhatsApp* e todas as facilidades que este os trazia: como ter acesso ao professor mais diretamente, expor ideias, comentar algo e responder ao *quiz*, dentro de um ambiente em que todos se conhecem - a acessar um site *web* e estudar por conta própria.

Se fizermos uma ligação com os dados gerados nos questionários, lembraremos que a maioria das ferramentas apoiadas pela *web 2.0* era conhecida pelos respondentes e utilizada para uso próprio, não especificamente para o estudo da língua-alvo. Estas considerações nos apresentam um cenário bem interessante: a língua é usada como meio para se desenvolver

tarefas diversas na rede, e não especificamente a rede é usada para se estudar conscientemente a língua-alvo.

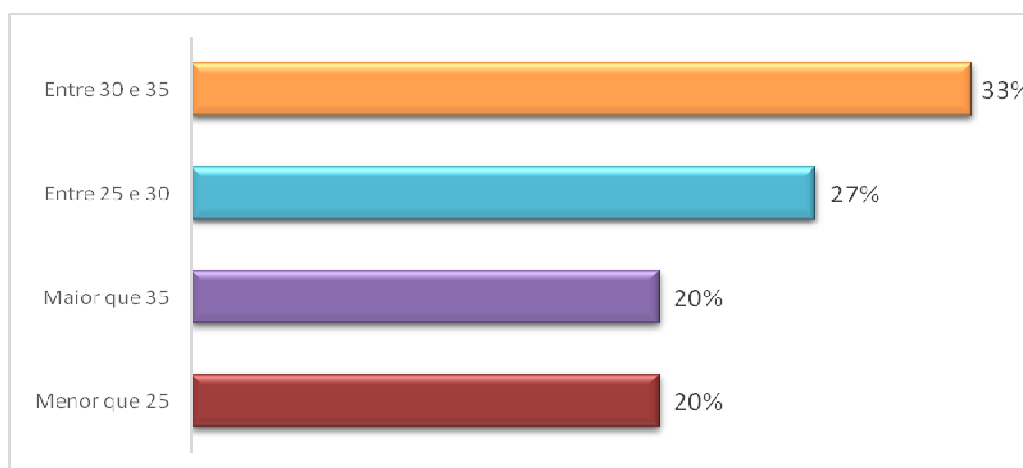
A seguir, exporemos e analisaremos os dados gerados pelos questionários aplicados aos docentes, assim como comentaremos o grupo focal realizado com eles.

6.3 DADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS DOCENTES

As cinco primeiras questões do questionário aplicado aos docentes visavam à aquisição de informações sobre a caracterização pessoal e profissional dos professores do *Yázigi* São Luís.

No que tange à idade dos docentes pesquisados, percebemos que a maior parte dos professores pertence à Geração Y, a qual corresponde a uma Geração Digital que cresceu em um mundo digital, apresentando habilidade em usar a Internet e as suas ferramentas, sendo capaz de realizar multitarefas de forma assíncrona. Como mencionado no capítulo 3 desta dissertação, os indivíduos da Geração Y são geralmente criativos e utilizam o espaço conectado como prosumidores. Tais características se mostram muito favoráveis para o bom trabalho com as ferramentas da *web 2.0* na Educação, por exemplo.

Gráfico 13 - Idade dos docentes participantes da pesquisa



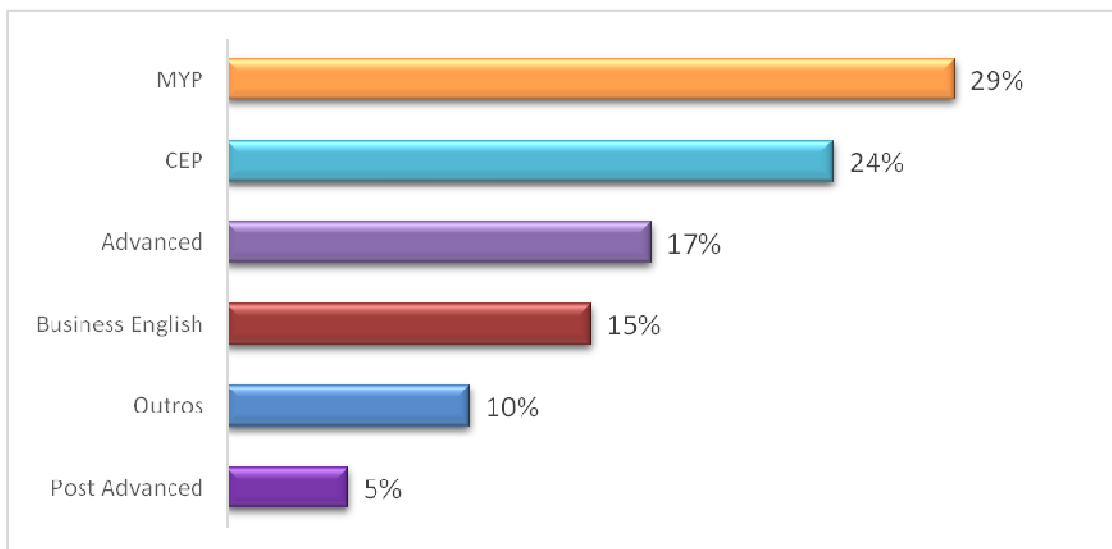
Fonte: Autora da dissertação

Quanto ao gênero, observou-se a mesma quantidade de homens (50%) e mulheres (50%).

Em relação aos cursos (níveis) que lecionavam no *Yázigi* São Luís (questão que poderia aceitar mais de uma opção a ser marcada), obtivemos que a grande parte dos docentes

leciona nos níveis básico (CEP) e intermediário (MYP), o que reflete a maioria dos alunos matriculados na escola. Vemos assim que os professores da Geração Y lecionam em turmas onde a maioria dos alunos é das Gerações Y e Z. Além do mais, existir um bom número de professores provenientes da Geração Y favorece um bom relacionamento entre docentes e discentes dentro da sala de aula, uma vez que as diferenças geracionais tendem a ser menores.

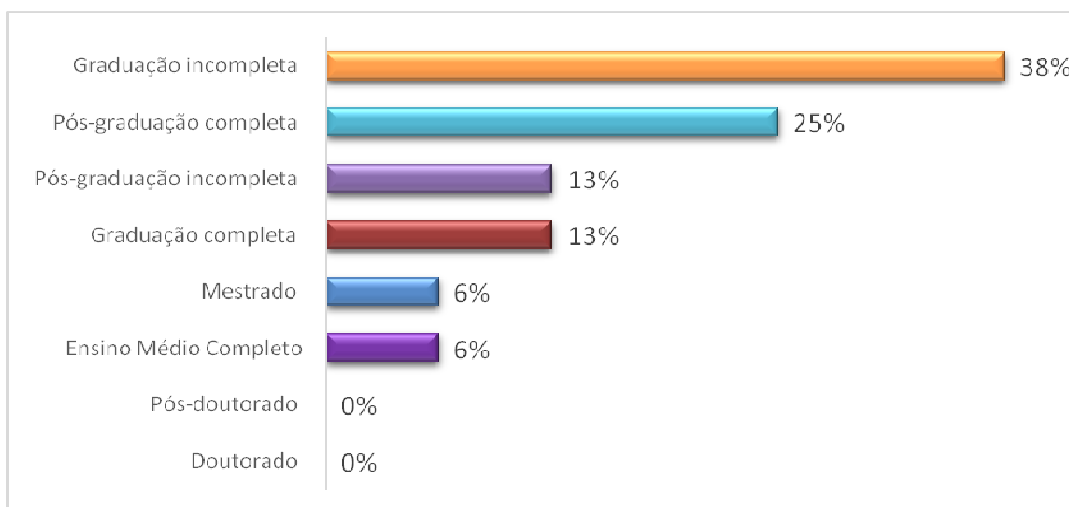
Gráfico 14 – Cursos (níveis) que os professores lecionam no *Yázigi* São Luís



Fonte: Autora da dissertação

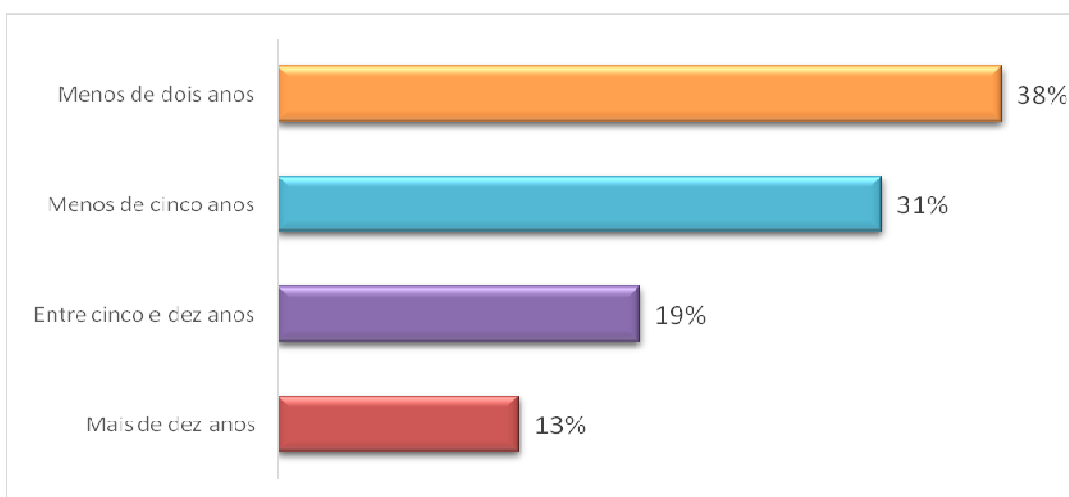
Quando questionados em relação ao seu grau de instrução, percebemos que boa parte do corpo docente é graduada e possui pós-graduação, ou está cursando a graduação. Os cursos mais mencionados foram: Letras (graduação) e Docência do Ensino Superior e/ou Gestão Escolar (Pós-graduação *lato sensu*), o que nos apresenta um cenário no qual a maioria dos docentes é qualificada (ou busca qualificação) na área de Educação, tendo conhecimento do uso de tecnologias aliadas à Educação. Observemos, então, o gráfico a seguir:

Gráfico 15 - Grau de Instrução dos docentes



Fonte: Autora da dissertação

Quando perguntados a respeito do tempo que lecionam Inglês no *Yázigi* São Luís, percebemos que a maioria leciona há menos de dois anos. No entanto, independente do tempo de trabalho com ensino de Língua Inglesa, todos os professores que integram o corpo docente do *Yázigi* São Luís são treinados frequentemente, de modo a saberem usar todas as tecnologias disponíveis na escola, desde o professor com mais tempo de casa, até o professor que começou a lecionar no início do semestre.

Gráfico 16 – Tempo que o docente leciona no *Yázigi* São Luís

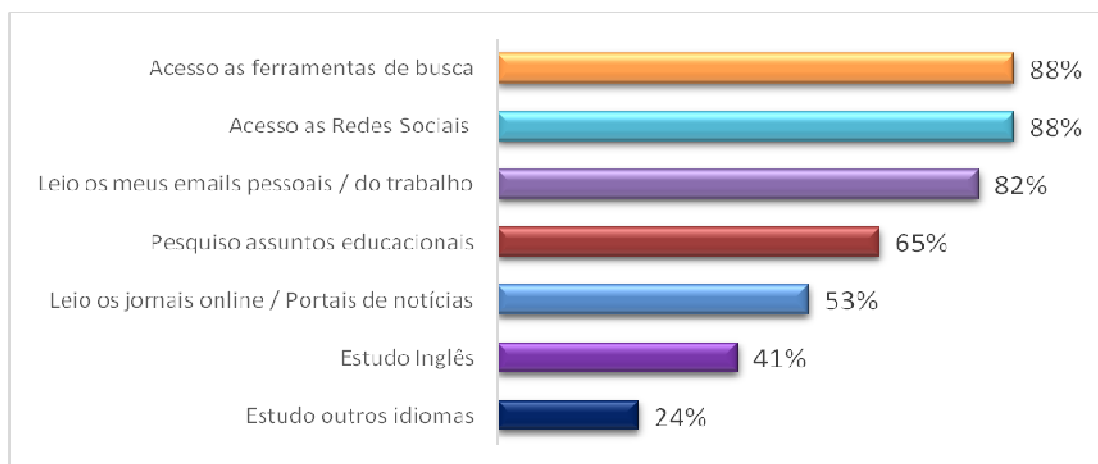
Fonte: Autora da dissertação

As questões 6 e 7 verificavam o uso cotidiano da Internet. Dos 16 professores participantes da pesquisa, 100% afirmaram usar a Internet diariamente, o que reflete a integração destes docentes com a Internet em seu dia a dia.

Ao serem questionados sobre o que mais faziam na rede (essa questão possibilitava a marcação de mais de uma opção), obtivemos que a maioria dos docentes, assim como os discentes (ponto mencionado no início deste capítulo), acessa as ferramentas de busca e as redes sociais. Entretanto, a porcentagem de docentes (82%) que acessa o *e-mail* pessoal e/ou do trabalho é bem maior do que a dos discentes (38%). Se considerarmos que o acesso ao *e-mail* está sendo substituído pela leitura de mensagens instantâneas via aplicativos, como o *WhatsApp* e o *Facebook Chat Instant Messenger*, por exemplo, vislumbramos que os docentes acessam seus e-mails com mais frequência em virtude de assuntos laborais, provavelmente. Outra opção bastante marcada foi a de pesquisa por assuntos educacionais, o que reflete a natureza do trabalho dos respondentes.

Outro dado interessante é ter 41% dos docentes a estudarem Inglês na rede, o que aponta para a necessidade de educação contínua, como menciona Siemens (2014, s.p.) em um dos princípios do *Conectivismo*.

Gráfico 17 - Quais são as atividades mais realizadas pelos docentes na Internet



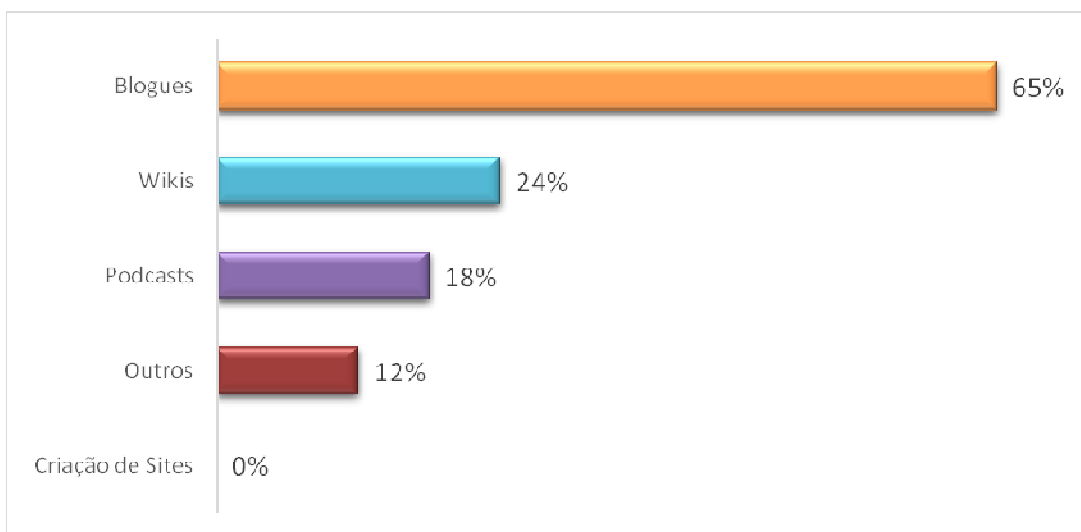
Fonte: Autora da dissertação

Na sequência, investigaram-se a formação docente e o uso de tecnologias. Questionava-se, ainda, o conhecimento do conceito de *web 2.0* pelos docentes.

A questão 8 indagou se houve algum momento de estudo relacionado ao uso de tecnologias na formação docente do respondente. Obteve-se que 81% dos respondentes tiveram esse estudo, o que está relacionado à formação acadêmica de boa parte dos docentes entrevistados: Letras (graduação) e Docência do Ensino Superior e/ou Gestão escolar (Pós-graduação *lato sensu*).

A questão seguinte perguntava quais eram as ferramentas/serviços da *web 2.0* que o docente aprendeu a usar em sua formação. Mais da metade, ou seja, 65% dos respondentes mencionaram ter aprendido a usar blogues e 24% marcaram a opção *wikis*. Assim, percebemos que a formação docente ainda foi muito voltada para ferramentas que exploram bastante a habilidade de leitura/escrita, não sendo tão forte no trabalho relacionado à oralidade.

Gráfico 18 – Ferramentas/ serviços da *web 2.0* que o respondente aprendeu a usar na sua formação docente

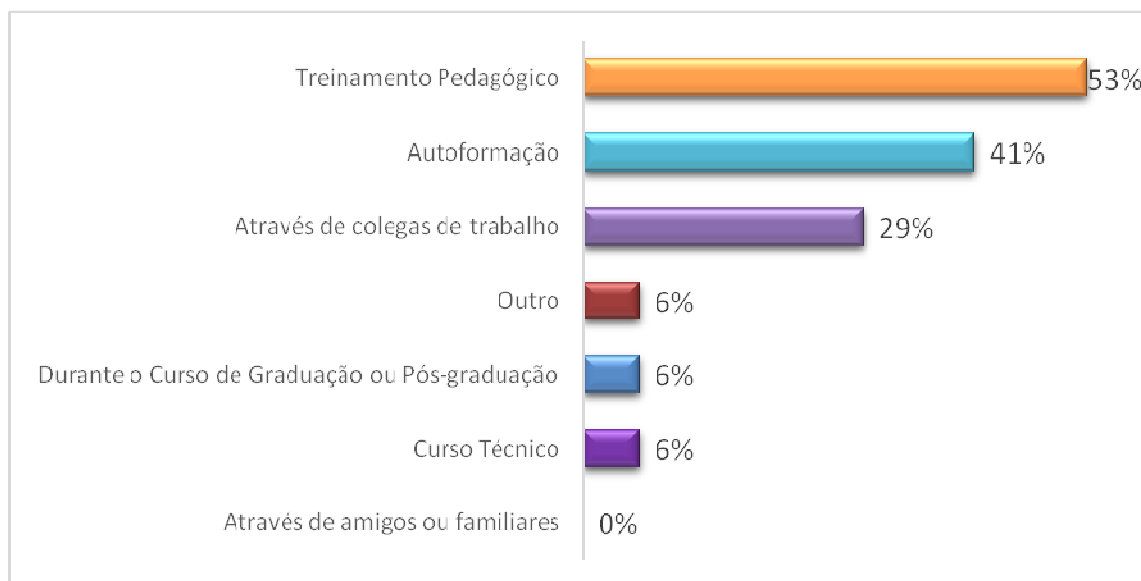


Fonte: Autora da dissertação

Perguntou-se, também, como os docentes haviam aprendido a usar tais ferramentas educacionais (blogues, *wikis*, *podcasts*, etc.)⁶⁴, e percebemos que um número considerável dos respondentes aprendeu através de treinamentos pedagógicos e/ou autoformação. Ambas as situações são possíveis ao considerar as facilidades ofertadas pelas ferramentas/serviços da *web 2.0*, tais como: gratuidade, interface amigável e simplicidade no uso, como aludidos por Bottentuit Junior e Coutinho (2008).

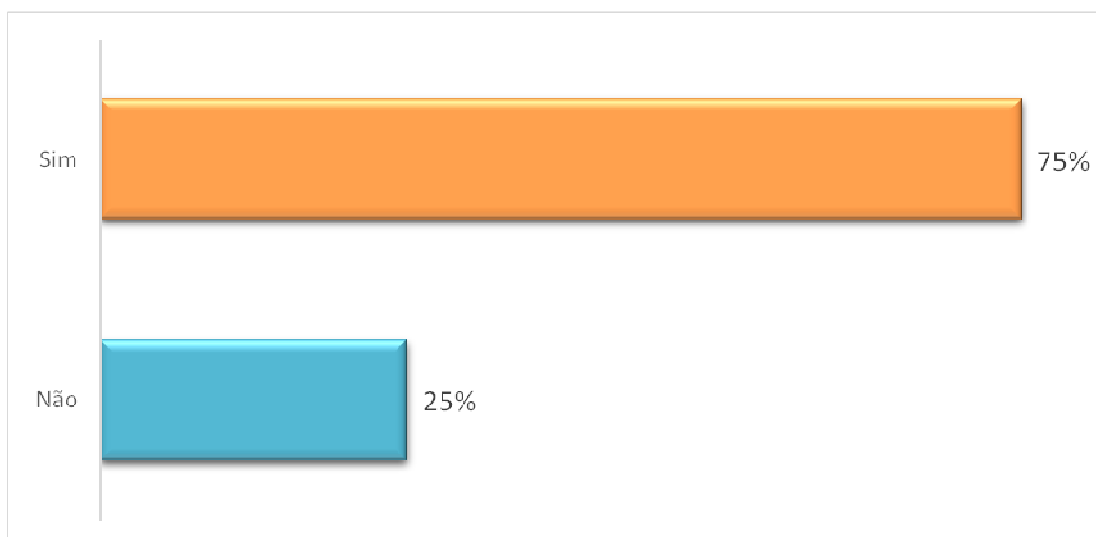
⁶⁴ Essa questão aceitava mais de uma opção a ser marcada, não somando 100%.

Gráfico 19 - Como o docente aprendeu a usar tais ferramentas educacionais



Fonte: Autora da dissertação

Ao serem questionados a respeito do conceito de *web 2.0*, 75% dos respondentes afirmaram ter conhecimento de tal conceito, diferentemente do valor apresentado pelos discentes, os quais, em sua maioria (74%), afirmaram não saber do que se tratava *web 2.0*. Aqui, infere-se que o fato de grande parte dos docentes terem sua formação acadêmica em áreas de Educação, o conhecimento de ferramentas digitais educacionais é mais presente em seu cotidiano acadêmico e laboral, não sendo, portanto, desconhecido o conceito de *web 2.0*.

Gráfico 20 - Conhecimento dos docentes sobre o conceito de *web 2.0*

Fonte: Autora da dissertação

Sobre a importância dos professores de Inglês fazerem cursos de formação na área de *web 2.0*, 100% dos respondentes afirmaram que isto era importante. Em seus comentários livres a respeito dessa razão, ficou claro que os respondentes veem na *web 2.0* uma fonte abundante de material autêntico para o aprendiz, o que enriquece as aulas e motiva os alunos a usarem a língua-alvo. Além disso, muitos comentam a necessidade de o professor estar atento a estas ferramentas, uma vez que elas fazem parte da vida dos seus alunos, e trazê-las para a sala de aula torna tudo mais prático e divertido. Pontes, Nascimento e Lima (2014, p.4) salientam que:

[...] para que o professor possa usar as ferramentas da *web 2.0* como um recurso pedagógico é necessário que ele se aproprie instrumentalmente e, principalmente, que compreenda suas possibilidades pedagógicas. Daí, a importância de uma formação docente que possibilite uma capacitação sólida que suscite no professor novas formas de pensar a educação.

Da mesma forma que perguntamos aos discentes sobre quais equipamentos (*gadgets*) possuíam e com que frequência eram utilizados, repetimos a mesma pergunta aos docentes. A ideia foi correlacionar ambos os dados.

Os docentes, em sua maioria, afirmou possuir e usar diariamente *notebooks* (41%), *tablets* (35%) e *smartphones* (94%). Tais números estão muito próximos dos apresentados pelos discentes, o que nos faz inferir que, referente aos equipamentos e sua frequência de uso, ambos os grupos têm acesso aos seus equipamentos, usando-os diariamente. Tal fato se dá em virtude da facilidade de aquisição de equipamentos eletrônicos, em especial os móveis; somando-se a isso, a oferta de melhores serviços de banda larga na cidade de São Luís. Ademais, tais números mostram que os docentes também são usuários ativos de equipamentos digitais.

Outro fato interessante é notar que, cada vez mais, menos pessoas possuem computadores de mesa (*desktop*). No caso dos docentes, 53% destes não possuem tal equipamento, contra 29% que afirmaram ter e usar diariamente.

Sobre os *sites* ou aplicativos para o ensino de Língua Inglesa que os docentes mais usam em cada um de seus equipamentos, obtivemos que a grande maioria acessa o portal *House of English*, assim como afirmado pelos discentes, sendo o *notebook* o mais usado para tal acesso (71%), seguido do *smartphone* (65%). O acesso ao portal faz parte das atividades diárias do professor *Yázigi*, podendo monitorar o acesso de seus alunos e as atividades por estes desenvolvidas.

Outros *sites* acessados pelos docentes e bastante mencionados em questão livre foram: dicionários monolíngues *online*, *sites* que ofertam material autêntico na língua-alvo (tais como: *BBC*, *CNN*, *TED talks*, etc.), *sites* de compartilhamento de matérias didáticos diversos para professores de Inglês e *sites* de compartilhamento de vídeos (o mais mencionado foi o *YouTube*). Percebe-se, assim, que os professores buscam materiais autênticos e sabem onde consegui-los, fazendo uso do que há de melhor na *web 2.0*.

Uma curiosidade: diferentemente dos alunos, os docentes não mencionaram o uso do aplicativo *duolingo*, mesmo em seus *smartphones*. Este fato se deve, provavelmente, à questão do aplicativo ser voltado a estudantes de Inglês, o que talvez não levante o interesse do docente em tê-lo nos seus equipamentos. No entanto, nada impede que os docentes se motivem a tê-lo para estudá-lo e entender o porquê de os alunos gostarem tanto de usá-lo.

A questão 15 versava sobre o uso das tecnologias nas aulas do *Yázigi* São Luís e quais destas eram mais utilizadas para cada tipo de habilidade linguística. Percebemos que para a habilidade oral, a mais usada é o quadro interativo e a Internet, corroborando o *feedback* obtido do questionário aplicado aos discentes. No que se relaciona à habilidade de *listening*, o site de compartilhamento de vídeos *YouTube* foi o mais mencionado, como também já apontado pelos discentes. Para a habilidade de escrita, os docentes citaram, em sua grande maioria, o uso do quadro interativo conectado à Internet e as redes sociais. Neste item, os discentes não haviam mencionado as redes sociais, mas mencionaram a própria Internet, o que nos leva a acreditar que aqui os discentes enxergavam além do uso das redes em si. Por fim, no que tangia à habilidade de leitura, os docentes citaram a Internet e as redes sociais, ao passo que os discentes haviam mencionado o quadro interativo. Neste ponto, fica claro para a pesquisadora que os alunos mencionaram o quadro interativo quando este estava conectado à Internet, por exemplo, o que os leva a responder à questão quanto ao equipamento em si, e não à sua conexão à Internet.

De maneira geral, percebe-se que os docentes estão atentos às ferramentas ofertadas pela *web 2.0*, além de aliarem estas ferramentas às possibilidades de uso conforme a habilidade trabalhada em aula segundo o seu planejamento.

Outras tecnologias usadas e mencionadas em questão livre foram: CDs de áudio do próprio material didático da escola e *Skype*. Quanto à ferramenta *Skype*, há professores que possuem alunos (aulas individuais) usando esta ferramenta, uma vez que são alunos executivos e que não possuem tempo e possibilidade de locomoção para aulas presenciais na escola. Estes alunos contam com toda a oferta de material e interatividade do portal *House of*

English e o acompanhamento dos professores via aplicativo *WhatsApp*, por exemplo. Outra tecnologia bastante mencionada foi o aplicativo *WhatsApp*, mesmo não fazendo parte desta pesquisa. Sobre isso, os docentes mencionaram manter grupos de bate-papo com suas turmas utilizando esta ferramenta, por exemplo.

A próxima questão identificou quais as ferramentas/serviços da *web 2.0* que os docentes conheciam e quais utilizavam. Assim, da mesma forma que fizemos para os dados gerados pelos questionários discentes, também apresentaremos os dados dos docentes em forma de quadro.

Quadro 10 - Ferramentas e/ou serviços da *web 2.0* que os docentes utilizam

Ferramentas ou serviços da <i>web 2.0</i>	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês do <i>Yázigi</i>
Blogues	0%	19%	25%	56%
E-Board conectado à Internet	0%	6%	0%	94%
Redes Sociais	0%	6%	13%	81%
Ferramentas de publicação de fotografias online	6%	25%	38%	31%
Ferramentas de publicação de vídeos online	0%	13%	13%	75%
Ferramentas de criação de apresentações	38%	31%	0%	31%
Ambientes de realidade virtual	25%	56%	13%	6%
Ferramentas de escrita colaborativa	0%	38%	31%	31%
Ferramentas de busca	0%	6%	19%	75%
Ferramentas de posicionamento	0%	19%	44%	38%
Ferramentas de comunicação instantânea	0%	19%	31%	50%
Ferramentas para armazenamento de arquivos em formato .ppt, .doc ou .pdf	6%	13%	38%	44%
Ferramentas para construção de sites ou blogues	0%	44%	25%	31%

Fonte: Autora da dissertação

Enquanto a maioria das ferramentas e/ou serviços da *web 2.0* é utilizada pelos discentes para uso próprio, em especial as ferramentas de comunicação instantânea e as redes sociais, os docentes mencionaram em sua maioria usar estas ferramentas em aula de Inglês no *Yázigi*.

As ferramentas/serviços da *web 2.0* mais usados em sala de aula pelos respondentes são o quadro interativo conectado à Internet e as redes sociais. Como mencionado no capítulo 4 desta dissertação, o *E-board* congrega em um só equipamento os recursos multimídias que, normalmente, são utilizados em uma sala de aula de Inglês (tais como, *CD player*, *DVD player*, microfone e *webcam*), o que auxilia o professor não só a usá-los em si, como também a agregá-los às possibilidades ofertadas pela Internet. Assim, não é estranho que 94% dos docentes mencionaram utilizar o *E-board* conectado à Internet em aula de Inglês no *Yázigi*.

Sobre o uso de redes sociais em aulas de Inglês, observamos na análise dos dados gerados pelos discentes apresentada anteriormente, a exposição de uma atividade realizada pela professora A. em uma *Fan Page* do *Facebook* e que rendeu aos alunos a possibilidade de ler um livro literário, comentá-lo fora da sala e ainda postar tudo o que encontravam relacionado a ele. Além deste tipo de atividade, foi percebido em observações não-participantes que os docentes mantêm grupos no *Facebook* para envio de tarefa de casa, discussão de tópicos, postagem de *links* para *sites* relacionados à aula, etc.

Outras ferramentas bastante marcadas pelos docentes foram aquelas relacionadas à publicação de vídeo *online* e de busca. Ambas são extremamente ricas em oferta de material autêntico na língua-alvo, auxiliando o docente na procura e seleção de materiais que servirão para ilustrar as suas aulas, motivando os alunos ao trazer para a sala a língua usada em situações diversas e reais: seja em vídeo, em áudio, ou mesmo em formato de portais de notícias. Algo também espetacular ofertado pelas ferramentas de busca - como o *Google Images*⁶⁵, por exemplo - é a possibilidade de se explicar um vocabulário novo, sem a necessidade de tradução para a língua materna ou de despendar horas a fio à procura de fotos em revistas para apresentar aos alunos (algo vivenciado pela autora enquanto docente no início da década de noventa). Ainda em suas observações não-participantes, a pesquisadora presenciou muitas vezes o uso desta ferramenta pelos docentes.

De forma geral, as ferramentas escolhidas pelos docentes como as mais utilizadas têm, em sua essência, a possibilidade de dar apoio material, imagético e oral ao plano de aula a ser desenvolvido. Inclui-se, aqui, a ferramenta blogues, a qual dispõe de um rico acervo de

⁶⁵ <https://images.google.com/>

informação para ajudar o docente em sua aula. Como mencionado anteriormente⁶⁶, há blogues especializados em estudos de Língua Inglesa, voltados aos discentes e docentes. Dessa forma, quando 56% dos docentes afirmaram usar blogues em aulas de Inglês no *Yázigi*, enfatiza-se a funcionalidade de blogues enquanto rico acervo de informação, esclarecimentos, imagens, etc., para uso em aulas de Inglês. Ademais, muitos professores de Inglês mundo a fora (brasileiros ou não) descobriram nesta ferramenta um canal para partilharem interesses em comum relacionados à língua-alvo.

Há diversos blogues de professores na *web* que fazem muito sucesso com alunos e professores. Aqui, mencionamos o blogue *English in Brazil*⁶⁷, da professora gaúcha Carina Fragozo, o qual tem como objetivo compartilhar dicas de inglês e atividades voltadas para professores. São abordados assuntos diversos relacionados ao ensino-aprendizagem de Inglês. Há também entrevistas, dicas de *sites* e aplicativos, resenhas de livros, artigos sobre viagem e intercâmbio, e, mais recentemente, a postagem de dicas em vídeo.

Algumas das ferramentas/serviços da *web* 2.0 que os respondentes mencionaram conhecer, mas que nunca utilizaram, chamaram a atenção desta pesquisadora, sobretudo por se tratarem de ferramentas que ofertam grande potencial de utilização em aulas de Inglês, além de serem gratuitas e de fácil uso, como já ilustrado no capítulo 4 desta dissertação. São elas: (a) ferramentas de publicação de fotografias online; (b) ferramentas de criações de apresentações; e (c) ferramentas de escrita colaborativa. No que tange ao uso de ambientes de realidade virtual em sala de aula, compreende-se que o seu uso é restrito ao pagamento de licenças, o que impossibilita muitos professores de terem este recurso à sua disposição em sala de aula.

De qualquer maneira, o que percebemos é que os docentes têm desenvolvido o seu papel de interface, auxiliando seus alunos no acesso às informações precisas e relevantes, assim como os ajudando a criar significados (GABRIEL, 2013).

Conforme acontece com os discentes, os docentes também utilizam as ferramentas da *web* 2.0 de forma natural e orgânica: uma busca por um *site* para ilustrar algo explanado em aula, um vídeo que um aluno comentou que tem relação com o tópico do dia, uma postagem em redes sociais que está gerando assunto na semana, etc. Kumaravadivelu (2006) nos exorta a não termos a concepção de que o ensino de línguas deva acontecer em um mundo abstrato e teórico. Por isso, as ferramentas da *web* 2.0 auxiliam os professores a construir esse ensino

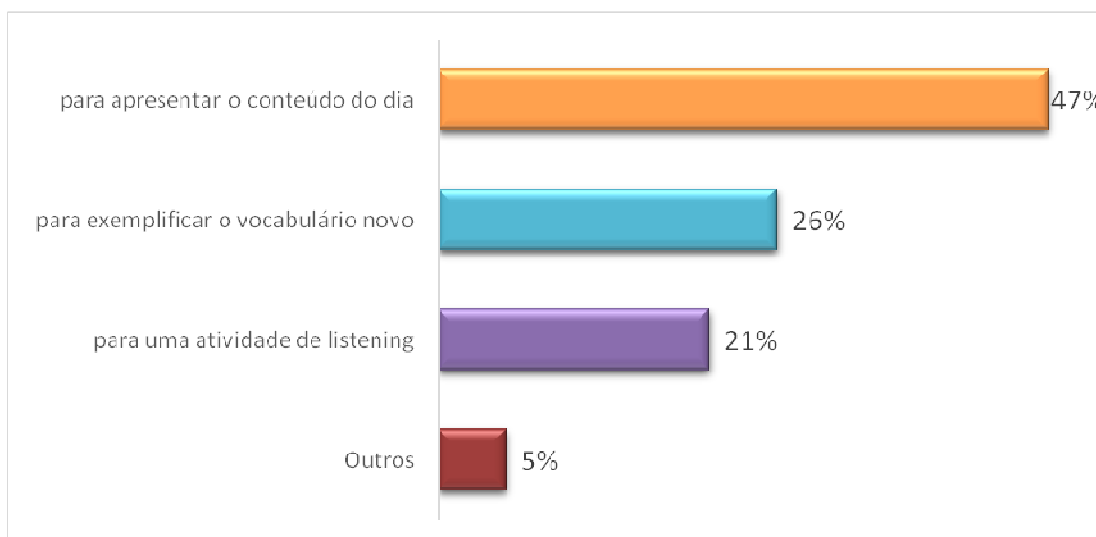
⁶⁶ Item 4.1.2.1 desta dissertação trata das ferramentas da *web* 2.0 usadas no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa.

⁶⁷ <http://www.englishinbrazil.com.br/>

levando em consideração as particularidades políticas, culturais, sociais e linguísticas dos aprendizes.

Na sequência, a questão 17 arguia sobre a finalidade de uso das ferramentas anteriormente assinaladas nas aulas de Inglês do *Yázigi* (mais de uma opção poderia ser escolhida). Obteve-se que a maior parte das ferramentas era utilizada para apresentar o conteúdo do dia (47%), seguido de exemplificar vocabulário novo (26%) e atividades de *listening* (21%). Observa-se, então, mais uma vez, a funcionalidade do *E-board* conectado à Internet - o mais utilizado pelos respondentes –, no qual todas estas atividades podem ser realizadas e potencializadas com uma conexão de banda larga à Internet.

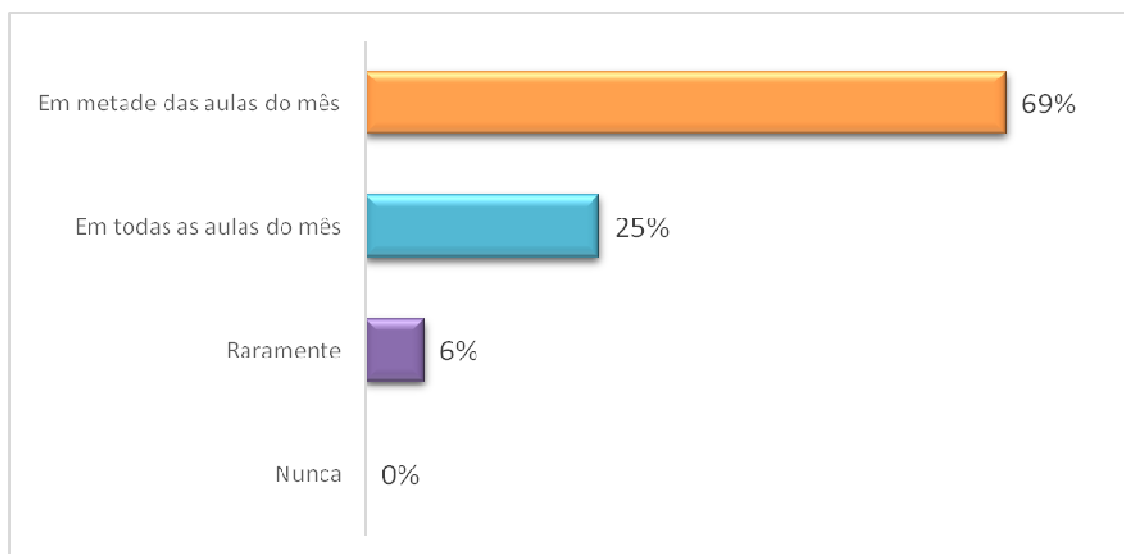
Gráfico 21 - Finalidade de uso das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos docentes



Fonte: Autora da dissertação

A questão seguinte verificava a frequência de utilização pelos docentes das ferramentas anteriormente assinaladas. Em sua maioria, percebe-se que os docentes afirmaram utilizar tais ferramentas em metade das aulas do mês. No entanto, nenhum afirmou nunca utilizá-las, ficando claro que os docentes se propõem a manter a sua utilização como algo presente no planejamento de suas aulas.

Gráfico 22 - Frequência de utilização das ferramentas anteriormente assinaladas pelos docentes



Fonte: Autora da dissertação

A seguir, foram expostas algumas assertivas no questionário (vide apêndice B), quando foi solicitado ao docente que marcasse qual a resposta que mais se adequava à sua realidade docente. As assertivas eram as seguintes:

- a. “Quando eu uso as ferramentas e serviços assinalados na questão 16 nas aulas de Inglês do *Yázigí* São Luís, o interesse dos alunos pelo estudo do idioma diminui.”;
- b. “O uso das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em minhas aulas de Inglês no *Yázigí* São Luís é fundamental para o aprendizado.”;
- c. “O uso das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em aulas de Inglês no *Yázigí* São Luís possibilita que a aprendizagem seja mais eficaz e duradoura.”;
- d. “Os alunos aprendem mais rápido quando uso as ferramentas e serviços anteriormente assinalados como apoio à aprendizagem em aulas de Inglês no *Yázigí* São Luís.”;
- e. “Há maior interação entre os alunos durante as aulas em que uso as ferramentas e serviços anteriormente assinalados.”;
- f. “Os alunos não fazem questão da utilização das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em aulas de Inglês.”; e
- g. “Os alunos preferem usar as ferramentas e serviços anteriormente assinalados em sua vida cotidiana a usá-las em sala de aula para aprenderem Inglês.”.

Para melhor entendimento do leitor, expõem-se os resultados gerados na tabela a seguir:

Tabela 1 – Percepção dos docentes quanto ao uso das ferramentas/serviços da *web* 2.0 no processo ensino-aprendizagem de Língua Inglesa

	Discordo Totalmente (DT)	Discordo (D)	Nem Concordo Nem Discordo (NC/ND)	Concordo (C)	Concordo Totalmente (CT)			
Assertivas⁶⁸	1	2	3	4	5	Total de Participantes	Ranking Médio	Média Ponderada
a	10	5	0	1	0	16	24	1,5
b	0	1	4	9	2	16	60	3,8
c	0	0	2	10	4	16	66	4,1
d	0	0	6	7	3	16	61	3,8
e	0	0	5	6	5	16	64	4,0
f	6	4	2	2	2	16	38	2,4
g	1	5	5	5	0	16	46	2,9

Fonte: Autora da dissertação

Para compreensão das médias ponderadas:

1,0 – 1,5 → DT

1,6 – 2,5 → D

2,6 – 3,5 → NC/ND

3,6 – 4,5 → C

>4,6 → CT

As assertivas e seus resultados são comentados abaixo:

- a. “Quando eu uso as ferramentas e serviços assinalados na questão 16 nas aulas de Inglês do *Yázigi* São Luís, o interesse dos alunos pelo estudo do idioma diminui.” – Ao considerar o grande número de discentes provenientes das Gerações Y e Z, os docentes discordam totalmente desta assertiva, uma vez que os discentes vivem a Geração Digital (LISBÔA; COUTINHO, 2012), pois são cíbridos e prosumidores de informação (GABRIEL, 2013). Usar ferramentas/serviços da *web* 2.0 é prática comum entre estes indivíduos que vivem em uma *sociedade em rede*, o que não diminuiria o interesse deles em estudar o idioma em questão.
- b. “O uso das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em minhas aulas de Inglês no *Yázigi* São Luís é fundamental para o aprendizado.” – Como

⁶⁸ As assertivas estão transcritas a seguir juntamente com os comentários relacionados a elas.

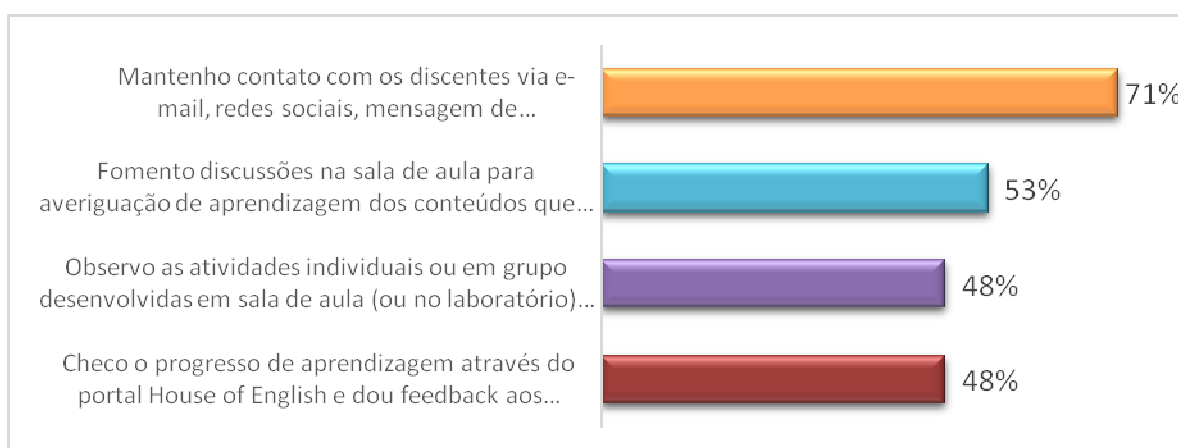
apresentado no capítulo 4 desta dissertação, as dez macroestratégias propostas por Kumaravadivelu (2006) deixam clara a possibilidade de operacionalização de cada uma através do uso de ferramentas/serviços da *web 2.0*, por exemplo. Os respondentes reconhecem e concordam que o uso de tais ferramentas/serviços enriquece as aulas através dos materiais autênticos disponíveis na rede.

- c. “O uso das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em aulas de Inglês no *Yázigi São Luís* possibilita que a aprendizagem seja mais eficaz e duradoura.”
– Os respondentes concordam com esta assertiva, que se relaciona ao mencionado por Gabriel (2013), quando trata das principais mudanças dos modelos educacionais tradicionais em virtude do uso das TIC em Educação. Aqui, ressaltamos duas delas que ligam a ideia de que o uso de ferramentas/serviços da *web 2.0* possibilita que a aprendizagem seja mais eficaz e duradoura: (1) as tecnologias funcionam como uma extensão do cérebro dos estudantes, não os obrigando a memorizar informações que não sejam significativas; e (2) os alunos continuarão a aprender fora da sala de aula.
- d. “Os alunos aprendem mais rápido quando uso as ferramentas e serviços anteriormente assinalados como apoio à aprendizagem em aulas de Inglês no *Yázigi São Luís*.” – Os docentes concordaram com esta assertiva já que estes percebem o bom resultado de suas ações através do *feedback* de seus alunos tanto em sala de aula quanto através do acompanhamento de suas atividades pelo portal *House of English*, além da troca de experiências realizada via *WhatsApp*.
- e. “Há maior interação entre os alunos durante as aulas em que uso as ferramentas e serviços anteriormente assinalados.” – Os docentes concordam com tal assertiva, a qual corrobora o que foi mencionado pelos discentes nos dados gerados pelos questionários. Em sua maioria, os discentes afirmaram que era importante usar tais ferramentas/serviços, além de terem dito, também em sua maioria, que o uso destas ferramentas/serviços aumentava o seu interesse pelo estudo da língua.
- f. “Os alunos não fazem questão da utilização das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em aulas de Inglês.” – Os docentes discordaram desta assertiva uma vez que os alunos acham importante o uso destas ferramentas/serviços, bem como têm o seu interesse aumentado quando do seu uso, como mencionado no item anterior.

- g. “Os alunos preferem usar as ferramentas e serviços anteriormente assinalados em sua vida cotidiana a usá-las em sala de aula para aprenderem Inglês.” – Aqui os docentes apresentaram neutralidade, não concordando, nem discordando da assertiva. De qualquer forma, o fato é que os discentes, sejam da geração Y ou Z, são dominados pela tecnologia e pela sua velocidade (FAVA, 2014). Assim, o uso das ferramentas/serviços da *web 2.0* em sua vida cotidiana acontece de forma natural e orgânica, ao passo que o seu uso em sala de aula foi planejado de alguma forma pelo seu professor. O que difere nestas duas situações é a forma de inserção das ferramentas/serviços: natural ou planejada e o fim de seu uso, se o aluno acessa o portal do *The New York Times* para checar uma informação que lhe interessa ou se este portal foi usado em aula pelo seu professor para introduzir o tópico do dia. Gabriel (2013) corrobora esse pensamento quando alude que as pessoas passam a aprender o que querem, quando querem e onde querem. Os equipamentos móveis, portanto, trazem esta realidade à tona.

Na sequência, foi verificado como os docentes faziam o acompanhamento da aprendizagem dos discentes nas atividades apoiadas pela *web 2.0*. Como mais de uma opção poderia ser marcada, o valor total passou de 100%:

Gráfico 23- Acompanhamento da aprendizagem nas atividades apoiadas pela *web 2.0*



Fonte: Autora da dissertação

As ferramentas usadas para comunicação sejam elas apoiadas ou não pela *web 2.0* (e-mail, redes sociais, mensagem de texto, o aplicativo *WhatsApp*, etc.), instantâneas ou não, são as mais utilizadas para acompanhar o aprendizado dos discentes. A rapidez de contato e de *feedback* ofertada por estas ferramentas faz com que elas sejam adequadas a este fim.

O fomento de discussões em sala de aula para averiguação de aprendizagem de conteúdos encontra base na *Abordagem Comunicativa* já que esta prevê a provisão de oportunidades para os alunos, não somente na linguagem, mas também no processo de sua aprendizagem (BROWN, 1994). Além disso, Kumaravadivelu (2003) propõe que o professor maximize as oportunidades de aprendizagem de seus alunos, promovendo a sua autonomia e contextualizando o *input* linguístico.

Outra forma mencionada, e que é de grande importância para o professor do *Yázigi*, é a checagem do progresso de aprendizagem do seu aluno no próprio portal *House of English*, pois este proporciona formas de visualização do resultado das atividades realizadas pelo discente, bem como permite que o professor possa escrever mensagens diretas para o seu aluno, como vemos na figura a seguir:

Figura 13 – Ferramentas de acompanhamento de atividades realizadas pelos discentes no portal *House of English*

The screenshot displays the 'www.houseofenglish.com' interface. On the left, a progress report for 'Unit 7' through 'Unit 12' is shown, including a table of tasks and grades. On the right, a 'Hot line' section displays a message from a teacher to a student.

	+0% Bonus Required Tasks	+5% Bonus Supplementary Tasks	+8% Bonus Supplementary Tasks
Unit 7	***** **	*****	***
Unit 8	***** *****	*****	***
Unit 9	***** *****	*****	***
Unit 10	***** *****	*****	***
Unit 11	***** *****	*****	***
Unit 12	***** *****	*****	***
Average Grade*	97.0	98.2	98.5
Required Tasks Grade:	0 points		
Bonus	0%		

* These grades refer to your grades in each specific group of tasks at House of English.com.br. Talk to your teacher about course grade.

Buttons: VIEW DETAILED REPORT, CLOSE, PRINT REPORT, HOT LINE, VISITS, HISTORY, BACK.

Right Panel: My Space > Hot line. View messages from the last 30 days. Filter options: SENT MESSAGES, READ MESSAGES, WRITE A MESSAGE.

Message: Sent to Class: YB16B051 wrote on 06/06/2015 19:52:14. Hi [Name]. I've seen you did a good job and completed the tasks in unit 7. But the other ones are unfinished. Don't forget that all units must be done by the 25th of this month, ok? Keep doing the good job!

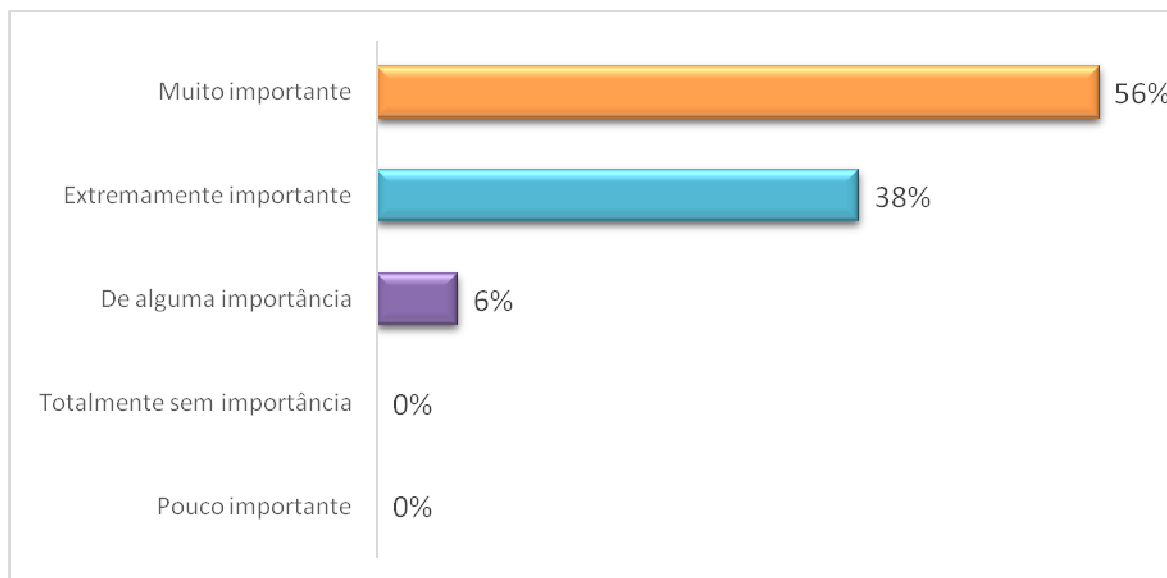
Fonte: Página do *House of English* do Professor C.

Tão importante quanto a forma anteriormente mencionada, é a observação das atividades individuais ou em grupo desenvolvidas em aula ou no laboratório da escola. Tal observação permite que o docente tenha *feedback* imediato do aluno e possa ajudá-lo a dirimir qualquer dúvida.

Foi também perguntado aos docentes qual o valor dado por eles quanto ao uso das ferramentas/serviços da *web 2.0*. Percebe-se que a maioria crê ser muito

importante/extremamente importante tal uso, porque isso reflete o dia a dia de seus alunos e traz esta realidade para a sala de aula, aproximando-os de seu cotidiano e tornando a aula mais significativa.

Gráfico 24 – Importância da utilização das ferramentas ou serviços anteriormente assinalados pelos docentes nas aulas de Inglês do *Yázigi*



Fonte: Autora da dissertação

Na última questão, pedia-se que o docente deixasse um comentário sobre o potencial educacional das ferramentas/serviços da *web 2.0*. Os comentários foram transformados em uma nuvem de palavras para melhor visualização e entendimento do leitor.

Figura 14 - Nuvem de palavras referente aos comentários de docentes quanto às potencialidades do uso de ferramentas/serviços da *web 2.0*



Fonte: Autora da dissertação

Percebemos que a referência ao engajamento é bastante enfatizada e este comentário deixado explica o porquê: “É surpreendente o quanto se consegue de engajamento nas atividades virtuais.”. “Eficaz”, “interessante” e “potencial” também foram palavras continuamente mencionadas nos comentários, demonstrando o posicionamento que estas ferramentas ocupam na mente dos docentes.

Sobre um dos comentários anônimos deixados cabe uma reflexão:

Acredito que há um grande potencial para que o aprendizado seja mais interativo, crítico e criativo. E também divertido. Porém, há muito a ser feito, professores precisam de mais treinamento, alunos precisam de mais estímulos. Acredito que há uma constante separação entre a escola de inglês e o cotidiano dos alunos. Assim, ferramentas utilizadas na rotina pessoal não são usadas no aprendizado/ensino de inglês. Não é raro que alunos e docentes usem a *Web 2.0* (com a finalidade de aprender/ensinar inglês) apenas o mínimo exigido ou recomendado. **Além disso, a *Web 2.0* é ainda utilizada como simples substituto de antigas ferramentas de ensino e acredito que ainda precisamos de muitos estudos voltados ao uso dessas ferramentas de forma eficaz e criativa.** (grifo nosso)

O que é mencionado pelo docente acima é algo que também intriga outros pesquisadores. Karnal (2013, p. 58) quando investigava o uso de *E-board* na escola *Cultura Inglesa*, menciona que

O *e-board* representa um avanço para o esgotado quadro de giz; contudo, a inserção dessa tecnologia não é garantia de sucesso na aprendizagem, já que como utilizá-la em sua forma mais arrojada é o desafio. O próprio acesso à internet em si também não garante a interação almejada de uma sala de aula de língua inglesa.

A menção da pesquisadora quanto ao desafio em se usar o *E-board* de forma mais arrojada, enfatiza o que é comentado pelo docente, que cita o problema da substituição de uma ferramenta por outra, mas utilizando-a da mesma forma que antes.

Karnal (2013, p. 62) ainda nos lembra que “o *e-board*, assim como um data show, não é garantia de uma aula dinâmica e interativa que instrui implicitamente ou cujo foco está na forma ou no significado. Pode-se reproduzir ali a cópia do livro didático.”. Esse comentário nos faz concordar com o docente quando este desabafa que ainda temos muito que estudar a respeito do uso destas ferramentas de forma eficaz e criativa.

Outro ponto bastante elucidativo é a menção à necessidade de treinamento, aqui não mais para se aprender a usar a ferramenta em si, mas para encorajar o docente a pensar em diversas possibilidades para o seu uso com fins educacionais e, como Karnal diz, de forma arrojada. Esse é o desafio.

6.4 GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS DOCENTES

O grupo focal foi realizado com um grupo de oito docentes, com idades variando entre 25 e 49 anos, no dia 24 de Outubro de 2014⁶⁹. A finalidade deste grupo focal foi a abordagem de questões relacionadas ao uso das ferramentas/serviços da *web 2.0* em suas aulas, bem como os resultados obtidos quando tais ferramentas são utilizadas.

Quando questionados sobre o uso de ferramentas/serviços da *web 2.0*, alguns professores tinham dúvidas a respeito do conceito *web 2.0*. Depois de explanado pela entrevistadora, os professores que julgavam nunca terem usado tais ferramentas/serviços em suas aulas puderam ter a certeza que já eram considerados “professores 2.0” há tempos.

Outra dúvida comum durante o grupo focal era se eles usavam as ferramentas/serviços para preparar aulas ou se era quando as utilizavam em suas salas de aula propriamente ditas. O interessante foi perceber que, no decorrer da conversa, todos, de alguma forma, utilizavam as ferramentas/serviços da *web 2.0*. Em um primeiro instante, alguns docentes comentaram sobre o uso de vídeos do *YouTube* - site mais mencionado pelos docentes no questionário aplicado -, tanto quando os baixavam em casa para usá-los posteriormente em aula, quanto para ilustrar algo durante a aula, como observamos no comentário do professor A. abaixo:

Ah... eu utilizo vídeos do *YouTube* constantemente. Há alguns dias atrás eu tava numa aula do MYP e o tema era sobre responsabilidade social. Nesse momento, eu entrei pra introduzir o assunto, e abri o *YouTube*. [...] abri um clipe do Michael Jackson, a música “man in the mirror”...que ele fala justamente isso, né ...como ele tava enxergando a sociedade, ele precisava mudar primeiro ele ...né, falar com o homem no espelho pra que o homem do espelho mudasse [...]. (*sic*) (informação verbal)

Também foi muito rica a troca de informações concernentes ao uso de *sites* que compartilham materiais para professores de Inglês, por exemplo. A professora A. menciona sua experiência como prosumidora (GABRIEL, 2013):

Eu participo do *teachers pay teachers*, mas é mais você que tem que enviar material pra poder fazer *download* de outro material de um outro professor. [...] eu tava precisando de material e num tava achando e tinha que pagar ou tinha que se

⁶⁹ Possui duração de 31’75”. Foi gravado pela Coordenadora P. em um *tablet* e teve a sua transcrição realizada entre 02 e 15 de Março de 2015. Sua transcrição na íntegra se encontra no Apêndice D desta dissertação.

inscrever e mandar material e eu não queria pagar (risos)... Aí eu mando os materiais que eu preparo. (sic) (informação verbal)

Foram mencionados também o uso dos *sites One Stop English*⁷⁰ e do *Pinterest*⁷¹. O primeiro citado é um *site* que oferece diversos recursos para professores de Inglês, sendo parte da *Macmillan Education*. Todos os materiais são elaborados e editados por um grupo de professores experientes, assim como por autores que fazem parte da própria *Macmillan*. Uma boa parte do *site* é aberta a todos, sem custo. Mas, para ter acesso ao *site* na íntegra, é necessário fazer a inscrição e pagar uma anuidade (US\$68.00).

A respeito do uso do *Pinterest*, a professora A. ensina que:

Tu tem que dá o *pin* pra poder botar na tua pasta, tu posta tuas coisas que tu fazes, os trabalhos que tu fazes e aí tu pode começar a ter acesso aos outros professores, tu pode adicionar o professor, o professor tem que te aceitar, ele tem que te adicionar e ele tem que te adicionar pra vocês poderem interagir, trocar atividades. (sic) (informação verbal)

Outro docente, a professora B., sinaliza que também faz uso da *Inteligência Coletiva* (LÉVY, 2003), disponível na *web 2.0*, da seguinte forma:

[...] eu não participo de nenhum grupo desse tipo, mas assim como eu tenho contato com pessoas é...dos Estados Unidos, Irlanda e quando eu tenho alguma dúvida principalmente de *Idioms*, né... que por mais que a gente tenha experiência, a gente sempre tem dúvida... né... e aí eu acho legal pegar de quem tá lá, é verdade isso mesmo?! Eu faço ou pelo *Facebook* ou por *email* mesmo [...] (sic) (informação verbal)

Em um momento, voltaram-se as atenções para a ferramenta *Skype* e sua funcionalidade. Alguns professores mencionaram o seu uso nas aulas para alunos individuais (geralmente em cursos *Business*) e uma docente, a professora B., mencionou o seu uso quando participou de treinamento via *Skype*, como observamos na fala a seguir: “não, nunca usei *Skype* pra ensinar, mas eu já recebi um treinamento via *Skype*, e é muito legal. Não tem aquele impacto assim, parece que a pessoa tá realmente perto de ti, tu esquece até...”.

Também se questionou sobre o uso de equipamentos com acesso à Internet em sala de aula, especialmente quando usados pelos próprios alunos. Percebeu-se que não é algo incomum os próprios alunos usarem os seus equipamentos móveis para ilustrar algo. O

⁷⁰ www.onestopenglish.com

⁷¹ www.pinterest.com

professor A. lembra de uma aula em que as ferramentas/serviços da *web* 2.0 foram usadas de forma a ilustrar o tema do dia:

Foi uma aula de CEP 2 em que se tava falando sobre turismo, acho que era umas das primeiras lições e eu pedi pra que trouxessem fotos de viagens que eles fizeram para eles falarem um pouco dos países e eles não trouxeram, daí foi uma aula meio improvisada, daí eu falei... então, abram o *Facebook* de vocês peguem, no *Facebook* as fotos que vocês tem das viagens. E aí com os celulares, eles mostraram “ah, essa aqui foi a viagem que eu fui pra Disney”, num sei o que lá e tal, aí eles falaram como era Orlando, o que tinha pra se fazer... então, eles trouxeram o que tinha pra se fazer que era o tema principal da aula né, como eles não trouxeram a foto impressa eles utilizaram a multimídia do celular pra suprir a falta da foto. (*sic*) (informação verbal)

No exemplo anterior, o uso das fotos do *Facebook* dos próprios alunos fez a aula muito mais interativa e divertida, uma vez que o fato de não haver fotos impressas anos atrás, forçaria o professor a usar outros recursos que, talvez, não atingissem o objetivo maior: ter os alunos falando de suas próprias viagens e percepções dos lugares visitados.

Perguntou-se, a seguir, como era realizado o acompanhamento de resultados de aprendizagem quando se utilizavam ferramentas/serviços da *web* 2.0. A professora F. comentou da dificuldade que tem de manter o seu grupo no *Facebook* ativo e participativo. Já a professora A. mencionou neste grupo focal a experiência que teve com os seus alunos referentes à leitura do livro “Girl with a pearl earring”, já ilustrado anteriormente. Ela ressaltou ainda o acompanhamento que fez deste grupo, o qual ainda está aberto no *Facebook*, mas que não apresenta a mesma interação de quando a atividade foi realizada no decorrer do semestre.

Em relação ao que motiva os alunos a aderirem, ou não, a uma atividade na *web* 2.0, a professora B. alude que: “depende muito da turma, né, então a turma não era ainda uma turma ligada em Internet, em Face tem essas coisas, então eles faziam aquilo bem por obrigação mesmo... [...]”. E complementa com sugestões: “[...]eu acho que é dependendo de qual é a tua proposta, a gente tem que ter o cuidado de fazer uma coisa muito interessante, mas que não seja banal, que não seja a música pela música, o vídeo pelo vídeo, mas é um desafio muito grande...[...].”. Sobre isso, Karnal (2013) nos chama atenção ao afirmar que as ferramentas devem ser usadas de forma arrojada. Ao mesmo tempo, Almeida e Assis (2011, p.7) ensinam que “os serviços oferecidos pela *web* 2.0 são gratuitos e de fácil manipulação, fazendo com que aumente o número de pessoas interessadas em usá-la e a participação ampliada potencializa a *inteligência coletiva*.”

Quando questionados sobre quem mais possuía grupos com alunos no Facebook, surgiu a menção ao aplicativo *WhatsApp*, assim como havia surgido durante o grupo focal com os alunos. A professora R. justificou o porquê da preferência por este meio: “é ...o *WhatsApp* usa a questão de imagem, né, quer dizer tudo instantâneo, tirei uma foto aqui, tô em tal lugar, todo mundo vê na hora [...]”. A pesquisadora não tem o número exato de grupos formados por professores do *Yázigi* São Luís e suas turmas no aplicativo *WhatsApp*, já que ele não fazia parte da proposta inicial desta pesquisa. No entanto, é inegável que a maior parte dos professores em estudo possui mais de um grupo, no qual mantém *chats* e fóruns no decorrer da semana, tendo grande adesão dos seus alunos. De acordo com Oliveira et al (2014, p. 3483) “atualmente existe uma grande flexibilidade e facilidade para uso de tecnologias móveis, aumentando assim o uso do *M-Learning*⁷² como ferramenta de ensino.”.

Foi mencionada também uma experiência muito importante realizada com uma turma de *YTeens*. Apesar deste grupo não ter feito parte da pesquisa em virtude dos alunos terem menos de 13 anos, o relato da professora F. deixa claro que desenvolver um blogue junto com os alunos foi uma atividade muito proveitosa para todos os envolvidos. A professora ainda enfatiza que a ideia de fazer o blogue surgiu de um dos seus alunos, o que fez o desenvolvimento da atividade ser ainda mais rico. Nesse momento, a professora R. levantou a questão do maior envolvimento nesse tipo de atividade, quando os alunos são do *YTeen* (têm menos de treze anos de idade). O que vemos é a Geração Z mais inserida no uso destas ferramentas independente da situação. Ademais, a própria curiosidade e disposição desta geração fazem com que estes alunos aceitem tais desafios, pois apresentam grande habilidade e capacidade para ler imagens visuais, criar mapas mentais e formular hipóteses rapidamente (FAVA, 2014).

Por fim, comentou-se a respeito da razão de muitos alunos não usarem o portal *House of English* na sua totalidade (*chats*, fóruns, *online teacher*, etc.). A professora F. levantou a hipótese de este ser algo “obrigatório” e não uma livre escolha. A coordenadora P. também alude que surge a vergonha de que os outros participantes (de um *chat*, por exemplo) lessem o que foi postado e assim por diante. Tal alusão confirma o mencionado pelos discentes quando afirmaram preferir usar o grupo com o professor da turma no *WhatsApp* a usar o professor *online*, ou a participar de alguma outra atividade aberta do portal.

⁷² *Mobile Learning*: estudo através de dispositivos móveis, tais como *tablets* e *smartphones*.

Assim, vemos que alguns pontos apresentados pelos discentes possuem uma relação próxima com o mencionado pelos docentes, tanto no que tange ao uso do portal, quanto ao medo de exposição na língua-alvo em meio a desconhecidos. E claro: o uso do aplicativo *WhatsApp*, como forma de substituir a comunicação que era feita via *e-mail* ou via *Facebook* (as quais já haviam substituído as ligações telefônicas e assim por diante).

Por fim, traremos em seguida as considerações da pesquisadora a respeito dos dados gerados e analisados no decorrer da pesquisa realizada. Também serão apresentados os entraves encontrados durante a realização da pesquisa, assim como as sugestões pertinentes para estudos futuros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas vezes, decidimos seguir em um projeto de pesquisa por entendermos que aquele tema é de relevância para alguma área do conhecimento. No entanto, no decorrer do seu desenvolvimento, passamos por tantas etapas, algumas mais fáceis, outras mais difíceis, que o aprendizado ao longo desse percurso acaba por se tornar o nosso objetivo macro.

Nesse tempo dedicado à pesquisa não só tivemos a oportunidade de adentrar mais no campo das TIC, como também de ter a certeza que o seu estudo integra Sociedade, Cultura, Economia, Educação e Trabalho. É um campo de pesquisa extenso, multidisciplinar e extremamente rico em possibilidades de pesquisa e efetiva implementação de projetos que gerem bons resultados.

Quando iniciamos a investigação do uso das TIC no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, tínhamos em mente verificar como ocorria a sua utilização e averiguar se as ferramentas da *web 2.0* eram as mais utilizadas para tal processo. Estávamos em meados do primeiro semestre de 2013 e os dispositivos móveis ainda não eram tão ubíquos como em 2015. Assim, mantivemos o foco nas ferramentas apoiadas pela *web 2.0*.

O que aprendemos é que o uso das TIC facilita e enriquece muito o processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa já que a oferta de materiais autênticos oferece a professores e alunos uma gama variada de áudios, vídeos, textos, animações, etc., os quais tornam as aulas, e o estudo da língua-alvo em si, muito mais acessível, atraente, lúdico e prazeroso.

No que tange à utilização das TIC em aulas de Inglês no *Yázigí* São Luís, observamos que por se tratar de uma escola na qual a tecnologia sempre se fez presente, o uso de tecnologias de informação e comunicação é parte do planejamento de seus professores e do estudo de seus alunos. Usam-se livros, CDs de áudio, quadro interativo, Internet, livros digitais, *tablets*, *smartphones*, aplicativos, etc., de forma a integrar as habilidades linguísticas e a favorecer o processo educacional. Além disso, as ferramentas apoiadas pela *web 2.0* são as mais usadas no processo ensino-aprendizagem de Inglês na escola estudada.

A partir dos dados gerados pelos questionários aplicados a discentes e docentes da referida escola, percebemos que a ferramenta educacional mais utilizada é o quadro interativo conectado à Internet, tanto por alunos, quanto por professores. Como mencionado no decorrer desta dissertação, é uma ferramenta multimídia que reúne os equipamentos mais comuns encontrados em salas de aula de Inglês, tais como vídeo, áudio, conexão à Internet e câmera. Contudo, outras ferramentas apoiadas pela *web 2.0* também são muito utilizadas por ambos os

participantes desta pesquisa, como as ferramentas de busca e as redes sociais, por exemplo. Essas ferramentas são usadas de forma sutil, pois a consulta a elas acontece quando surge a necessidade de buscar uma resposta a uma dúvida, ou buscar imagens que representem algo para ser ilustrado durante a aula.

Interessante também observar que um bom número de docentes afirmou usar a Internet para estudar Inglês e pesquisar assuntos educacionais. Mas, aprendemos que a maioria dos discentes usa a língua-alvo como meio para atingir seus objetivos enquanto navega na rede, como ler um texto, seguir instruções de um manual, aprender como se faz certa atividade, etc. Apenas 30% dos aprendizes disseram usar a rede para estudar a língua em questão. A partir desses dados, entendemos que o uso da rede de forma consciente para se estudar Inglês não é realizado pelos discentes, apesar destes usarem o portal do *Yázigi, House of English*. Entretanto, percebemos ainda que o acesso ao portal se dá de maneira esporádica e não-natural, sendo que a maior parte dos alunos não utiliza todas as suas funcionalidades disponíveis (como *chats, online teacher, fóruns, etc.*), acessando-o apenas para responder às atividades requisitadas. Cabe uma sugestão à escola que seria ofertar o portal em formato de aplicativo também, já que seus alunos possuem e usam corriqueiramente o *smartphone*. Isso facilitaria o acesso do aluno e o motivaria a usar as funcionalidades do portal, já ele teria tudo em suas mãos.

Partimos agora para os resultados relacionados aos objetivos propostos nesta pesquisa:

a) Identificar quais são as ferramentas da *web 2.0* que o *Yázigi* utiliza junto aos discentes - as ferramentas apontadas pelos professores como as mais utilizadas com os seus alunos no *Yázigi* São Luís foram o quadro interativo conectado à Internet, redes sociais, *YouTube* e ferramentas de busca;

b) Verificar a frequência de utilização destas ferramentas pelos docentes e discentes: de acordo com os dados gerados, percebemos que tais ferramentas são utilizadas, pelo menos, na metade das aulas do mês;

c) Descrever a percepção de docentes e discentes quanto ao uso das ferramentas *web 2.0* no processo ensino-aprendizagem da Língua Inglesa – os discentes percebem que o seu interesse aumenta quando as ferramentas da *web 2.0* são utilizadas em aula uma vez que tais ferramentas fazem parte do seu cotidiano. Para eles, as aulas ficam mais dinâmicas e prazerosas, além de mostrar as possibilidades de uso da língua-alvo. Os docentes também percebem que o interesse dos alunos aumenta quando tais ferramentas são utilizadas em aula,

bem como concordam que estas ferramentas são fundamentais para o aprendizado de seus alunos, os quais aprendem mais rápido quando estas são utilizadas. Também observam que há uma maior interação entre os alunos quando do seu uso. No entanto, ainda não discernem se os alunos preferem usar tais ferramentas em sua vida cotidiana a usá-las em sala de aula para aprender Inglês;

d) Identificar o valor dado por docentes e discentes quanto ao uso das ferramentas anteriormente citadas – Tanto discentes quanto docentes afirmaram que o uso das ferramentas da *web 2.0* em aulas é muito importante (alguns mencionaram ser até extremamente importante). Reflete-se assim que trazer o cotidiano dos alunos para sala de aula torna o aprendizado mais natural e significativo;

e) Verificar junto aos docentes como é realizado o acompanhamento da aprendizagem dos discentes nas atividades via *web 2.0* – Nesse âmbito, os docentes, em sua maioria, mencionaram realizar este acompanhamento através de ferramentas usadas para comunicação, sendo elas apoiadas ou não pela *web 2.0*, tais como: *e-mail*, mensagem de texto, grupo no *Facebook*, e claro, o aplicativo *WhatsApp*. O fomento de discussões em sala como forma de averiguação de aprendizagem de conteúdos também obteve boa adesão, assim como a observação de atividades individuais e em grupo sobretudo quando estas são desenvolvidas em sala de aula ou no laboratório. Ademais, os professores que mantêm turmas que acessam o portal *House of English*, também utilizam as ferramentas de visualização de resultados de atividades realizadas pelos discentes.

Algo muito marcante no decorrer desta pesquisa foi vivenciarmos as mudanças no cenário das telecomunicações no país e na cidade de São Luís e todos os impactos que isto traz à Educação como um todo. Um enorme número de respondentes de ambos os questionários possuem *smartphones*, e um número ínfimo deles ainda tem computadores de mesa. As atividades que antes eram realizadas em casa ou em uma *Lan House* por meio de computadores conectados à Internet passam a ser realizadas em qualquer lugar e a qualquer hora via dispositivos móveis conectados à rede via 3G (ou 4G). As aulas pela *web* são assistidas em uma tela pequena, mas extremamente capaz de conectar este aprendiz às mais famosas e disputadas universidades do mundo através de *Massive Open Online Courses*⁷³ (MOOCs). Assistimos à substituição do envio de mensagens de texto (SMS) pelo telefone

⁷³ MOOCs são plataformas *online* que distribuem cursos de universidades tradicionais de forma aberta a qualquer pessoa conectada à Internet. Fonte: <http://www.designinstrucional.com.br/o-que-sao-moocs/> Acesso em 08.Jun.2015

celular por mensagens enviadas pelo aplicativo *WhatsApp*. E não pára por aí. No tempo de realização de um mestrado, muitas tecnologias caem em desuso, novas surgem, algumas mudam; e a Educação aproveita o melhor ofertado por cada uma delas. Diríamos que o único entrave encontrado no decorrer desta pesquisa foi a dificuldade em aplicar os questionários aos discentes, assim como já mencionado no capítulo dedicado à metodologia. As tentativas de envio dos *links* dos questionários via *e-mail* não se mostrou viável, exatamente por não termos ainda percebido o uso maciço do aplicativo *WhatsApp*, que tem substituído progressivamente o *e-mail*. Em virtude disso, os questionários demoraram a ser respondidos.

Sim, são novos cenários e novos equipamentos, dispositivos e tecnologias. Dentre as mudanças dos modelos educacionais tradicionais em virtude do uso das TIC em Educação, anteriormente citados por Gabriel (2013), constatamos *in loco* algumas mudanças que já são realidade: os alunos continuarão a aprender fora da sala de aula, da forma que acharem mais conveniente e interessante, e quando quiserem; e o professor passa a ter o seu valor como interface, ao guiar os seus alunos até a construção de significados, incluindo-se aqui a sua doação ao ser um *online teacher*, acessado no *WhatsApp* a qualquer momento. O mais curioso disso tudo: o professor sempre está disposto a ajudar o seu aprendiz nesse mar de informações.

Também foi gratificante entrar no *Yázigi* São Luís com olhos sedentos por respostas para a pesquisa. Mais gratificante ainda ter aprendido tanto com alunos e professores e poder vivenciar cada um dos oito princípios do *Conectivismo* nos grupos focais, nas observações não-participantes e na análise dos dados gerados. Se não fosse a *inteligência coletiva*, esta dissertação não teria sido finalizada, e como já anunciava Siemens (2004, s.p.): “cultivar e manter conexões torna-se necessário para facilitar a aprendizagem contínua”.

Por fim, a partir dos dados gerados, percebemos novas possibilidades de investigações futuras: (1) o estudo sobre o impacto das tecnologias móveis no ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, e (2) uma análise acerca da *gamificação* como estratégia de ensino-aprendizagem. No entanto, o maior aprendizado ao final desta pesquisa é saber que sempre há novos caminhos a serem percorridos, e a pesquisa em si já nos apresentou qual: está na palma da nossa mão!

REFERÊNCIAS

ABREU, Fernando (Org.). **Aonde você for**: 40 anos do Yázigi São Luís. São Luís: Clara, 2010.

AGHAEI, Sareh; NEMATBAKHS, Mohammad Ali; FARSANI, Hadi Khosravi. Evolution of the World Wide Web: from web 1.0 to web 4.0. **International Journal of Web & Semantic Technology (IJWesT)**, Vol.3, N.1, January 2012.

ALEXANDER, B.. Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning? **EDUCAUSE Review**, vol. 41, N. 2 . Abril/Maio 2006. pp 32–44.

ALMEIDA, Maria E. B., ASSIS, Maria P. de. Integração da *web* 2.0 ao currículo: a geração *web* currículo. **La Educ@ción**. Organización de Los Estados Americanos. n. 145. Mai. 2011. Disponível em
<https://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/ART_bianc oncini_ES.pdf> Acesso em 06.Jun.2015

BEMBEM, Angela H. C., SANTOS, Plácida L. V. A. da C. Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. In: **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.18, n.4, p.139-151, out./dez. 2013.

BENNETT, S; MATTON, K. Intellectual Field or Faith-based Religion: Moving on from idea of “Digital natives”. In: THOMAS, M. (Ed.) **Deconstructing digital natives**: young people, technology and the new literacies. New York: Routledge, 2011, p. 169-185.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. **Concepção, Avaliação e Dinamização de um Portal Educacional de WebQuests em Língua Portuguesa**. Tese de Doutorado. Minho: Universidade do Minho, 2010.

_____.; COUTINHO, C. P.. Do e-learning tradicional para o elearning 2.0. **Revista Paidéi@**, UNIMES VIRTUAL, Volume 1, número 2, dez. 2008. Disponível em:
<<http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=59&path%5B%5D=38>>. Acesso em 01.mai.2015

BROWN, H. D. **Teaching by principles**: an interactive approach to language pedagogy. New Jersey: San Francisco State Univesrity, 1994.

BURCH, Sally. Sociedade da Informação/Sociedade do Conhecimento. In: AMBROSI, Alain; PEUGEOT, Valérie; PIMIENTA, Daniel. (Coord.) **Desafios de Palavras**: Enfoques Multiculturais sobre as Sociedades da Informação. S.L.: C & F Éditions, 2005. Disponível em: < <http://vecam.org/article519.html>> Acesso em 20.Set.2014

BURNS, Edward Mcnall. **História da Civilização Ocidental**: do homem das cavernas até a bomba atômica. Vol. I e II, 2ª. Ed. 5ª. Impressão. Rio de Janeiro: Editora Globo, s.d.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

_____. **A Sociedade em Rede**. Vol. I. 4ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política In: CASTELLS Manuel; CARDOSO, Gustavo (Orgs.). **A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Acção Política**. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2005.

CODRINTON, Graeme. Detailed Introduction to Generational Theory. In: **Tomorrowtoday**. July 2008. Disponível em <
http://www.tomorrowtoday.uk.com/articles/pdf/TomorrowToday_detailed_intro_to_Generations.pdf> Acesso em 03.Abr.2015

DOWNES, Stephen, Connectivism and connective knowledge. **The Huffington Post**, 5 jan. 2011.

_____. **Elearnspace interview**. Elearnspace. 15 Ago. 2002. Disponível em: <
<http://www.elearnspace.org/Articles/stephendownes.htm>> Acesso em 20.Ago.2014

_____. New Technology Supporting Informal Learning. In: VI Conferência Internacional de TIC na Educação, 2009, Braga - Portugal. **Actas do Challenges/ Desafios 2009**. Braga-Portugal: Universidade do Minho, 2009. p. 15 -29.

DUDENEY, Gavin, HOCKLY, Nicky. **How to teach English with technology**. Essex: Pearson Education Limited, 2007.

FAVA, Rui. **Educação 3.0: aplicando o PDCA nas instituições de ensino**. São Paulo: Saraiva, 2014.

FIGUEIREDO, A. C. da S.. **Ensino do Inglês, Tecnologias Web 2.0 e Motivação: algumas propostas**. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade do Porto, 2012.

FIGUEIREDO, A. M. de; SOUZA, S. R. G. **Como elaborar projetos, monografias, dissertações e teses: da redação científica à apresentação do texto final**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011.

FRANCO, Claudio de P. **A tecnologia no Ensino de Línguas: do Século XVI ao XXI**. Letra Magna, Ano 6, n. 12, 2010.

GABRIEL, Martha. **Educ@r: a (r)evolução digital na educação**. São Paulo: Saraiva, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIRAFFA, Lucia M. M.. Jornada nas Escol@s: A nova Geração de professores e alunos. **Tecnologias, sociedade e conhecimento**. vol. 1, n. 1, nov/2013, pp. 100-118.

ILLICH, Ivan. **Sociedade descolarizada**. Petrópolis: Vozes, 2007.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS (org.). **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

KARNAL, Adriana R.. O uso do *e-board* no ensino de Inglês como L2/FL. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**. V. 6, n. 2, 2013. pp 56-65.

KELLY, Louis G.. **25 Centuries of Language Teaching**. Second printing. Rowley: Newbury House Publishers, 1976.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 3ª. ed. Campinas: Papirus, 2003.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. **TESOL Quartely**, v. 35, n. 4, pp. 537-60, 2001.

KURAMAVADIVELU, B. **Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching**. New Haven and London: Yale University Press, 2003.

KURAMAVADIVELU, B. **Understanding Language Teaching: from Method to Postmethod**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006a.

KUMARAVADIVELU, B. TESOL methods: changing tracks, challenging trends. **TESOL Quarterly**, v. 40, n. 1, p. 59-81, 2006b.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and Principles in Language Teaching**. Second Edition. Oxford: Oxford University Press, 2000.

LEFFA, Vilson. Metodologia do ensino de Línguas. In: BOHN, H. I. , VANDRESEN, P. **Tópicos em Linguística Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

_____. Aprendizagem de línguas mediada por computador. In: LEFFA, V. J. (org.). **Pesquisa em linguística aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006.

_____. Se o mundo muda: ensino de línguas sob a perspectiva do emergentismo. **Calidoscópio** (UNISINOS), v. 7, n. 1, p. 24-29. Jan/abr., 2009.

_____. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista de estudos da linguagem**, Belo Horizonte, v. 20, n.2, p. 389-411, jul/dez., 2012.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. **A inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

_____. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da Informática**. São Paulo: Editora 34, 1993.

_____. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000a.

_____. (2000b). Cibercultura: Relatório para o Conselho da Europa no quadro do projecto “Novas tecnologias: cooperação cultural e comunicação”, **Instituto Piaget**. Disponível em <[http://www.academia.edu/1349305/Pierre_L%C3%A9vy._2000._Cibercultura_Relat%C3%](http://www.academia.edu/1349305/Pierre_L%C3%A9vy._2000._Cibercultura_Relat%C3%95)

B3rio_para_o_Conselho_da_Europa_no_Quadro_do_Projecto_Novas_Tecnologias_Coopera
%C3%A7%C3%A3o_Cultural_e_Comunica%C3%A7%C3%A3o._T%C3%ADtulo_>
Acesso em 05.Mai.2015

LISBÔA, E. S.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; COUTINHO, C. P. Análise das comunidades “Web 2.0” na rede social Orkut. **Revista Paidéi@**, UNIMES VIRTUAL, Volume 2, número 2, dez. 2009. Disponível em <<http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>>. Acesso em 06.Abr.2013.

LISBÔA, E. S.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; COUTINHO, C. P. Conceitos emergentes no contexto da sociedade da informação: um contributo teórico. **Revista Paidéi@**, UNIMES VIRTUAL, Volume 2, número 3, jul. 2010. Disponível em <<http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br>>. Acesso em 07.Abr.2013.

LISBÔA, E. S.; COUTINHO, C. P.. O processo da comunicação na sociedade da informação: em busca de um referencial teórico. In: BOTTENTUIT JUNIOR, J. B., COUTINHO, C. P.. **Educação on-line: conceitos, metodologias, ferramentas e aplicações**. Curitiba: Editora CRV, 2012.

LISBÔA, E. S.; COUTINHO, C. P.. Generation X, Y and Z: challenges for teaching and learning. In: **2012 EDEN Annual Conference**, 6-9 June 2012. Disponível em <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/19927/1/EDEN%202012%20Annual%20Conference%2c%20Porto%20Open%20Learning%20Generations%20D4.pdf>> Acesso em 03.Abr.2015.

MARZARI, G. Q. Understanding Digital Literacy practices in the teaching and learning of English as a foreign language. In: VETROMILE-CASTRO, R.; HEEMAN, C.; FIALHO, V. R. (Orgs). **Aprendizagem de Línguas - a presença na ausência: CALL, atividade e complexidade**. Pelotas: EDUCAT, 2012.

MATTAR, João. **Games em Educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice-Hall, 2010.

_____. **Web 2.0 e redes sociais na educação**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2013.

MENEZES, J., SCHLEMMER, E. Desenvolvendo a competência comunicativa através de *Social Games* nas aulas de Língua Inglesa. XIII SBGames. **Anais...**Porto Alegre. Nov. 2014. pp. 543-549. Disponível em <http://www.sbgames.org/sbgames2014/files/papers/culture/full/Cult_Full_Desenvolvendo%20a%20competencia%20comunicativa.pdf> Acesso em 30.Mai.2015

NEVES, Ricardo. **O novo mundo digital: você já está nele: oportunidades, ameaças e as mudanças que estmaos vivendo**. Rio de janeiro: Relume Dumará, 2007.

O'REILLY, Tim (2005). **What Is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software**. Disponível em:
< <http://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html>> Acesso em 01.mai.2015

OLIVEIRA, A. S.; CARDOSO, E. L. (2009). Novas Perspectivas no Ensino da Língua Inglesa: Blogues e Podcasts. In: **Educação, Formação & Tecnologias**; vol.2 (1); pp. 87-101, Maio de 2009. Disponível em: < <http://eft.educom.pt> > Acesso em: 05.Abr.2013.

OLIVEIRA, D. S. de. et al. Proposta de um modelo de curso baseado em *mobile learning*: um experimento com professores e tutores no *WhatsApp*. In: XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. 2014. Florianópolis. **Anais...**Florianópolis, Ago 2014. pp. 3482-3496.

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira e. A WWW e o ensino de Inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 1, n.1, p. 93-116, 2001.

_____. Ensino de Língua Inglesa: antecipando uma pedagogia pós-moderna. In: DINIZ, Thaís Flores Nogueira; VILELA, Lúcia Helena de Azevedo. (Org.). **Itinerários**: homenagem a Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, 2009, v., p. 325-351.

_____.; BOHN, Vanessa Cristine Rodrigues . O uso de tecnologias em aulas de LE: dos recursos off-line à web 2.0. In: Junia de Carvalho Fidelis Braga. (Org.). **Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do ensino fundamental**. 1ed. São Paulo: SM, 2012, v., p. 57-84.

_____. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica.** Disponível em <<http://www.veramenezes.com/techist.pdf> >Acesso em: 10.Out.2014.

PONTES, R. L. J. ; NASCIMENTO, K. A. S. ; LIMA, M. S. S. . *Web 2.0 e docência: formação e práticas pedagógicas com o uso do laptop educacional*. In: XVII ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, **Anais...**, Fortaleza, 2014.

PRATOR, Clifford H.; CELCE-MURCIA, Marianne. An outline of language teaching approaches. In: CELCE-MURCIA, Marianne; McINTOSH, Lois (Ed.). **Teaching English as a Second or Foreign Language**. Newbury House: 1979.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. **Journal On the Horizon**, MCB University Press, Vol. 9 No. 5. October 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 04.Abr.2013.

_____. H. Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom, 2009. **The Wisdom Page**. Disponível em: < <http://www.wisdompage.com/Prensky01.html> >. Acesso em: 17.Jul.2015.

RICHARDS, J. C., RODGERS, T. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

RODRIGUES, A. de J. **Metodologia Científica**: completo e essencial para a vida universitária. São Paulo: Avercamp, 2006.

RODRIGUES, Beatriz G., LIMA, Silvia M. M.. O Século XXI já chegou às Salas de Aula de Língua Inglesa? Reflexões sobre tecnologias, gêneros multimodais e estilos de aprendizagem no ensino de leitura em Língua Inglesa. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 3, n. 5, jul./dez. 2014. pp. 62-75

SIEMENS, George. Learning Ecology, Communities, and Networks: Extending the Classroom. **Elearnspace**. 2003. Disponível em: <http://www.elearnpace.org/Articles/learning_communities.htm>. Acesso em: 01.Set.2014.

_____. **Connectivism**: A Learning Theory for the Digital Age. 2004. Disponível em: <<http://www.elearnpace.org/Articles/connectivism.htm>>. Acesso em: 01.Set.2014

SEILAMEN, Graciela; LIMA, Paulo Henrique (Orgs.). **Sociedade da Informação**: um tema de todos. Rio de Janeiro: Observatório de Políticas Públicas de Infoinclusão, 2004. Disponível em: <<http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2056048.PDF>> Acesso em 20.Set.2014

SILVA, Mozart Linhares. A urgência do tempo: novas tecnologias e educação contemporânea. In: SILVA, Mozart Linhares (org.). **Novas Tecnologias**: educação e sociedade na era da informação. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TOFFLER, A. **A terceira onda**. São Paulo: Record, 2002.

VERAS, Marcelo (Org.). **Inovação e métodos de ensino para nativos digitais**. São Paulo: Atlas, 2011.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES VIA *GOOGLE DOCS*

Prezado Respondente,

Este questionário tem como objetivo investigar as potencialidades e a utilização das ferramentas da web 2.0 junto ao corpo discente e docente da escola de idiomas Yázigi em São Luís; e faz parte dos estudos de pesquisa da aluna Odlá Albuquerque para sua dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão.

Sua participação é anônima e muito importante para a realização desta pesquisa. Responda às questões abaixo com exatidão e sinceridade. O preenchimento deste questionário não tomará mais do que 15 minutos do seu tempo.

Muito obrigada pela sua preciosa contribuição!

* Required

1. Idade *

2. Gênero *

- ☐ ☐ Feminino
- ☐ ☐ Masculino

3. Curso de Inglês que frequenta no Yázigi: *

- ☐ ☒ CEP
- ☐ ☒ MYP
- ☐ ☒ Advanced
- ☐ ☒ Post Advanced
- ☐ ☒ Business English
- ☐ ☒ Other:

4. Atribua uma nota de 1 a 4 para as habilidades abaixo (sendo nota 1 a que você menos gosta e nota 4 a que você mais gosta): *

	1	2	3	4
Reading	☒	☐	☐	☒
Writing	☒	☐	☐	☒
Listening	☒	☐	☐	☒
Speaking	☒	☐	☐	☒

	Sim, só para ler	Sim, só para escrever	Sim, só para ouvir	Sim, só para conversar	Sim, só para ler e escrever	Sim, só para ouvir e conversar	Sim, para ler, escrever, ouvir e conversar	Não
Jogos Virtuais Online	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ferramentas de Comunicação Instantânea (Skype, Google Talk, Facebook Chat Instant Messenger, etc.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fóruns	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

9. Quais dos equipamentos (gadgets) abaixo você possui e com que frequência você os utiliza? *

	Não possuo	Possuo e uso-o diariamente	Possuo e uso-o semanalmente	Possuo e uso-o mensalmente	Possuo, mas o uso raramente	Possuo, mas nunca o usei
Computador de mesa (desktop)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Notebook (laptop)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Netbook	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tablet	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Smartphone	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Relógio Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐

10. Qual a sua opinião acerca dos sites e aplicativos para a aprendizagem da Língua Inglesa? *

- ☐ Não os conheço (passe para a questão 13)
- ☐ Não os utilizo (passe para a questão 13)
- ☐ São pouco interessantes
- ☐ São interessantes

- ☐ São muito interessantes

11. Com que frequência você acessa os sites e aplicativos para a aprendizagem da Língua Inglesa?

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Mensalmente
- ☐ Raramente

12. Quais os sites ou aplicativos para a aprendizagem da Língua Inglesa que você mais usa em cada um dos seus equipamentos (gadgets)?

	www.houseofenglish.com	www.buu.com	www.livemocha.com	www.duolingo.com	www.bbclearnenglish.co.uk	outro site ou aplicativo (mencione-o(s) na questão 12.1)	Não uso este equipamento	Não possuo este equipamento
Computador de mesa (desktop)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Notebook (Laptop)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Netbook	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tablet	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Smartphone	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Relógio Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

12.1 Se houver algum outro site ou aplicativo que você use em seus equipamentos (gadgets) para o aprendizado de Língua Inglesa, mencione aqui abaixo:

13. Das habilidades abaixo, selecione aquela(s) em que o seu professor de Inglês do Yázigi utiliza as tecnologias e indique quais são as tecnologias utilizadas: *

	Quadro interativo (E-board) + Internet	Internet	Áudio (Podcast)	Redes sociais (Facebook, LinkedIn, Instagram, Google+, etc.)	Vídeo online (Youtube, Vimeo, Google Videos, etc.)	Outra (Use a questão 13.1 para mencionar qual outra tecnologia é usada)	Meu professor não utiliza ferramenta tecnológica para essa habilidade.
Speaking	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Listening	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Reading	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Writing	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

13.1 Mencione aqui qual outra tecnologia é usada:

14. Você sabe o que é web 2.0? *

- ☐ Sim
☐ Não

15. Da lista abaixo, selecione para cada linha, as ferramentas ou serviços que você conhece e com os quais trabalhou para uso próprio ou na aula de Inglês do Yázigi: *

	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês do Yázigi São Luís
Blogues	☐	☐	☐	☐
Quadro interativo (E-board) + Internet	☐	☐	☐	☐
Redes Sociais (Facebook, LinkedIn, Google+, etc.)	☐	☐	☐	☐
Ferramentas de publicação de fotografias online (Instagram, Flickr, etc.)	☐	☐	☐	☐
Ferramentas de publicação de	☐	☐	☐	☐

	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês do Yázigi São Luís
vídeos online (Youtube, Vimeo, Google Videos, etc.)				
Ferramentas de criação de apresentações (Prezi, Haiku Deck, SnapGuide, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ambientes de realidade virtual (Second Life, Active Worlds, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ferramentas de escrita colaborativa (Wiki, Google Docs, Wikispaces, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ferramentas de busca (Google, Yahoo, Bing, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ferramentas de posicionamento (Google Earth, Google Maps, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ferramentas de comunicação Instantânea (Skype, Google Talk, Facebook Chat Instant Messenger, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ferramentas para armazenamento de arquivos em formato .ppt,	☒	☒	☒	☒

	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês do Yázigi São Luís
.doc, ou .pdf (Slideshare, 4Shared, Slideshow, etc.)				
Ferramentas para construção de sites ou blogues (Wordpress, Blogger, Tumblr, etc.)	☐	☐	☐	☐
Outras? (Use o espaço em 15.1 para mencionar quais)	☐	☐	☐	☐

15.1 Quais outras ferramentas ou serviços?

16. Nas ferramentas ou serviços anteriormente assinalados, especifique o seu uso nas aulas de Inglês do Yázigi (selecione uma ou mais opções): *

- ☐ para apresentar o conteúdo do dia
- ☐ para exemplificar o vocabulário novo
- ☐ para uma atividade de listening
- ☐ Other:

17. Com que frequência você utiliza as ferramentas ou serviços assinalados na questão 15, em suas aulas de Inglês do Yázigi? *

- ☐ Em todas as aulas do mês
- ☐ Em metade das aulas do mês
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

18. A utilização das ferramentas ou serviços assinalados na questão 15 em sua sala de aula de Inglês do Yázigi é: *

- ☐ Extremamente importante
- ☐ Muito importante
- ☐ De alguma importância
- ☐ Pouco importante

- ☐ Totalmente sem importância

19. Quando há a utilização das ferramentas ou serviços assinalados na questão 15 nas aulas de Inglês do Yázigi, o seu interesse pelo estudo do idioma: *

- ☐ diminui. Por quê? (use o espaço em 19.1 para expôr a razão)
- ☐ permanece inalterado Por quê? (use o espaço em 19.1 para expôr a razão)
- ☐ aumenta Por quê? (use o espaço em 19.1 para expôr a razão)

19.1 Exponha aqui a razão da resposta dada na questão 19:

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES VIA *GOOGLE DOCS*

Prezado Respondente,

Este questionário tem como objetivo investigar as potencialidades e a utilização das ferramentas da web 2.0 junto ao corpo discente e docente da escola de idiomas Yázigi em São Luís; e faz parte dos estudos de pesquisa da aluna Odlá Albuquerque para sua dissertação de mestrado do Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão.

Sua participação é anônima e muito importante para a realização desta pesquisa. Responda às questões abaixo com exatidão e sinceridade. O preenchimento deste questionário não tomará mais do que 15 minutos do seu tempo.

Muito obrigada pela sua preciosa contribuição!

* Required

1. Idade *

2. Gênero *

- ☐ ☐ Feminino
- ☐ ☐ Masculino

3. Níveis que leciona no Yázigi São Luís: *

- ☐ ☐ CEP
- ☐ ☐ MYP
- ☐ ☐ Advanced
- ☐ ☐ Post Advanced
- ☐ ☐ Business English
- ☐ ☐ Other:

4. Grau de Instrução: *

- ☐ ☐ Ensino Médio Completo
- ☐ ☐ Graduação incompleta (use o espaço em 4.1 para mencionar qual é/foi o curso)
- ☐ ☐ Graduação completa (use o espaço em 4.1 para mencionar qual é/foi o curso)
- ☐ ☐ Pós-graduação incompleta (use o espaço em 4.1 para mencionar qual é/foi o curso)
- ☐ ☐ Pós-graduação completa (use o espaço em 4.1 para mencionar qual é/foi o curso)

- ☐ Mestrado (use o espaço em 4.1 para mencionar qual é/foi o curso)
- ☐ Doutorado (use o espaço em 4.1 para mencionar qual é/foi o curso)
- ☐ Pós-doutorado (use o espaço em 4.1 para mencionar qual é/foi o curso)

4.1 Qual é/foi o curso realizado? *

5. Há quanto tempo leciona Inglês no Yázigi São Luís? *

- ☐ Menos de dois anos
- ☐ Menos de cinco anos
- ☐ Entre cinco e dez anos
- ☐ Mais de dez anos

6. Com que frequência você usa a Internet? *

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Mensalmente
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

7. O que você mais faz quando usa a Internet (pode marcar mais de uma opção)? *

- ☐ Leio os meus emails pessoais / do trabalho
- ☐ Acesso as Redes Sociais (Facebook, LinkedIn, Google+, etc.)
- ☐ Acesso as ferramentas de busca (Google, Yahoo, Bing, etc.)
- ☐ Leio os jornais online / Portais de notícias
- ☐ Pesquisa assuntos educacionais
- ☐ Estudo Inglês
- ☐ Estudo outros idiomas (use o espaço em 7.1 para mencionar quais idiomas)
- ☐ Other:

7.1 Quais outros idiomas você estuda na Internet?

8. Na sua formação docente (graduação ou treinamento de professores), você teve algum momento de estudo relacionado ao uso de tecnologias? *

- ☐ Sim
- ☐ Não (avance para a questão 10)

	Não posso	Possuo e uso-o diariamente	Possuo e uso- o semanalmente	Possuo e uso-o mensalmente	Possuo, mas o uso raramente	Possuo, mas nunca o usei
Netbook	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tablet	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Smartphone	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Relógio Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐

14. Quais os sites ou aplicativos para o ensino da Língua Inglesa que você mais usa em cada um dos seus equipamentos (gadgets)? *

	www.houseofenglish.com	www.buu.com	www.livemocha.com	www.duolingo.com	www.bbclearnenglish.co.uk	Outro (mencione-o(s) na questão 14.1)	Não uso este equipamento	Não possuo este equipamento
Computador de mesa (Desktop)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Notebook (Laptop)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Netbook	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Tablet	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Smartphone	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Relógio Inteligente	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

14.1 Se houver algum outro site ou aplicativo que você use em seus equipamentos (gadgets) para o ensino da Língua Inglesa, mencione aqui abaixo:

15. Das habilidades abaixo, selecione aquela(s) em que você MAIS utiliza as tecnologias nas aulas no Yázigi São Luís e indique quais são as tecnologias utilizadas: *

	Quadro Interativo (E-board) + Internet	Internet	Áudio (Podcast)	Redes Sociais (Facebook, LinkedIn, Google +, etc.)	Vídeo Online (Youtube, Viemo, Google Videos, etc.)	Outra (Use a questão 15.1 para mencionar qual outra tecnologia é usada)	Não uso ferramenta(s) tecnológica(s) para esta habilidade
Speaking	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
Listening	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
Writing	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒
Reading	☒	☒	☒	☒	☒	☒	☒

15.1 Mencione aqui qual outra tecnologia é usada:

16. Da lista abaixo, selecione para cada linha, as ferramentas ou serviços que você conhece e com os quais trabalhou para uso próprio ou em suas aulas de Inglês do Yázigi São Luís: *

	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês no Yázigi São Luís
Blogues	☒	☒	☒	☒
Quadro interativo (E-board) + Internet	☒	☒	☒	☒
Redes Sociais (Facebook, LinkedIn, Google+, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ferramentas de publicação de fotografias online (Instagram, Flickr, etc.)	☒	☒	☒	☒
Ferramentas de publicação de vídeos online (Youtube, Vimeo, Google	☒	☒	☒	☒

	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês no Yázigi São Luís
Videos, etc.)				
Ferramentas de criação de apresentações (Prezi, Haiku Deck, SnapGuide, etc.)				
Ambientes de realidade virtual (Second Life, Active Worlds, etc.)				
Ferramentas de escrita colaborativa (Wiki, Google Docs, Wikispaces, etc.)				
Ferramentas de busca (Google, Yahoo, Bing, etc.)				
Ferramentas de posicionamento (Google Earth, Google Maps, etc.)				
Ferramentas de comunicação Instantânea (Skype, Google Talk, Facebook Chat Instant Messenger, etc.)				
Ferramentas para armazenamento de arquivos em formato .ppt, .doc, ou .pdf (Slideshare, 4Shared, etc.)				

	Não conheço	Conheço, mas nunca utilizei	Conheço e utilizo para uso próprio	Já utilizei em aula de Inglês no Yázigi São Luís
Slideshow, etc.)				
Ferramentas para construção de sites ou blogues (Wordpress, Blogger, Tumblr, etc.)	☐	☐	☐	☐
Outras (Use o espaço em 16.1 para mencionar quais)	☐	☐	☐	☐

16.1 Quais outras ferramentas ou serviços?

17. Nas ferramentas ou serviços anteriormente assinalados, especifique a sua utilidade nas aulas de Inglês no Yázigi São Luís (selecione uma ou mais opções): *

- ☐ para apresentar o conteúdo do dia
- ☐ para exemplificar o vocabulário novo
- ☐ para uma atividade de listening
- ☐ Other:

18. Ainda sobre as ferramentas assinaladas na questão 16: com que frequência você utiliza tais ferramentas ou serviços em suas aulas de Inglês do Yázigi São Luís? *

- ☐ Em todas as aulas do mês
- ☐ Em metade das aulas do mês
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

19. Assinale a resposta que mais se adequa à sua realidade docente: *

	Discordo totalmente	Discordo	Nem discordo, nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
a) Quando eu uso as	☐	☐	☐	☐	☐

	Discordo totalmente	Discordo	Nem discordo, nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
ferramentas e serviços assinalados na questão 16 nas aulas de Inglês do Yázigi São Luís, o interesse dos alunos pelo estudo do idioma diminui.					
b) O uso das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em minhas aulas de Inglês no Yázigi São Luís é fundamental para o aprendizado.	☒	☒	☒	☒	☒
c) O uso das ferramentas e serviços anteriormente assinalados em aulas de Inglês no Yázigi São Luís possibilita que a aprendizagem seja mais eficaz e duradoura.	☒	☒	☒	☒	☒
d) Os alunos aprendem mais rápido quando uso	☒	☒	☒	☒	☒

	Discordo totalmente	Discordo	Nem discordo, nem concordo	Concordo	Concordo totalmente
as ferramentas e serviços anteriormente assinalados como apoio à aprendizagem em aulas de Inglês no Yázigi São Luís.					
e) Há maior interação entre os alunos durante as aulas em que uso as ferramentas e serviços anteriormente assinalados.	☐	☐	☐	☐	☐
f) Os alunos não fazem questão da utilização das ferramentas e serviços anteriormente assinalados.	☐	☐	☐	☐	☐
g) Os alunos preferem usar as ferramentas e serviços anteriormente assinalados em sua vida cotidiana a usá-las em sala de aula para aprenderem Inglês.	☐	☐	☐	☐	☐

20. Como você faz o acompanhamento da aprendizagem dos discentes nas atividades em que usa atividades apoiadas pela Web 2.0 (pode marcar mais de uma opção)? *

- ☐ Checo o progresso de aprendizagem através do portal House of english e dou feedback aos alunos individualmente via portal.
- ☐ Mantenho contato com os discentes via e-mail, redes sociais, mensagem de texto, Whatsapp, etc.
- ☐ Observo as atividades individuais ou em grupo desenvolvidas em sala de aula (ou no laboratório) onde há uso de ferramentas e/ou serviços da web 2.0.
- ☐ Fomento discussões na sala de aula para averiguação de aprendizagem dos conteúdos que foram estudados através de ferramentas e/ou serviços suportados pela Web 2.0.
- ☐ Other:

21. O uso das ferramentas e/ou serviços suportados pela Web 2.0 em sua aula de Inglês no Yázigi São Luís é: *

- ☐ Extremamente importante
- ☐ Muito importante
- ☐ De alguma importância
- ☐ Pouco importante
- ☐ Totalmente sem importância

22. Deixe um comentário sobre o potencial educacional das ferramentas e serviços suportados pela Web 2.0 tendo em consideração os conhecimentos que possui:

APÊNDICE C – GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS DISCENTES

Data: 06 de Dezembro de 2014 – Turno matutino

Local: *Yázigí* São Luís

Turma/Nível: CEP 2

Participantes: T. - 58 anos, A. – 13 anos, I. – 52 anos, G. - 35 anos, A. - 20 anos, S. – 30 anos, M. - 34 anos. O Professor, C., também estava presente e ajudou com a gravação das narrações.

Entrevistadora: Vocês usam internet?

Resposta todos: sim.

T.: mais como forma de pesquisa.

Entrevistadora: essa frequência de uso de internet de vocês é diária, semanal, mensal?

Resposta todos: Diária

T.: a curiosidade faz com que a gente vá ver se tem alguma mensagem, alguma coisa nova.

Entrevistadora: Agora vem aquela questão, vocês utilizam a internet pra estudar inglês?

Resposta todos: sim.

Entrevistadora: mas como é esse processo, vocês podem falar individualmente?

T.: às vezes vendo um texto, tentando traduzir de forma errada ou certa, mais pra tentar compreender.

Entrevistadora: leitura?

T.: é mais leitura. Quando eu vejo o texto em inglês é mais pra fazer a leitura pra tentar ler o que tá ali, quer dizer nem sempre eu consigo tudo, mas é a forma de estudar alguma coisa. Vou vendo o texto em inglês pra tentar ler e compreender o que tá lá.

A.: eu uso pra ouvir música, assistir alguns filmes, acho que mais pra lazer, aqui na sala é mesmo pra aquela coisa da concentração, estudar teoria, mas em casa, internet é mais pra lazer.

T.: É, mas é esse lazer que faz o aprendizado melhorar.

S.: lá pelo portal.

M.: É, é isso que eu ia dizer tem o portal e eu tenho um aplicativo do *Windows* que também eu faço exercícios e tu vai passando de fase como se fosse um joguinho.

Entrevistadora: vamos pegar esse lance do portal chamado *House of English*, vocês fazem parte de uma turma do *Yazigi* que também tem trabalho do portal *House of English*, o que vocês usam do *House*?

A.: o que eu posso dizer? Eu achei muito interessante esse sistema porque além daquelas obrigatórias, eu uso praticamente o texto todo, então é muito importante pra gente no sentido de estudar, fazer os exercícios e ajuda muito como complemento aqui na sala de aula. Mas, é claro que não substitui o professor, né?

Entrevistadora: ok, mas falem um pouco mais do *House*, vocês falam dos exercícios, vocês tem *listening*, tem *reading*...mas vocês já deram uma navegada no site todo do *House* pra vocês verem que tem *chat*, tem fórum pra vocês verem que podem conversar com outros alunos do *Yazigi* do Brasil, quem foi que já viu isso?

A.: quando a gente entra tem uma salinha que diz assim quantas pessoas online? Que é do Brasil todo que estão online na *House of English*.

Entrevistadora: e vocês já interagiam com outras pessoas assim do *House* ...assim, “ah todos aqui falando com alguém do *Yazigi* de São Paulo” ... Do Rio...

Todos: não

Entrevistadora: não rolou isso? Mas, por que vocês não usam?

(há falha no áudio de 4'14'' a 5'50'')

S.: tem os professores *online*. Mas, tem o professor Professor C. que fica no *WhatsApp*, né?

Entrevistadora: qual professor você utiliza mais: o *House* ou do *WhatsApp*?

Todos: *WhatsApp* (risos)

Entrevistadora: gente, ainda sobre o *House*, aproveitando esse gancho do *House*, vocês já viram que tem um fórum também, tem a temática da semana, tem horário que você pode entrar pra fazer o fórum e trocar ideia, dar a tua opinião. Quem foi que já participou do Fórum dentro do *House*?

Respostas do grupo: ninguém; não tenho tempo...

Entrevistadora: mas vocês conheciam essa ferramenta do *House*?

Resposta do grupo: Já.

Entrevistadora: sem jeito de usar, fica receoso de usar, ou sem tempo...quando eu falo assim 'sem jeito de usar' ...e por ser CEP 2 ainda não tem o vocabulário suficiente para acompanhar

T.: é, acho que sempre, acho que todos nós né seres humanos pecamos pelo medo de arriscar, ou não acompanhar ou por vergonha e até mesmo por falar em sala, eu acho que se a gente falasse mais a gente ia entender, tem que falar, mesmo que fale errado que é pra aprender. A gente fica sempre se segurando pra não falar errado e aí a gente perde.

M.: assim, a gente vem pras aulas dia de sábado porque na semana a gente não tem tempo mesmo, porque assim é dez horas, doze horas por semana, por dia né da semana aí é complicado.

Entrevistadora: pegando esse gancho da questão do não ter tempo durante a semana, vocês vêm a internet como a grande aliada de vocês para que vocês possam continuar os estudos de inglês durante a semana, quando vocês não têm acesso à sala física?

Todos: sim.

Entrevistadora: E o que vocês, por exemplo...você comentou sobre utilizar o muito pra música, é um site ou é um *app*?

G.: é um site mesmo, no *youtube*, geralmente eu uso na hora do almoço. Eu coloco lá e fico almoçando e assistindo. É o tempo que eu tenho.

Entrevistadora: com legendas ou sem legendas?

G.: com legenda.

Entrevistadora: em inglês ou em português?

G.: na verdade eu começo em inglês e depois vou tentando traduzir.

M.: eu uso ao contrário, a música é em inglês e a legenda é toda em português, então eu fico ouvindo, eu fico pensando... ah! é assim que se diz tal coisa. Eu vou lá naquele site que tem letra e música aí eu fico ouvindo a música em inglês e vendo em português.

Entrevistadora: Tem um site também muito bom chamado *A to Z Lyrics*...que são letras de músicas de A a Z no qual você tem de um lado inglês do outro português e o grande lance, lá ainda tem o vídeo do *youtube*. A *web*, a internet de modo geral ela é muito rica pra que gente possa continuar estudando no decorrer da semana por conta... então oh, tanto M. quanto G. deram exemplos muito ricos de estudarem por conta própria e usam suas próprias técnicas né, mas a questão é quem mais durante a semana, e aqui eu incluo o domingo também né gente, quando vocês não tem fisicamente este encontro, quem mais entra em site por conta e vai pesquisando que site é esse.

G.: tem aulas né sobre culturas que eu gosto de escutar até mesmo porque eu sou professora né. Agora em relação às músicas a legenda é sempre em inglês porque ficar escutando inglês e vendo português eu fico confusa, então eu geralmente imprimo a tradução, primeiro eu vou tentar compreender a letra aí eu preciso olhar, meu problema maior é eu prefiro escutar, mas aprendo mais olhando.

Entrevistadora: então dentro das inteligências você tem mais a visual né, porque cada um tem uma que fecha mais né, ok. Dentro daquela proposta de *web 2.0*, que é realmente o foco do meu trabalho né, lembrando que a *web 2.0* são todas aquelas ferramentas que a internet me oferta na qual eu tenha interação, que eu possa postar, que eu possa escrever, que posso perguntar, que eu posso falar com alguém. Então, quando vocês entram no *youtube*, o *youtube* é uma ferramenta *web 2.0* porque alguém postou lá, só vocês estão só como usuário, vocês estão utilizando esses vídeos, então onde é na *web* que vocês interagem – “ah professora tem site que eu entro pra falar com outra pessoa em inglês, ou tem um site que eu vou lá e posto uma pergunta pra alguém me ajudar a responder”. Quem que trabalha com essas ferramentas que sejam de compartilhar e interagir, ou já usou?

Resposta do grupo: no *WhatsApp*?

Entrevistadora: na verdade a gente não diz que o *WhatsApp* é uma ferramenta *web 2.0* porque não é um site né, o *WhatsApp* é 100% aplicativo, tanto é que você não tem um site do *WhatsApp* pra interagir, então ele fica fora das ferramentas, mas eu vou dar aqui uma ventilada.

Professor C.: eles de certa forma acabam por interagir com outras coisas porque eu pego aqueles *quizzes* que eu mando para eles pelo *WhatsApp*, eu tiro de lá, aqueles *quizzes* que eu mando pra eles no *WhatsApp* eu tiro de sites...então indiretamente eles não deixam de estar interagindo com esses sites (*British Council Malaysia*). A fonte de interação é a partir do *WhatsApp*, mas a fonte que eu utilizo pra mandar as coisas pra eles são os sites da internet. O *British Council Malaysia* é muito bacana, um recurso muito interessante e não deixa de ser uma porta pra eles interagirem. Vocês não gostam dos *quizzes*?

Alunos: gostamos...é muito divertido.

Entrevistadora: mas eu vou pegar esse gancho do *British*...se fosse a seguinte situação: Carlinhos foi lá no site, escolheu o *quiz* da semana e mandou para vocês o link por email. Vocês se divertiriam do mesmo jeito respondendo o *quiz*? Abriria o email, clicaria no link...

Resposta de todos: sim.

G.: o *WhatsApp* a gente abre e clica ali rapidinho, no email a gente nem sempre tá abrindo, às vezes te mandam à tarde e você vai abrir no outro dia e no *WhatsApp* é bem mais rápido e a cobrança também né...

S.: tem aquela questão de você usar o email pro trabalho né, eu sou muito assim, o meu é relacionado ao trabalho, então chegando aqui eu tenho que responder porque já tá na minha rotina, então pra mim também facilitaria, sim. Agora pra elas, como elas estão falando, elas não tem uma rotina diretamente com email né, o trabalho delas não é voltado a esta ferramenta, então o *WhatsApp* é bem mais prático.

Entrevistadora: mas tu respondes o *WhatsApp* assim que ele chega?

S.: às vezes, nem sempre.

Entrevistadora: é porque na verdade tu estás focado em outra ferramenta, né? Quem aqui na sala não usa mais email?

A.: eu não uso muito porque eu estudo numa escola que eu uso muito as ferramentas que são enviadas por email, eu uso muito quando eles passam paradidáticos, então eu tenho que responder... então, são muitas ferramentas que são voltadas pro email.

Entrevistadora: então, na verdade você vai ao site e responde direto no site né? Mas a questão é, com os teus amigos no dia a dia ainda rola email ou não?

A.: não.

Entrevistadora: o que vocês utilizam pra comunicação?

A.: *WhatsApp*, principalmente porque os meus melhores amigos não estudam comigo, estudam no Marista...

Entrevistadora: Entendi. E no caso, você utiliza *facebook* ainda?

A.: não.

Entrevistadora: o *messenger* dentro do *facebook*?

A.: não

Entrevistadora: Queridos, vamos lá, vamos finalizar então. Dentro dessas ferramentas de *web 2.0* tem muitas conhecidas: eu queria saber se alguém aqui na sala já usou ou usa pra estudar inglês o *blog*?

A.: já.

Entrevistadora: já usou... de que forma?

A.: as vezes você usa um *blog* que não é em português, é inglês, aí eu tento traduzir o que tá escrito lá, porque as vezes tem umas coisas bem interessantes e nem sempre são todas em português, até o *instagram* tem, as vezes, pessoas de perfis que não falam português, aí eu sempre olho e tento traduzir.

Professor C.: mas, esses blogs você usa mais para a faculdade, né?

Entrevistadora: ah, esses não são *blogs* que você procura pra estudar inglês, acontece de estudar outra coisa e parar nele.

A.: exatamente.

Professor C.: ela usa o Inglês como ferramenta para leitura.

Entrevistadora: e quem aqui já participou postando em *Wikis* de uma forma geral?

Resposta do grupo: não, nunca...

Entrevistadora: mas quem aqui na sala já utilizou pra obter informação, pra estudar?

G.: ah, muito.

Entrevistadora: muito? De que forma?

G.: não sei assim, alguma coisa que a gente tá assistindo, um desenho alguma coisa aí cria a curiosidade, eu sou muito curiosa... então, eu adoro biografia, alguns dizem que não, que eu gosto é de saber da vida dos outros (risos).

Professor C.: mas, o intuito não é de estudar inglês. O Inglês é a ferramenta para a leitura mais uma vez.

Entrevistadora: então G., no teu caso quando tu entras lá...se a *Wikipedia* está em inglês, tu vais ler do mesmo jeito. Porque se não a *Wikipedia* estiver em inglês e português, tu vais ler do mesmo jeito.

G.: eu tenho até curiosidade, eu entro sempre na de português, daí eu entro na de inglês também pela curiosidade de perceber como é que tá escrito lá, mas é sempre na de português que eu vou primeiro.

Entrevistadora: existem vários fóruns, inclusive, fóruns de dicionários na *Web*, nos quais você pode tirar dúvidas, por exemplo, como é que eu digo “tô de boa” em inglês, como é que eu digo...geralmente se pergunta muito sobre gírias e expressões idiomáticas. Esses fóruns são muito interessantes porque quando você posta a pergunta, pessoas do mundo todo, professores ou não, eles vão te responder dizendo como se fala aquela expressão e tal, então é muito interessante.

Quem já participou desses fóruns pra perguntar coisas, tirar dúvida?

Resposta de todos: não.

Entrevistadora: porque não conheciam ou porque não gostam?

Resposta de todos: não conhecíamos.

Entrevistadora: outra pergunta: vocês começaram a utilizar a internet pra ler inglês ou estudar inglês depois que entraram no curso ou já existia essa utilização da *web* antes de vocês entrarem aqui no curso de inglês?

T.: depois do curso.

M.: eu já estudava.

Entrevistadora: então, como é que você fazia?

M.: então, eu tenho um aplicativo que eu te falei, aí é tipo um joguinho que vai passando as fases, aí tem uma fase que é só nome de frutas, tem outra que é só nome de comidas...

Entrevistadora: mas site na internet também acontecia?

M.: site...só se caísse alguma coisa que eu colocasse lá e caísse, não que eu utilizasse.

Entrevistadora: você sempre usava o aplicativo dentro do teu telefone?

M.: sim

Entrevistadora: algum site em inglês que vocês conheçam, por exemplo, ah... eu entrei aqui nesse site porque tem uma aula por dia ou por semana....ou porque tem um *listening* legal...

Resposta de todos: não.

Entrevistadora: já ouviram falar de *podcast*? Já?

Resposta de todos: sim.

Entrevistadora: você pode ouvir gravações e tal. Alguém já usou o *podcast* pra melhorar seu *listening*, por exemplo?

Resposta de todos: não. Como é?

Entrevistadora: são sites específicos muito. Há um muito famoso chamado *ESL café* e tem vários *podcasts* que são nativos falando, por exemplo. Então, situações de restaurantes, situações de viagens, são curtinhos (2 minutos), a meta do *podcast* é ser curto.

Quem conhece o *podcast* e já usou pra estudar inglês?

G.: não, só conheço, mas não usei.

Entrevistadora: gente, a última pergunta é essa daqui; vocês usam ferramentas de *web 2.0* pra manter contato em inglês com os colegas e professores quando não estão em sala de aula, lembrando que o *WhatsApp* não é ferramenta *web 2.0*. Vocês se falam via *facebook*?

Resposta de todos: sim.

Saramon: via *face*... falo muito.

Professor Professor C.: Via *face*...falam muito. Mas, *in Portuguese*...

T.: eu tô me expondo, né...aí, vai que eu escrevo alguma coisa errada lá...

Entrevistadora: mas, vocês estão dentro de uma comunidade no *facebook* da turma de vocês?

Resposta de todos: não.

Entrevistadora: ah, então é “dela direto para ela” pra conversar, não é da turma, né?

Resposta de todos: Não, às vezes mais com o professor.

Entrevistadora: quando vocês falam com Professor C. no *face*, vocês falam com ele em inglês?

Professor C.: eu, às vezes, quando comento, comento em inglês e eles respondem em inglês, às vezes não.

G.: às vezes, quando ele fala, a gente dá uma travada.

Entrevistadora: entendi, na verdade é a exposição em público que deixa vocês inibidos né. Já no *WhatsApp* como é só vocês...manda ver, né?

Professor C.: e dão um show né (risos).

Entrevistadora: gente, então a gente pode acabar por aqui tá, eu super agradeço a participação de vocês, se vocês quiserem eu posso mandar no *WhatsApp* esse de *podcast*, e tem uma lista também, então você ouvir o *podcast*, você pode ler o diálogo in *English* que é super legal. Qual a vantagem? Ah de repente, eu não tempo! Você pode ir lá baixar o aplicativo do *ESL café* no seu *mobile*. Então tem muita coisa bacana que a gente pode fazer.

Porque ... qual a minha investigação?

Todo mundo fala muito da internet como auxiliar do estudo de língua inglesa, mas até que ponto as pessoas estão usando tudo isso? Entendeu? Então a gente questiona muito, tem muita ferramenta que a gente nem conhece, ou conhece e não usa. Então a minha curiosidade é essa: será que realmente as ferramentas são assim.. imprescindíveis para que eu aprenda inglês mais rápido? Vocês concordam?

Resposta de todos: é bastante necessário.

T.: e quanto mais o tempo vai passando, vai sendo mais necessário né, porque vai avançando e tem que estar atualizado e todo dia tem coisa nova.

Entrevistadora: e como vocês não usam essas ferramentas todas?

T.: eu acho que por falta de tempo, pra mim é.

Entrevistadora: ou falta conhecer o site?

T.: é o tempo.

Entrevistadora: mas se vocês tivessem acesso aos sites? aqui é para *listening*, esse aqui é para *writing*...

T.: sim, eu não tenho tempo é de ficar procurando as coisas, mas se tiver alguém que indique “olha esse site aqui é legal vai”, aí eu vou direto ali e não tenho que ficar procurando.

Entrevistadora: entendi, então se tivesse um filtro pra vocês usariam isso?

T.: sim, informando “os melhores são estes aqui, os mais práticos”...

G.: porque às vezes a gente tá querendo pegar o inglês, então a gente pega um monte de informação e é desnecessário para o nível que a gente está, entendeu? Porque a gente tá num nível mais baixo. Então, se direcionar como o Professor C. faz, ele já vai jogando pra gente umas imagens, umas coisas que ele acha que dá pra gente absorver e a gente vai conseguir fazer direitinho.

Entrevistadora: porque exatamente, uma das propostas da dissertação é exatamente essas ideia né, de que a informação tá disponível, mas é tanta, é tanta que você fica estressado, e na verdade o papel do professor contemporâneo é que ele possa ser exatamente essa *interface* pra vocês, esse filtro pra que vocês possam usar as ferramentas.

G.: porque num certo ponto dá uma frustrada assim na gente “poxa eu tava ali entendendo tudo de repente tem uma palavrinha que bagunça tudo”. Daí dá um tempo e depois eu volto de novo...

Entrevistadora: última pergunta, eu acho que é a última porque eu acho que casa essa pergunta. *House of English* é imprescindível ou dá pra viver o curso de inglês sem o *House*?

Resposta de todos: tem que ter o *House*.

S.: porque como já foi dito aqui durante a semana nós não temos tempo pra tá pegando em livro, e às vezes no final de semana também a gente falta aqui porque a gente tem outros compromissos que não dá às vezes pra gente adiar, então com o *House* a gente vai lá, quando a gente volta pra próxima aula já vem acompanhando um pouco mais e agente não fica tão perdido, sem noção das coisas.

Entrevistadora: mas... sugestões: usem os fóruns, participem dos fóruns que são apropriados pra o CEP 2. Usem tudo que é ofertado no *House*, o *House* é rico demais, quisera eu poder ter tido um *House* quando era aluna (risos). Muito obrigada!

APÊNDICE D – GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS DOCENTES

Data: 24 de Outubro de 2014 – Turno noturno

Local: *Yázigi* São Luís

Professores participantes (idade – cursos/níveis que lecionam): F. (35 anos, leciona Pós avançado, CEP, *Business*); D. (36 anos, leciona CEP, MYP), A. (32 anos, leciona CEP, MYP); M. (25 anos, leciona Avançado, MYP, *Business*); F. (45 anos, leciona *Kids*, Avançado, Pós avançado, *Business*, e CEP), A. (32 anos, leciona *Business*), B.(28 anos, leciona CEP, MYP), R. (49 anos, leciona *Writing* e CEP). A Coordenadora, P., também estava presente e foi a responsável pela gravação.

Entrevistadora: Bom, só pra gente poder lembrar o que é *web 2.0* certo? *Web 2.0* é o momento em que na Internet você passa de apenas consumir aquilo que tem na Internet, você passa também a produzir na Internet. Você se torna um *prosumer*. Então, o que eu estudo? Eu estudo exatamente as ferramentas utilizadas pra ensino de Língua Inglesa que são de *web 2.0*, por exemplo: blogues, *wikis*, fóruns, chats, ..., uma ferramenta como o *YouTube*, certo? O próprio *House of English* é uma plataforma 2.0., que mais? Se vocês constroem alguma coisa na *web* que de repente é uma ferramenta que eu não conheça, mas que vocês constroem com os alunos de vocês e aquilo é disponibilizado na *web*, ok?

Lembrando que assim, o *WhatsApp* não é uma ferramenta *web 2.0* porque ele não fica na Internet, ele é um aplicativo né, que eu sei que inclusive se eu fosse fazer a dissertação hoje eu ia fazer do *WhatsApp* (risos)... mas que na verdade não entra como uma ferramenta de *web 2.0*, tá jóia? Infelizmente. E aí, o que vocês usam pra preparar aula?

F.: o *YouTube* é *web 2.0* porque você pode colocar vídeo é isso?

Entrevistadora: porque você pode colocar vídeo e todas as pessoas tem acesso, se for público elas podem fazer comentários, então no momento que tens um vídeo postado e ele tá como público que eu posso entrar e comentar alguma coisa a respeito do teu vídeo

ou até sugerir um *link* sobre aquele assunto do teu vídeo, e que a gente tem essa interação é uma *web 2.0*.

A.: e se for um grupo fechado que alguém tiver postado?

Entrevistadora: tranquilo, também é *web 2.0*. O importante, A., é que haja interação mesmo que seja entre os alunos da tua sala, pode ser, por exemplo, um grupo dentro do *Facebook* só com os teus alunos.

Então, a primeira pergunta a respeito de *web 2.0* é: você usa a *web 2.0* pra preparar as suas aulas?

Resposta do grupo: sim e não....

Entrevistadora: Quem aqui da sala não usa?

A.: Eu não uso.

Entrevistadora: A. não usa pra preparar aula, D. também não.

B.: Tô confusa, talvez eu use, talvez eu não use.

Entrevistadora: tu já usaste vídeo pra dar aula?

B.: Pois é, quando tu dizes preparar aula, como que é isso, tipo assim, se você usa *web 2.0* inserido no plano de aula ou se pra fazer a aula eu utilizo *web 2.0*?

Entrevistadora: pode ser as duas coisas B., tanto você teve o “insight” de dizer... “poxa, esse vídeo aqui de um minuto tem tudo a ver com a temática de hoje, vou começar a aula pra fazer um *warm up* com esse vídeo, certo?”

A.: eu não uso o meu grupo do *Facebook* pra fazer isso, mas eu uso o *YouTube* muito outros sites de publicações, isso eu uso muito.

Entrevistadora: então, na verdade, vocês usam pra preparar a aula mas, por exemplo, não de forma interativa, vou trazer algo que os alunos vão ter que também produzir, mas vocês enquanto professores usaram aquela ferramenta e trouxeram pra começar aula, pra exemplificar... é mais ou menos por aí? Alguém pode exemplificar como já fez isso em sala?

A.: ah...eu utilizo vídeos do *YouTube* constantemente. Há alguns dias atrás eu tava numa aula do MYP e o tema era sobre responsabilidade social. Nesse momento, eu entrei pra introduzir o assunto, e abri o *YouTube*.

Entrevistadora: dentro da sala?

A.: dentro da sala, usando o meu material multimídia...e abri um clipe do Michael Jackson, a música “man in the mirror” ...que ele fala justamente isso, né ...como ele tava enxergando a sociedade, ele precisava mudar primeiro ele ...né, falar com o homem no espelho pra que o homem do espelho mudasse, ele mostrou a parte de responsabilidade social dele, tentei utilizar arte também né que os alunos gostam de música também né, a turma...

Entrevistadora: mas os teus próprios alunos depois produziram, né? Porque depois deram opiniões. Então, esse teu exemplo, só para tu perceberes como tu realmente já usas web 2.0 só não sabia a nomenclatura... então, na verdade, quando tu ta no meio da tua aula que abre no teu próprio aparelho multimídia tá utilizando aquela web 2.0 não foi nem pra preparar a tua aula, tu ta usando já durante a tua aula. Agora.... enquanto professor, voltando para o que B. perguntou: eu posso estudar ou posso participar de fóruns com professores do mundo todo tirar dúvidas com eles e aquilo me ajuda a preparar as minhas aulas?

A.: ah, isso sim.

Entrevistadora: Pronto, isso que eu quero saber, vocês professores, vocês participam, por exemplo, de webinars, vocês estão inscritos em algum fórum de professores da Macmillan, Cambridge ouOxford, de algum desses sites?

A.a: pode ser um que não seja conhecido?

Entrevistadora: pode, claro.

A.: eu participo do *teachers pay teachers*, mas é mais você que tem que enviar material pra poder fazer *download* de outro material de um outro professor.

Entrevistadora: web 2.0 100%. Quer dizer que é *teacherspayteachers.com*? e como é que você chegou nesse site, A.?

A.: eu tava precisando de material e num tava achando e tinha que pagar ou tinha que se inscrever e mandar material e eu não queria pagar (risos)... aí eu mando os materiais que eu preparo.

Entrevistadora: Entendi. Porque na verdade tem alguns que fornecem gratuitamente, depois se quiser eu posso postar pra vocês no nosso grupo do *Facebook*, mas esse eu não conhecia... na verdade tem a troca né...tem aquele *English Printables*, *Busy Teachers*, tem mais uns três assim que dá pra gente usar algumas coisas gratuitas.

A.: também uso o *English Printables*.

R.: *One Stop English*

Entrevistadora: onestopenglish.com. Agora ele é malvado, ele dá um monte coisa gratuita... aí vai ficando bom, ficando bom...aí ele “Let’s pay now!” (risos)

A.: eu também uso o *Pinterest*.

Entrevistadora: ah..como é que você usa o *Pinterest*?

A.: tu tem que dá o pin pra poder botar na tua pasta, tu posta tuas coisas que tu fazes, os trabalhos que tu fazes e aí tu pode começar a ter acesso aos outros professores, tu pode adicionar o professor, o professor tem que te aceitar, ele tem que te adicionar e ele tem que te adicionar pra vocês poderem interagir, trocar atividades.

Entrevistadora: entendi.

A.: mas é sobre várias coisas, não só de professor, tem coisas de culinária, de mecânica, tem tudo, mas só que eu pego o que me interessa.

Entrevistadora: eu sei, porque o *Pinterest* também é plataforma web. Alguém mais usa *Pinterest* nesse formato?

B.: Odlá, tipo assim, eu não participo de nenhum grupo desse tipo, mas assim como eu tenho contato com pessoas é...dos Estados Unidos, Irlanda e quando eu tenho alguma dúvida principalmente de *Idioms*, né... que por mais que a gente tenha experiência, a gente sempre tem dúvida... né... e aí eu acho legal pegar de quem tá lá, é verdade isso mesmo?! Eu faço ou pelo *Facebook* ou por *email* mesmo, não sei *email* se caracteriza web 2.0, não né?

Entrevistadora: não, mas *Facebook*, total...

B.: e aí eu sempre pergunto. Enfim, a gente ficou com esse contato né, então muitas coisas que eu tenho dúvidas, eu pergunto pra eles e aí uma outra professora também já comenta junto e aí fica uma coisa bem legal.

Entrevistadora: perfeito,,,porque na verdade também um exemplo muito bacana de *web 2.0* é você usar plataformas tipo *Skype*. É uma plataforma também, porque na verdade você tem a colaboração, você tem a própria informação, na verdade tudo aquilo que te faz te expor e receber, e dar também é *web 2.0*.

B.: certo, tu falas de *Skype*, o *Facetime* se caracteriza também ou não?

Entrevistadora: na verdade tem uma coisa interessante, enquanto informação oral sim, só que o *Facetime* é um aplicativo na verdade, não é uma plataforma *web*, por isso, *Skype* eu chamo de plataforma *web*, mas eu não chamo o *Facetime*, apesar de terem funções muito próximas e o *Skype* me permite, por exemplo, mandar um link, mandar um vídeo, foto...N situações. Vocês já deram aula com *Skype* não já? Quem aqui já passou por essa experiência?

Resposta de todos: eu!

Entrevistadora: e vocês sentiram alguma diferença em dar aula via *Skype* e face-to-face?

R.: tem que atender o aluno individual, não é? Não sei porque aqui a gente tá acostumado a trabalhar com turma né é um pouco diferente nesse sentido.

B.: não nunca usei *Skype* pra ensinar, mas eu já recebi um treinamento via *Skype*, e é muito legal. Não tem aquele impacto assim, parece que a pessoa tá realmente perto de ti, tu esquece até...

Entrevistadora: mas o treinamento foi de Língua Inglesa?

B.: foi, foi...

Entrevistadora: olha que bacana, então na verdade vocês usam *web 2.0* pra preparar aula também, não só pra tirar dúvidas né, pra consultar alguma coisa...

Agora olha só, vamos agora para outra parte. Quando você tem que inserir alguma ferramenta de *web 2.0* na tua sala, o A. deu o exemplo que foi exatamente “liguei o aparelho multimídia, abri o site lá do *YouTube* e peguei a música do Michael Jackson”...

que ele usou em sala”, esse é um exemplo tranquilo. Mas, aí vem a questão, geralmente quando você insere essas ferramentas ela vem utilizando a multimídia *Yazigi*, que seria no caso expositivo ou ela vem dos alunos de vocês via *tablet* deles, via celular deles...como é vocês estai fazendo isso? Como é que vocês trazem pra sala esse material *web 2.0*?

B.: geralmente com multimídia aqui do *Yazigi*, já que a gente tem acesso fica mais fácil né, mas quando eles quando se sentem motivados, quando eles acham uma coisa interessante, eles trazem dos próprios *devices* deles e aí, a gente consegue fazer essa transferência pra sala também.

F.: Não, normalmente a gente usa aqui do *Yazigi* mesmo, mas é claro se o aluno quiser compartilhar alguma coisa...

Entrevistadora: mas , por exemplo, vocês já tiveram alguma aula na qual vocês começaram a utilizar *site* ou *blogue*, alguma informação de *web*, já pediram pra eles ligassem nos aparelhos deles, já aconteceu essa experiência?

A.: foi uma aula de CEP 2 em que se tava falando sobre turismo, acho que era umas das primeiras lições e eu pedi pra que trouxessem fotos de viagens que eles fizeram para eles falarem um pouco dos países e eles não trouxeram, daí foi uma aula meio improvisada, daí eu falei... então abram o *Facebook* de vocês peguem, no *Facebook* as fotos que vocês tem das viagens. E ai com os celulares eles mostraram “ah, essa aqui foi a viagem que eu fui pra Disney”, num sei o que lá e tal, ai eles falaram como era Orlando, o que tinha pra se fazer... então, eles trouxeram o que tinha pra se fazer que era o tema principal da aula né, como eles não trouxeram a foto impressa eles utilizaram a multimídia do celular pra suprir a falta da foto.

Entrevistadora: ah, mas o plano B funcionou até melhor do que o plano A

A.: funcionou bem.

F.: eu não sei se como aula, mas teve uma ou duas apresentações que eles trouxeram no *device* deles.

Entrevistadora: aquela tarde (referindo-se a uma observação não-participante)

F.: aquela foi uma e teve semestre passado que teve aluno que trouxe o computador, teve aluno que trouxe o *tablet* pra apresentar o que eles queriam apresentar o que eles queriam apresentar.

Entrevistadora: mas foi no *device* ou foram *sites*?

F.: as vezes eram *sites*, por exemplo, numa daquelas ela apresentou o *site*, mas não tem interação, ela simplesmente mostrou o *site* usando o *tablet* dela, não sei se conta.

Entrevistadora: é porque na verdade teve umas apresentações naquela tua sala onde eu fiz a observação e depois eu até perguntei pros alunos, vocês pra preparar vocês usaram *wiki*?”... “ah usamos”, mas na verdade os slides e mesmo com o *link* da tela só no site não seria interação né, ok...mas porque eu perguntei isso, porque na verdade você pode ter essa inserção da ferramenta de forma expositiva ou de forma interativa né, esse dispositivo é quando você dá o *startup* da coisa e você tá expondo no caso de um vídeo, por exemplo, e quando é interativo que você pede pra que eles entrem pelas *devices* deles e eles começam, a coisa vai surgindo dos alunos e você vai só meio que dando aquela monitorada

A.: é a mediação.

Entrevistadora: é a mediação. Bom, outra pergunta como é que você consegue acompanhar o uso dessas ferramentas pelos alunos de vocês? Você consegue mensurar se realmente há uma aprendizagem satisfatória quando eles tão utilizando?

F.: eu acho que é difícil mensurar. O aprendizado em si, é difícil mensurar, é complicado. Mas, por exemplo, na sala de aula eu gosto de trazer vídeo, não necessariamente música, mas às vezes um *trailer*, uma parte de um filme, de um documentário... enfim, pra que gere uma discussão né, então na verdade nem sempre é o aprendizado da língua, mas existe outro aprendizado ali acontecendo né...então são reflexões que acontecem...e eu sempre puxo isso, tento puxar pra uma atividade de vocabulário, tento puxar pra uma atividade né, mesmo que seja gramática enfim, mas eu tento associar com alguma coisa da língua enfim, mas eu passo por esse momento. Então, o aprendizado ele só não conseguiu me dizer o quanto aprendeu porque é muito subjetivo esse tipo de reflexão. Quem trabalha com o *House of English*, com certeza consegue mensurar mais

F.: a minha dificuldade é de mensurar , mas por exemplo, existem outras atividades como funciona no *House of English* que é mais fácil, que o *house* te dá uma nota, né. Tem uma dificuldade que...eu quero muito até ler teu trabalho porque isso é uma coisa que eu não sei se acontece com os outros professores, por exemplo, e se a gente tem um grupo no *Face* só de Pós avançado e se a gente olha o *Face* dessas pessoas alguns nem usam tanto o próprio *Face*, mas outras usam direto... vivem postando alguma coisa e tal, mas no grupo da turma não existe interação.

Entrevistadora: mas... no *WhatsApp*... (risos)

F.: mas também parte de mim, então, por exemplo, eu já percebi que eu preciso também alimentar com outras coisas, porque ficou acordado que aquilo ali seria pra passar o *homework*, então precisa partir de mim também colocar outras coisas né, mas eu consigo ver, por exemplo, que às vezes eles nem visualizam porque você consegue ver quem visualizou a mensagem e a maioria às vezes nem visualiza ... vai ver assim no Sábado um pouco mais cedo, antes da aula. Então, essa é uma questão que eu tenho muita curiosidade de ver assim como vai tá no teu trabalho e eu não sei se os outros professores passam por isso, que é engraçado como eles interagem tanto quando é o pessoal, no *Facebook* pessoal, mas no grupo não.

Entrevistadora: Entendi. Só pra gente pegar o gancho do *Facebook*... quem dos professores presentes, tem turmas que vocês criaram comunidades dentro do *Facebook* e conversam em inglês, trocam ideia, mandam tarefa... no caso A., quem mais?

F. ok. F. tem? D. tem algum?

M.: semestre passado.

Entrevistadora: esse semestre não, Marquinho?

F. ok, continua com ele né, D. tem algum?

D.: não.

Entrevistadora: não né, F. tem?

F.: *WhatsApp*, do CEP 1.

Entrevistadora: gente é sério... o *WhatsApp* dá um artigo.

M.: o *WhatsApp* eu tenho esse semestre, agora.

Entrevistadora: eu to sentindo muito essa migração, sabia? A maioria das pessoas que eu entrevisto, os alunos mesmo falam, que eles não tem mais vontade de usar *Face* porque eles tem que ligar no computador ou usar o *tablet*, enquanto que o *WhatsApp* *icon*...eles abrem mais rápido.

R.: é ...o *WhatsApp* usa a questão de imagem né, quer dizer tudo instantâneo, tirei uma foto aqui, tô em tal lugar, todo mundo vê na hora né...

Entrevistadora: é verdade. Quem mais tem grupo no *Face*, tá gente...no *Face*.

A.: eu tenho um que foi o meu segundo semestre aqui na escola, mas que assim a gente não interage mais tanto, porque foi sobre a leitura de um livro “*Girl with a pearl earring*”, a gente lia e eles postavam o que eles liam e a gente debatia a leitura, discutia...

Entrevistadora: mas, isso na verdade foi uma atividade que vocês começaram na sala de aula...

A.: na sala de aula... e começou a entrar gente do mundo inteiro no grupo por causa do livro, ai quando tem exposição no mundo... ai eles falam “ah vai ter exposição do quadro aqui na minha cidade e tal”.

Entrevistadora: sei, porque tu deixou o grupo aberto no *Face*.

A.: deixei, isso

Entrevistadora: e ele tá todo em inglês então qualquer pessoas que for fazer uma busca vai bater no grupo de vocês. Então tem hoje pessoas que fazem parte desse grupo que não são alunos, que não foram alunos teus...

A.: tem.

Entrevistadora: fantástico. Tu podes me adicionar nesse grupo? Só pra eu poder...eu vou só de espiã ...só vou olhar assim como é que foi feito. Mas, olha só A., me diz uma coisa, esse grupo do *Face* ainda existe, existe né?

A.: existe, mas a interação diminuiu muito né, quando terminou o semestre e tal, mas de vez em quando tem uma pessoa que entra e posta uma coisa “ah vai ter exposição aqui...ah e tal esse livro é maravilhoso...”.

Entrevistadora: mas e os teus alunos mesmo que leram...você escrevem alguma coisa ainda?

A.: não, eles visualizam somente.

Entrevistadora: ah entendi. Porque na verdade é assim um *task*, né com dia pra acabar e realmente acabou a leitura do livro, a discussão e tudo... é diferente de você ter um que você consegue dar vida pra ele assim mais tempo, mas foi assim uma experiência bacana. Ok, B. tem também no *Face*?

B.: não, nessa época a gente fez, mas foi bem fraco mesmo. Eu acho que depende muito da turma né, então a turma não era ainda uma turma ligada em Internet, em *Face* tem essas coisas, então eles faziam aquilo bem por obrigação mesmo...

Entrevistadora: qual era a idade desse grupo?

B.: deixa eu lembrar...acho que era adolescente, nem me lembro direito.

Entrevistadora: a gente pensa “não... geração Z adora Internet.”...

B.: é, mas depende muito. É a relação do que a F. falou... eu acho que é assim (ah, eu não sei se os outros professores enfrentam isso), eu acho que é assim, eu acho que é dependendo de qual é a tua proposta, a gente tem que ter o cuidado de fazer uma coisa muito interessante, mas que não seja banal, que não seja a música pela música, o vídeo pelo vídeo, mas é um desafio muito grande... meu Deus do céu, pensando agora. Porque tem ser muito interessante pra que eles não fiquem nessas de “ah, eu vou entrar, eu vou só visualizar”, e não pode ser tão interessante a ponto de não ter nem um vínculo com a parte educacional mesmo.

Entrevistadora: Entendi, é verdade. Tem algum grupo no *Face*, R.?

R.: não. Não dos alunos daqui porque são adolescentes né, tem uns que os pais não deixam, a maioria deles.

Entrevistadora: Entendi. Então, atualmente nós temos só A., F. e A. que ainda continuam com essa comunidade...tá aberta ainda, né?

Entrevistadora: mas foi aquilo que B. acabou de falar né, assim que tem que ser alguma coisa ‘fora da caixa’ pra poder me motivar a entrar, né. Eu sigo um dos grupos do

WhatsApp de C. e ele posta *quiz* “o que é o que é”. Todo dia de manhã... eu fico de manhã, eu posso responder? “Não, você não”.(risos)

Ok, olha só ...eu perguntando aqui, quando vocês passam tarefa de casa pros alunos já aconteceu de vocês passarem pra casa tarefas que são de ferramentas *web 2.0*? Por exemplo, passaram pra casa: postar um vídeo, criar um blogue, participar de um fórum, fazer um *chat*...

F.: eles criaram um blogue no ano passado.

Entrevistadora: dos teus alunos?

F.: turma de criança.

Entrevistadora: fizeram um blogue?

F.: fizeram.

Entrevistadora: e acima de treze anos, teve alguma turma que fez blogue?

F.: não.

Entrevistadora: que tu achas que motivou as crianças a fazer um blogue e não os adolescentes?

F.: acho que é porque a criança é muito fascinada né, pra essa coisa de tá usando o *tablet*, de tá usando a Internet, de tá interagindo, entendeu? A ideia partiu deles inclusive, né... então, um aluno da sala, ele disse “ tia eu sei fazer blogue”, aí eu “ah que legal, você sabe, que bom!” Porque no livro do *Magic Links* tem uma parte que fala de *net friends*, né, então ele falou, ele perguntou pra mim, isso aqui é real? Aí eu disse não, não é, mas a gente pode entrar na *House of English* no Yazigi no *YTeen* e vocês podem ver quantas pessoas estão interagindo aqui nesse momento e tudo, ai eles não quiseram porque *YTeen*, não era pra idade deles. Ai esse menino falou “tia eu sei criar um blogue, eu posso criar?” Eu até duvidei, né, porque é muito pequeno, ai eu falei “pode”, pronto.. ele criou, todo mundo participou...

Entrevistadora: e os coleguinhas participaram?

F.: todo mundo, foi um sucesso.

R.: então, eu percebo isso. Essa faixa etária de *YTeen* também, eles gostam tudo você propõe assim, pra eles fazerem eles fazem, teve até aquela turma do *YTeen 3*, aquela menina que foi pro Rio, que foi embora, ela, eles criaram, eles fizeram. Os adolescentes, eles gostam e usar a Internet para eles, o interesse é deles, é namorar, é paquerar, são as coisas deles. Qualquer coisa que seja relacionado, ah tem a ver com *Yazigi*, tem a ver com obrigação...ah não, não quero, não, não. Estudo pra eles soa como não, “eu uso as coisas pras minhas coisas pessoais”, e os menores não eles gostam, eles tem essa...

Entrevistadora: essa fala de R. é muito forte, a gente tava até conversando sobre essa questão da individualidade, né, que a gente pensa assim, poxa uma ferramenta pra partilha... só que as vezes assim a gente percebe essa coisa do “eu uso mas é pra mim”...

R.: então, e aqui é meio que assim. Eu tenho conseguido perceber bem porque eu tô com um grupo de *YTeen* e *CEP* adolescente, por causa dos horários que eu fico aqui, meus *YTeens* tudo que você propõe, eles querem, eles fazem, eles né... O *CEP* é raro alguma coisa que você propõe nesse sentido que eles “ah.. eu vamos fazer, a gente quer fazer”.

F.: eu acho que tem muito a ver com aquele de “ah, eu faço que é pra mim, o que é meu”, eu acho que é por aí. Eu tô refletindo enquanto a gente tá conversando, mas, por exemplo, quando a gente, vocês navegam na Internet, eu com vocês é a sua livre escolha e quando você é obrigado, não que é obrigado, mas alguém fala: “oh, cê tem que ir lá, cê tem que ir lá naquele *site*”, não é mais livre escolha. Então quando eu...eu escolho um blogue que me interessa, eu escolho, a partir do momento que a escola me dá aquilo, eu tenho que ir naquele, eu perco a livre escolha. Então, essa é uma característica muito forte da questão de navegar na Internet né, então talvez isso tenha a ver um pouco com essa dificuldade que a gente tem de manter viva uma ferramenta dessas que, naquele semestre ficou super viva, mas depois morreu.

R.: eu até aproveito pra lembrar do nosso grupo de neurociência que Cidinho postava e a gente comentava, tinha conversa através do *site*...então, a nossa relação com o *site* era parecida com os alunos adolescentes né...as vezes a gente fazia...

Entrevistadora: a gente vira aluno de novo.

R.: fazia na última hora, tal. Funciona, por um tempo, mas às vezes você fica “ai tem tarefa”, você faz porque tem que fazer.

Entrevistadora: você se sente na pele do teu aluno também, né.

Entrevistadora: eu percebi muito isso quando eu tive aquela conversa com os alunos do Pós avançado, naquele sábado, porque eles foram falar sobre o *House*, como era o *House* na vida deles antes de ser Avançado e Pós avançado, e aí eles falam muito isso assim: “olha a gente nunca surfou na *House*” ...e eu, “mas na *House* tem isso, tem aquilo” ...e eu fascinada né... tem isso tem aquilo... “não, professora a gente nunca surfou na *House*”, e assim, a gente fica achando desperdício de ferramenta, mas falta o cerne, eu acho uma coisa muito palpável, fora que na Internet você se perde...

Coordenadora: a *web* ela te proporciona isso, Odlá, porque quando você, por exemplo, você tem que fazer o resumo de um livro, você interage só você e o autor, você lê aquilo ali e faz sua resenha. Quando você tem que postar isso no blogue, você obrigatoriamente lê os outros posts isso é que permite, no caso a *web* se caracteriza como tal, você deixa de ser uma relação entre dois objetos, entre dois sujeitos pra ser com várias pessoas, porque na experiência...porque na experiência, quando a gente tinha o blogue dos *teachers* quem deixava pra postar mais tarde era obrigado a ler tudinho porque tinham respostas que já eram comentários de algo que alguém colocou.

Entrevistadora: e todos tinham que visitar o blog na época...

Entrevistadora: ele ainda existe, o *link* ainda ta disponibilizado, só não ta mais alimentado.

Alguém: é yazigisaolusteachers... alguma coisa...blogspot...

Entrevistadora: eu acho que inclusive eu tenho o *link* guardado.

Coordenadora: de vez em quando eu recebo uns comentários (risos)

Entrevistadora: Falando como professora *Yazigi* de algum tempo atrás ainda na casa nos Holandeses...a gente começou com essa ideia de fazer blogue com os alunos, acho R. talvez seja dessa época...

R.: 2008, eu voltei..

Entrevistadora: a gente desenvolveu uns blogues com os alunos, que era um blogue suportado pelo *site* do *Yazigi*, e a gente postava sobre assuntos diversos com os alunos, não era isso, Pat?

Coordenadora: exatamente.

Entrevistadora: que foi uma tentativa logo, nossa! Bem pioneira, na época ninguém fazia isso, a gente nessa interatividade.. era aberto, as pessoas podiam entrar e ler né, muito interessante também.

E a ultima pergunta: você usa as ferramentas de *web 2.0* pra manter contato com os alunos que não estão em aula? Por exemplo, aliás quando não estão em aula? Porque vocês se encontram terças e quintas, segundas e quartas, só aos sábados. Então, vocês usam algum tipo de ferramenta *web 2.0*, seja comunidade no *Facebook*, seja o *Pinterest*, também é um exemplo de *web 2.0*, o *Instagram* não...porque é porque *Instagram* é um aplicativo, mas por exemplo, qualquer outra rede social que eu não conheça, pode ser até *Likedin*.

R.: e-mail?

Entrevistadora: email... não.

R.: email, whatsapp...não.

Entrevistadora: não, não. Como é que vocês mantem esse contato quando os alunos quando eles não estão em aula com vocês.

A.: via *Face*.

Entrevistadora: quem ainda manda via *Face*? Só o A.?

F.: *Face* e *Whatsapp*, mas o principal é o *Face*.

Entrevistadora: por que F.?

F.: porque geralmente é longa a descrição, entendeu? Se eu precisar de um aviso importante é o *WhatsApp*, porque é aviso rápido, por exemplo, olha sábado lembrem de trazer tal coisa, ai eu vou pelo *WhatsApp*, mas é só.

Entrevistadora:mas já aconteceu de você postar a descrição toda no *Face* e mandar no *whats*, por favor...

F.: direto (risos).

Entrevistadora: *Face*, *email*.

F.: então, muitas vezes eu mando, aí eu dou um toque só pelo WhatsApp “olha ta La”. Na verdade eu faço isso porque eu digito muito rápido no computador, eu tenho essa facilidade. No telefone eu não consigo digitar tão rápido, então eu digito muito rápido, e aí pra mim isso facilita e todos na verdade, todos acessam o *Face* pelo celular, eles acessam...um ou outro não acessa..

Entrevistadora: mas já aconteceu de vocês também receberem tarefas respondidas via *Face*, via *inbox*, postagem, enfim... ou vocês não aceitam?

A.: recebo.

Entrevistadora: pelo *inbox* ou postagem?

A.: não, pelo *inbox*... uma vez eu passei uma atividade, eles tinham que entregar a atividade e eles não entregaram... daí eles tiraram foto e mandaram pro meu Facebook “ah professor aceita aí”, eu falei tudo bem só leva na próxima aula que é pra eu poder comparar (risos)...pode ser a foto do colega... né.

F.: eu já recebi as duas coisas. Uma vez no Facebook eu postei algo e pedi para eles fazerem comentários a respeito daquilo e recebi por *inbox* também.

B.: aconteceu no semestre passado... eu tinha uma turma de CEP 2 ao sábados, daí tinha muito adulto... aí o pessoal viajava muito e perdia muito a aula, aí a gente tem *writing test* e aí eu passei um trabalho referente a um livro que a gente tava lendo e a maioria deles responderam por *Face* mandaram pra mim o resumo com o comentários tudo pelo *Face* mesmo.

Entrevistadora: Gente eu queria só agradecer a participação de vocês nessa última pergunta, dizer que vocês foram muito importantes...

