

INSTITUTO SUPERIOR ANÍSIO TEIXEIRA

Raquel Olímpio Isaías

**A INTERNET COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

São Gonçalo – RJ
2013

Raquel Olímpio Isaías

**A INTERNET COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

Monografia apresentada ao curso de Pós-graduação em Língua Inglesa e Tradução do Instituto Superior Anísio Teixeira – ISAT como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Língua Inglesa e Tradução.

Orientador: Prof. M. José Manuel da Silva

São Gonçalo – RJ
2013

Raquel Olímpio Isaías

**A INTERNET COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

Monografia apresentada ao curso de Pós-graduação em Língua Inglesa e Tradução do Instituto Superior Anísio Teixeira – ISAT como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Língua Inglesa e Tradução.

Orientador: Prof. M. José Manuel da Silva

José Manuel da Silva – ISAT

São Gonçalo, 20 de julho de 2013.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois sem a fé que tenho Nele e Seu controle na minha vida, eu não seria nada.

À minha mãe Miriam, pelo amor incondicional, pelo carinho e por não medir esforços durante toda a minha vida para que hoje eu estivesse aqui e fosse quem eu sou, sendo assim a maior responsável pelas minhas conquistas.

Aos meus avós Enith e Jocedy, que sempre acompanharam de perto a minha criação e meu desenvolvimento pessoal e intelectual. Suas orações foram fundamentais para que eu me mantivesse forte e de pé.

À minha amiga e companheira Flávia, por ter sentido junto comigo todas as angústias e felicidades, acompanhando cada passo de perto. Agradeço de coração pelo amor, amizade e apoio depositados, além da companhia por todos esses anos. Melhor convívio eu não poderia encontrar.

Aos amigos e colegas, pelo incentivo e apoio dispensados.

A todos os professores que passaram pela minha vida, que de certa forma contribuíram para o meu enriquecimento intelectual e iluminaram de maneira especial a minha busca por conhecimento. Em especial, não posso deixar de agradecer de forma grata e grandiosa ao meu orientador José Manuel da Silva, pela paciência, empenho e credibilidade. Sem a sua orientação não seria possível chegar até aqui.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desse projeto.

EPÍGRAFE

*“Tell me and I forget,
Teach me and I remember,
Involve me and I learn.”*

Benjamin Franklin

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire

“A internet é a grande via da comunicação moderna, livre e independente.”

Kátya Chamma

RESUMO

O presente trabalho é o resultado de um estudo sobre o uso da Internet como instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem de inglês. Inicialmente, são apresentados os métodos e abordagens para o ensino de língua inglesa. Em seguida, analisa-se a evolução da Internet, assim como os recursos que estão disponíveis na Web. Faz-se, então, uma reflexão sobre a importância de se inovar o trabalho em sala de aula, a fim de motivar o aluno nas aulas de inglês, apresentando a Internet como uma das estratégias para tornar essas aulas mais dinâmicas e eficazes. Passa-se, em seguida, à apresentação das atividades práticas na Web, com foco nas quatro habilidades linguísticas (leitura, escrita, compreensão oral e fala), realizadas em uma turma de 9º ano de uma escola do setor privado, no município de Maricá, Rio de Janeiro. Através de questionários distribuídos entre os alunos dessa turma e professores de inglês dessa mesma escola e de uma escola do setor público, foi possível traçar um perfil de como docentes e discentes se relacionam com a Internet como uma estratégia de ensino de línguas estrangeiras. Por fim, através desta pesquisa de cunho prático-exploratório, é possível constatar que, embora a Internet não seja uma receita mágica para todas as soluções no ensino de inglês, ela pode ser um instrumento valioso e inovador para a sala de aula de língua inglesa.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem. língua inglesa. Internet. estratégias de ensino. ferramentas de ensino.

ABSTRACT

This work is the result of the study on the use of the Internet as a facilitating tool in the teaching/learning process of the English language. Firstly, the methods and approaches for the teaching of English are presented. Next, the evolution of the Internet is analyzed, as well as the resources available on the Web. Afterwards, there is a reflection on how important it is to innovate the work in the classroom in order to motivate the students in the English classes, presenting the Internet as a strategy to make these classes more dynamic and effective. Then, practical activities on the Internet are presented focusing on the four language skills (reading, writing, listening and speaking); these activities were performed in a 9th grade class of a private school, in Maricá, Rio de Janeiro. By means of questionnaires handed out to the students in this class, and to teachers in this school and in a public school, it was possible to draw an outline of how teachers and students relate to the Internet as a foreign language teaching strategy. Finally, with this practical-exploratory research, it was possible to see that, although the Internet is not a magical formula to all the answers in the teaching of English, it may be used as a valuable and innovative tool in an English classroom.

Key words: teaching-learning. English language. Internet. teaching strategies. teaching tools.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Webquest – introdução	38
Figura 2 – Webquest – tarefas	39
Figura 3 – Webquest – procedimentos (parte 1).....	40
Figura 4 – Webquest – procedimentos (partes 2 e 3).....	40
Figura 5 – Webquest – procedimentos (partes 4 e 5).....	41
Figura 6 – Webquest – avaliação	41
Figura 7 – Wiki.....	43
Figura 8 – Blog 1	44
Figura 9 – Blog 2	45
Figura 10 – Blog 3	45
Figura 11 – Twitter 1	46
Figura 12 – Twitter 2	47
Figura 13 – Podcast.....	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pergunta 1 – Professores	52
Tabela 2 – Pergunta 2 – Professores	53
Tabela 3 – Pergunta 3 – Professores	54
Tabela 4 – Pergunta 4 – Professores	55
Tabela 5 – Pergunta 5 – Professores	56
Tabela 6 – Pergunta 6 – Professores	57
Tabela 7 – Pergunta 1 – Alunos.....	59
Tabela 8 – Pergunta 2 – Alunos.....	60
Tabela 9 – Pergunta 3 – Alunos.....	61
Tabela 10 – Pergunta 4 – Alunos.....	62
Tabela 11 – Pergunta 5 – Alunos.....	63
Tabela 12 – Pergunta 6 – Alunos.....	64

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pergunta 1 – Professores.....	52
Gráfico 2 – Pergunta 2 – Professores.....	53
Gráfico 3 – Pergunta 3 – Professores.....	54
Gráfico 4 – Pergunta 4 – Professores.....	55
Gráfico 5 – Pergunta 5 – Professores.....	56
Gráfico 6 – Pergunta 6 – Professores.....	57
Gráfico 7 – Pergunta 1 – Alunos	59
Gráfico 8 – Pergunta 2 – Alunos	60
Gráfico 9 – Pergunta 3 – Alunos	61
Gráfico 10 – Pergunta 4 – Alunos	62
Gráfico 11 – Pergunta 5 – Alunos	63
Gráfico 12 – Pergunta 6 – Alunos	64

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: HISTÓRIA E METODOLOGIA.....	14
3 REVOLUÇÃO TECNOLÓGICA: A INTERNET	23
3.1 Recursos disponíveis na Internet	24
3.1.1 <i>Websites</i>	24
3.1.2 <i>E-mail</i>	25
3.1.3 <i>Chat</i>	25
3.1.4 <i>Redes Sociais</i>	26
3.1.5 <i>Twitter</i>	27
3.1.6 <i>Podcasts</i>	27
3.1.7 <i>Blogs</i>	28
3.1.8 <i>Webquest</i>	28
3.1.9 <i>Wiki</i>	29
3.1.10 <i>Youtube</i>	29
4 CIBERESPAÇO E ENSINO DE INGLÊS.....	31
5 CIBERATIVIDADES	37
5.1 Leitura	37
5.2 Escrita	42
5.3 Compreensão oral	47
5.4 Fala	49
6 CONVERSA COM PROFESSORES E ALUNOS	51
6.1 Professores	51
6.2 Alunos	58
6.3 Conclusões Parciais	65
7 CONCLUSÕES	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
APÊNDICES	73

1 INTRODUÇÃO

Devido à busca pela motivação e incentivo aos alunos nas aulas de língua inglesa nas escolas, torna-se urgente a necessidade de os professores buscarem alternativas eficientes que atraiam a atenção dos alunos para as aulas de inglês.

Mesmo antes de o conceito de método ter passado a ser objeto de estudo de linguistas e especialistas em ensino de línguas, ainda no século XIX, algumas abordagens surgiram para fundamentar e orientar teórica, científica e psicologicamente o ensino de línguas estrangeiras na busca por um ensino eficaz.

Ainda que muitos métodos tenham surgido ao longo da história do ensino de língua inglesa, o século XXI caracterizou-se como o início da “era dos pós-métodos”. Segundo alguns especialistas, o ensino efetivo de inglês depende da necessidade dos alunos e da combinação de métodos e abordagens em situações diversas.

Cabe ao professor e à escola desenvolverem estratégias inovadoras que cultivem e estimulem o prazer de aprender inglês. Para Moran, Masetto e Behrens (2003), “aprendemos mais, quando conseguimos juntar todos os fatores: temos interesse, motivação clara; desenvolvemos hábitos que facilitam o processo de aprendizagem; e sentimos prazer no que estudamos e na forma de fazê-lo.”

Uma das estratégias que pode buscar essa motivação nos alunos é a Internet. Como ela está cada vez mais presente no meio socioeconômico, não poderia ser diferente quanto ao seu uso no âmbito escolar. A Internet, criada inicialmente para propósitos militares, no final dos anos 1960, nos Estados Unidos, é um meio de comunicação que oferece uma gama de serviços e ferramentas a seus usuários e possibilita vantagens como a interação em tempo real, comunicação a distância, entretenimento, informações rápidas e atualizadas, compartilhamento de arquivos e transmissão de dados.

Esse estudo se propõe analisar a importância da Internet como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa e trazer outras perspectivas e novos olhares para a sala de aula de inglês por meio de programas disponíveis na rede mundial de computadores. Tais programas possuem vários recursos que possibilitam sua utilização em sala de aula. Dessa forma, é possível trazer esse ciberespaço para o ensino de língua estrangeira de uma forma prazerosa para alunos e professores, e, assim, confirmar a eficiência desses recursos tecnológicos na aprendizagem de língua inglesa.

O objetivo principal do estudo é verificar, teórica e praticamente, como a Internet auxilia a aprendizagem em sala de aula de inglês nas escolas. Paralelamente, será analisada a utilização dos recursos da Internet como ferramenta de aprendizagem.

Inicialmente, o *corpus* constitui-se de um questionário distribuído para um grupo de 20 alunos, entre 13 e 15 anos, de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do setor privado, situada em Maricá, Rio de Janeiro. Conjuntamente, foram entregues questionários a seis professores de inglês de uma escola do setor público, situada em São Gonçalo, Rio de Janeiro, e para professores de inglês da escola do setor privado, previamente citada. Além disso, foram feitos relatórios das aulas para posterior análise.

Quanto à metodologia, primeiramente analisaram-se as referências bibliográficas para o desenvolvimento do suporte teórico. Segundamente, foram examinados os questionários distribuídos entre professores e alunos mencionados anteriormente. Simultaneamente, fez-se um diagnóstico dos resultados obtidos nas atividades práticas nas aulas de inglês com a utilização dos recursos da Internet.

Este trabalho apresenta, no Capítulo 2, uma descrição dos métodos e abordagens do ensino de língua inglesa a partir do século XX, quando o assunto passou a ser estudado por linguistas e especialistas. Tomaram-se, como base teórica, principalmente, os estudos de Richards e Rodgers (2001) e Larsen-Freeman (2000).

O Capítulo 3 traz um breve histórico da evolução da Internet como um dos ícones mais notáveis da tecnologia moderna de comunicação e informação. Descrevem-se ainda os recursos que estão disponíveis na Internet. Dá-se ênfase, no entanto, aos recursos que podem ser utilizados como instrumento no processo de ensino/aprendizagem.

No Capítulo 4, é feita uma relação entre o ensino de língua inglesa e o espaço cibernético, com base, sobretudo, em Moran (1995, 1997), Moran, Masetto e Behrens (2003), Coscarelli e Ribeiro (2007) e Holden (2009), que discorrem, em especial, sobre o ensino de inglês de forma inovadora e motivadora nas escolas por meio dos recursos tecnológicos modernos, como a Internet, objeto de estudo do presente trabalho.

Em seguida, no Capítulo 5, observam-se as atividades práticas realizadas em sala de aula de inglês no ambiente virtual com a turma de 9º ano, supracitada, com foco nas quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, compreensão oral e fala.

Apresenta-se, ainda, no Capítulo 6, uma análise de como professores e alunos se relacionam com a Internet, tanto nos hábitos pessoais quanto na vida escolar ou profissional, com a pesquisa feita por meio dos questionários distribuídos entre docentes e discentes.

Também foi possível apurar a avaliação dos professores quanto ao interesse pelas aulas de inglês e a aprendizagem de língua inglesa dos seus alunos.

Finalmente, no Capítulo 7, a conclusão destaca os resultados obtidos ao longo do presente trabalho e comprova que devido às transformações no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa nos dias atuais, há a necessidade de desenvolver e realizar aulas dinâmicas e divertidas. Para isso, um professor comprometido pode encontrar na Internet vários recursos que possibilitam maior sucesso na sala de aula de inglês, pois esse recurso tecnológico pode ser um instrumento de interação humana, ou ainda, um objeto colaborativo entre professor e aluno, a fim de facilitar esse processo.

Espera-se que essa pesquisa contribua para uma melhora no ensino de inglês e desperte os professores para a necessidade de avaliar seus métodos de ensino. A expectativa é que os resultados do estudo tragam reformulações nos currículos escolares e futuras pesquisas no meio acadêmico sobre novas estratégias de ensino de língua inglesa.

2 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: HISTÓRIA E METODOLOGIA

A necessidade de estudar e aprender a língua inglesa se explica por vários motivos que podem estar relacionados a sucesso profissional, *status*, viagens internacionais, comunicação com pessoas de outros países, acesso a muitos conteúdos culturais internacionais e até mesmo satisfação pessoal. Por isso, ao longo dos anos, métodos e abordagens para o ensino de línguas foram desenvolvidos.

A partir do século XX, o conceito de método passou a ser estudado por linguistas e especialistas para que o ensino de línguas estrangeiras modernas pudesse ter fundamentos teóricos, científicos e psicológicos como norteadores do processo de ensino-aprendizagem, a fim de orientar os procedimentos e as técnicas utilizadas pelo professor em sala de aula.

Os primeiros métodos para ensino de línguas têm como base a gramática. Numa perspectiva histórica, retorna-se ao Método da Gramática e Tradução (*Grammar Translation Method*), que surgiu no século XIX. Segundo Richards e Rodgers (2001, p. 4), “[...] essa abordagem, que se baseava no estudo de latim, tornara-se a forma padrão de estudo de línguas estrangeiras nas escolas” [tradução nossa]¹. Esse método consiste, primeiramente, em analisar com detalhes as regras gramaticais da língua em estudo. A partir de então, usa-se esse conhecimento para a tradução para a língua estrangeira e vice-versa. O foco principal está na leitura e na escrita; falar e ouvir ficam em segundo plano. A precisão gramatical é enfatizada e ensinada dedutivamente. Utiliza-se a memorização das regras gramaticais e listas de vocabulários.

Desde a metade do século XIX, o Método da Gramática e Tradução passou a ser criticado e rejeitado. Alguns especialistas e linguistas começaram a desenvolver ideias e propostas para um ensino de línguas modernas mais eficaz. Esse período ficou conhecido como Movimento de Reforma no ensino de línguas.

Richards e Rodgers (2001, p. 10) explicam que:

Viëtor, Sweet e outros reformistas do fim do século XIX compartilhavam várias crenças sobre os princípios em que uma nova abordagem para o ensino de línguas deveria se basear, embora discordassem consideravelmente sobre procedimentos específicos que defendiam para ensinar uma língua. [tradução nossa]²

¹ “[...] this approach based on the study of Latin had become the standard way of studying foreign languages in schools.”

² “Viëtor, Sweet and other reformers in the late nineteenth century shared many beliefs about the principles on which a new approach to teaching foreign language should be based, although they often differed considerably in the specific procedures they advocated for teaching a language.”

De forma geral, os reformistas do século XIX acreditavam que a língua falada deveria ser a base do processo de ensino-aprendizagem; os alunos deveriam, primeiramente, ouvir, para depois terem contato com a forma escrita da língua; a gramática deveria ser ensinada de forma indutiva e contextualizada, não de maneira isolada; embora defendessem o uso da língua materna para explicações, para os reformistas a tradução deveria ser evitada. No entanto, ainda não se tem um método.

No final do século XIX, o Método Direto (*Direct Method*) surge fundamentado nos princípios de um ensino natural de línguas. Gouin e Sauveur acreditavam que se poderiam aprender outras línguas como as crianças aprendem a língua materna. O Método Direto foi aceito na França e na Alemanha e, posteriormente, foi levado para os Estados Unidos como Método de Berlitz, através de Maximilian Berlitz, que aplicou esse método em cursos privados de línguas (VILAS BOAS; VIEIRA; COSTA, 2009).

Nesse método, a gramática era ensinada indutivamente; a habilidade oral passou a ser o foco das aulas, que eram ministradas na língua-alvo; mímicas, demonstrações, objetos, figuras e associações eram utilizadas; a pronúncia correta e a gramática eram enfatizadas.

O Método Direto, considerado o primeiro método a chamar a atenção dos especialistas e professores de línguas, marcou o início da “era dos métodos” (RICHARDS; RODGERS, 2001).

Entre os anos de 1920 e 1930, linguistas britânicos como Palmer e Hornby desenvolveram um método para ensino de inglês mais fundamentado cientificamente que o Método Direto, conhecido como Abordagem Oral (*Oral Approach*) ou Ensino de Línguas Situacional (*Situational Language Teaching*), segundo os estudos de Richards e Rodgers (2001). Nessa nova abordagem, a aula é ministrada na língua-alvo e o foco é a língua falada, depois a forma escrita. Novos itens são praticados a partir de situações contextualizadas; a gramática é ministrada gradualmente de acordo com a complexidade, e a estrutura é a base para a habilidade da fala; leitura e escrita só eram confrontadas após o esgotamento lexical e gramatical; no Ensino Situacional o erro deve ser evitado. Drills, substituição, ditados e, algumas vezes, trabalhos em pares ou em grupos são atividades que caracterizam esse método.

Pela década de 1960, a Abordagem Oral começou a ser questionada, porém continua a ser utilizada em materiais didáticos e escolas de línguas.

Com a entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial, estabilizou-se o Programa de Treinamento Especializado do Exército (*Army Specialized Training Program – ASTP*), que treinava pessoal para falar fluentemente outras línguas e atuarem como

informantes para o exército. Assim como o Método Direto, o Método do Exército caracterizava-se pelo contato direto do aluno com a língua-alvo, de acordo com as técnicas do linguista Leonard Bloomfield (VILAS BOAS; VIEIRA; COSTA, 2009).

Em 1939, Charles Fries implantou na Universidade de Michigan o primeiro Instituto de Língua Inglesa nos Estados Unidos. Para ele, a gramática é o ponto inicial para o ensino de línguas.

A partir de então, os EUA passaram a exercer grande influência internacional. Dessa forma, houve um grande crescimento na procura pelo estudo de inglês como língua estrangeira ou como segunda língua. Daí, o Método do Exército tornou-se conhecido como Método Audiolingual (*Audiolingual Method*), que cresceu a partir de fins de 1950 por meio da teoria da psicologia comportamental (Behaviorismo) desenvolvida por Skinner, na qual a aprendizagem de língua é como um hábito mecânico (estímulo-resposta) (GOMES, 2002; LARSEN-FREEMAN, 2000).

As principais características do Método Audiolingual são os *drills* e a repetição/memorização de estruturas gramaticais; as habilidades orais são apresentadas antes das habilidades escritas, ordenadamente organizadas em compreender oralmente, falar, ler e escrever. Nesse método, a explicação de regras não é dada até que os alunos tenham praticado vários modelos de contextos utilizando analogias. Assim, a gramática é ministrada indutivamente. A interação em sala de aula é entre professor e aluno para evitar que os alunos absorvam os erros de outros estudantes. Equipamentos audiovisuais e laboratórios de língua exercem papel central num curso audiolingual (GOMES, 2002).

Por essas características, nos anos de 1960, o Método Audiolingual foi fortemente atacado com justificativas de que suas técnicas eram insatisfatórias e “chatas” e que seus alunos não conseguiam transferir a aprendizagem de sala de aula para a produção real fora dela. Na busca por uma abordagem do ensino de línguas significativo, no período de 1970 a 1980, muitos métodos alternativos foram desenvolvidos para substituir o Método Audiolingual, embora esse método seja utilizado até hoje por muitos cursos de línguas estrangeiras (GOMES, 2002; LARSEN-FREEMAN, 2000).

Resposta Física Total (*Total Physical Response – TPR*) é um método que foi desenvolvido por James Asher, professor de psicologia da Universidade Estadual de San José, por meio da combinação de discurso e atividade motora. O objetivo desse método é a habilidade oral com o uso de *drills* (série de exercícios por repetição). A oração é a base do material de estudo e a gramática é ensinada indutivamente. *Role plays* (encenações em que cada participante desempenha um papel) e apresentações de slides estão presentes nesse

método de ensino. O papel do aluno é ouvir e responder fisicamente o que é determinado pelo professor, que por sua vez tem o papel central na sala de aula. Para Asher, segundo Richards e Rodgers (2001, p. 79) [tradução nossa]³, “TPR representa um conjunto de técnicas e é compatível com outras abordagens de ensino”.

O Método Silencioso (*The Silent Way*) foi desenvolvido por Caleb Gattegno. O objetivo desse método é que o professor fale o menos possível e o aluno produza o máximo possível da língua. O Método Silencioso é organizado pela abordagem estrutural da linguagem, autocorreção, trabalho em pares e fichas coloridas associadas às palavras e aos sons (VILLAS BOAS; VIEIRA; COSTA, 2009).

Método de Interação Grupal (*Community Language Learning – CLL*) é o método criado por Charles A. Curran, que seguia as técnicas psicológicas de aprendizagem pelo aconselhamento. Esse, na verdade, é o papel do professor nesse método: o de conselheiro. O aluno exerce a função de cliente. A aprendizagem de línguas é considerada como um processo social. A relação entre aluno e professor é central para o desenvolvimento do método, que considera o aluno como uma criança superdependente dos pais e, à medida que vai adquirindo maturidade, torna-se mais independente (LARSEN-FREEMAN, 2000).

No CLL, de acordo com Larsen-Freeman (2000), os alunos decidem o tópico que querem estudar; não há, portanto, um material de base específico. Muitas vezes, pontos gramaticais e lexicais são analisados isoladamente. Esse método envolve tradução e trabalho em grupo; dessa forma o aluno integra-se a uma comunidade e aprende por meio da interação com ela.

As dificuldades desse método dizem respeito à necessidade de um treinamento especial para os professores, à falta de material impedindo que se estabeleçam objetivos específicos e realização de avaliações, o foco na fluência e não na sistematização gramatical (RICHARDS; RODGERS, 2001).

Sugestopedia (*Suggestopedia* ou *Desuggestopedia*), segundo Larsen-Freeman (2000), é um método que foi desenvolvido pelo professor e psiquiatra búlgaro Georgi Lozanov, para quem a decoração, mobília e arrumação da sala de aula, a autoridade do professor e a música ambiente são fatores centrais para a aprendizagem de línguas. Esse método visa ao relaxamento físico e mental do aluno, como uma terapia.

³ “TPR represents a useful set of techniques and it is compatible with other approaches to teaching.”

A Sugestopedia enfatiza a memorização – na língua-alvo e na língua materna. Dessa forma, o que se torna o foco é a tradução lexical, e não a contextualização. As atividades usadas incluem a imitação, perguntas e respostas, *role plays* e, principalmente, o momento de escutar os textos, discuti-los com o professor e ouvi-los novamente de maneira relaxada e confortável, sentados em círculo, de frente para os outros (LARSEN-FREEMAN, 2000).

De acordo com Richards e Rodgers (2001, p. 102) [tradução nossa]⁴, “um curso que utiliza a Sugestopedia tem a duração de 30 dias e consiste em 10 unidades de estudo. As aulas são ministradas quatro horas por dia, seis dias por semana”.

O Método de Linguagem Integral (*Whole Language*) foi desenvolvido nos anos 1980 por educadores americanos para auxiliar na aprendizagem da leitura nos primeiros anos escolares. Entretanto, essa abordagem foi aplicada para o ensino de línguas com ênfase na aprendizagem da escrita e da leitura, de maneira natural e prazerosa, por meio da comunicação real e significativa, integrando àquelas as outras duas habilidades: compreensão auditiva e fala.

Nessa abordagem, a função do professor é de facilitador e não transmissor do conhecimento. O clima é de interação entre o grupo e os alunos exercem a função de colaboradores. Suas experiências e conhecimentos prévios são recursos utilizados para a aprendizagem (RICHARDS; RODGERS, 2001).

Para Howard Gardner, cada aluno possui um tipo de habilidade, e é necessário reconhecer e levar em consideração as diferenças individuais dos alunos. Por isso, desenvolveu o Modelo das Inteligências Múltiplas. Gardner reconhece, pelo menos, sete tipos de inteligências: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal e intrapessoal. Nessa visão cognitiva, a aprendizagem linguística envolve outras inteligências que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem de línguas (LARSEN-FREEMAN, 2000).

De acordo com Richards e Rodgers (2001), na verdade, não há objetivos específicos em termos linguísticos e também não há materiais recomendados. O que existem são algumas sequências propostas, como despertar a inteligência, ampliar a inteligência, ensinar com/para a inteligência, transferência da inteligência.

Em meados da década de 1970, John Grinder e Richard Bandler desenvolveram um conjunto de técnicas neurológicas conhecido como Programação Neurolinguística – PNL (*Neuro-Linguistic Programming* – NLP). A princípio, essas técnicas não foram desenvolvidas

⁴ “A Sugestopedia course lasts 30 days and consists of ten units of study. Classes held 4 hours a day, 6 days a week.”

para o ensino de línguas, porém sua abordagem humanística permite utilizar seus recursos na área da linguística. PNL refere-se a uma teoria da comunicação que explica tanto o processamento verbal quanto não verbal no cérebro. A língua é considerada a representação das crenças do falante sobre o mundo e sobre a própria vida; por isso, para uma comunicação efetiva, o falante deve controlar e desenvolver sua acuidade sensorial. Para isso, o professor deve tentar entender as necessidades dos alunos com harmonia e flexibilidade (RICHARDS; RODGERS, 2001).

Ainda com Richards e Rodgers (2001), a Abordagem Lexical (*Lexical Approach*) tem como foco principal o léxico, sua formação e organização. Para essa abordagem, o professor tem a função de mostrar ao aluno as diferentes funções das expressões lexicais e criar uma atmosfera que possibilite que o aluno desenvolva sua autoaprendizagem.

Em 1970, nos Estados Unidos, surgiu o Ensino de Linguagem Baseado em Competências (*Competency-Based Language Teaching*), ou seja, a língua é estudada para ser usada em situações específicas. As habilidades e os conhecimentos devem ser desenvolvidos de forma autônoma para que o aluno tenha um desempenho comunicativo satisfatório em determinado uso da língua. O material e as atividades nessa abordagem dependem da necessidade específica do aluno. As competências desenvolvidas nessa abordagem são, de acordo com Richards e Rodgers (2001, p. 147), conhecimentos e competências de aprendizagens, competências orais, competências de leitura e competências de escrita.

A partir de 1980, emergiu uma nova corrente para o ensino de línguas com base nas metodologias comunicativas fundamentada nas teorias linguísticas do norte-americano Noam Chomsky. De acordo com Larsen-Freeman (2000), o Ensino Comunicativo de Línguas (*Communicative Language Teaching – CLT*) marcou o início dessa nova abordagem desenvolvida como oposição à teoria estruturalista do ensino de línguas. Na abordagem comunicativa, é importante enfatizar a competência comunicativa ao invés de focar as estruturas da língua-alvo. Nessa abordagem, as atividades envolvem a comunicação real, autêntica e significativa, de forma que a fluência seja o foco principal. Para os defensores do CLT, o erro faz parte do processo de aprendizagem.

No CLT, os alunos devem interagir mais entre eles do que com o professor – trabalhos em grupos e em pares. Assim, cria-se um espírito de cooperação. Já o professor tem a função de facilitar o processo de ensino-aprendizagem e atuar ora como um participante ora como um guia do grupo. O papel do material é promover o uso comunicativo estruturado da língua a partir de noções e funções (LARSEN-FREEMAN, 2000).

Para Richards e Rodgers (2001), a Abordagem Natural (*Natural Approach*) surgiu a partir dos estudos de um professor de espanhol da Califórnia chamado Tracy Terrel juntamente com as teorias do linguista aplicado Stephen Krashen, nos anos 1970. Essa abordagem baseia-se na ideia de que a língua deve ser aprendida de maneira natural, como as crianças aprendem a língua materna. Para Terrel e Krashen, o importante é a compreensão e o sentido da mensagem, enquanto a precisão gramatical não é o foco da abordagem.

O papel do professor na Abordagem Natural é o de principal fonte de conhecimento na língua em estudo, criador de uma atmosfera agradável e interessante, além de ser responsável por coletar materiais de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos. Os estudantes só são confrontados com o discurso na língua-alvo quando já estão preparados para isso (RICHARDS; RODGERS, 2001).

Aprendizagem Cooperativa (*Cooperative Learning*) é uma abordagem que envolve o máximo possível de atividades cooperativas em grupos ou em pares, a fim de que todos os estudantes alcancem a aprendizagem da língua-alvo, inclusive aqueles com dificuldades. Segundo Richards e Rodgers (2001), essa abordagem visa à cooperação e não à competição, como nos métodos tradicionais. Essa abordagem está fundamentada nas teorias de Jean Piaget e Lev Vygotsky, que defendem a interação social na aprendizagem. Assim como a Abordagem Natural, a Aprendizagem Cooperativa é considerada uma extensão da Abordagem Comunicativa.

Nessa perspectiva, o aluno avalia sua própria aprendizagem e monitora os colegas do grupo ou par. A função do professor é a de um facilitador que ajuda os alunos de acordo com suas necessidades. Ele deve falar menos do que se estivesse numa aula centrada no professor (LARSEN-FREEMAN, 2000).

Instrução Baseada em Conteúdo (*Content-Based Instruction – CBI*) é uma abordagem para o ensino de línguas que está organizada no conteúdo e na informação a ser ensinada. Os objetivos dessa abordagem estão relacionados ao aperfeiçoamento das habilidades linguísticas, construção de vocabulário, organização do discurso, interação comunicativa, técnicas de estudo e síntese de conteúdo e gramática. A atribuição dada ao professor é a de selecionar materiais autênticos, contextualizados, criar uma sala de aula centrada no aluno formando grupos, desenvolver e manter a autoestima do aluno e utilizar técnicas de correção dos erros (Stryker; Leaver, 1993, p. 293 *apud* RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 214).

Ensino de Língua Baseado em Tarefas (*Task-Based Language Teaching – TBLT*) também é uma abordagem derivada da Abordagem Comunicativa. Alguns princípios fundamentais são, de acordo com Richards e Rodgers (2001), as atividades baseadas na

comunicação real e significativa. O foco é no processo, não na produção. O material utilizado é aquele que define as tarefas a serem realizadas pelos alunos para a aprendizagem eficaz de línguas. Ao professor, nessa abordagem, cabe selecionar e sequenciar as tarefas, preparar os alunos para as tarefas e para a conscientização. Já aos alunos cabe trabalhar como participantes num grupo ou par e agir como monitores nesse grupo.

É importante perceber que todo esse engajamento em criar novos métodos ou abordagens para o ensino de línguas teve o objetivo de aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem. O mais necessário, contudo, é que os professores encontrem uma harmonia entre os métodos e abordagens, baseados nas suas crenças, princípios, experiências e criatividade. Assim, cabe ao professor observar as necessidades de seus alunos em diferentes contextos. Richards e Rodgers (2001, p. 251) listam alguns princípios a serem seguidos pelo professor, baseados em Bailey (1996) [tradução nossa]⁵:

Envolver todos os alunos na aula; fazer do aluno, não o professor, o foco da aula; oferecer o máximo de oportunidades de participação aos alunos; desenvolver a responsabilidade do aluno; ser tolerante com os erros dos alunos; desenvolver a confiança dos alunos; ensinar estratégias de aprendizagem; reagir às dificuldades dos alunos e resolvê-las; usar o máximo de atividades aluno-aluno; promover a cooperação entre os alunos; praticar tanto a precisão quanto a fluência; abordar as necessidades e interesses dos alunos.

O século XXI, entretanto, é considerado a “era dos pós-métodos”. Para Kumaravadilevu (2003), o ensino de línguas deve ir além dos métodos prescritos. É necessário seguir um parâmetro tridimensional de particularidade, praticidade e possibilidade. Quanto à particularidade, o autor fala sobre a consideração de um grupo específico em contextos e objetivos específicos. Em relação à praticidade, Kumaravadilevu (2003, p. 35) [tradução nossa]⁶ afirma que “este parâmetro reconhece que nenhuma teoria da prática pode ser completamente útil e utilizável, a não ser que seja gerada pela prática”. Ou seja, o parâmetro da praticidade envolve questões ligadas à teoria e à prática. Finalmente, o terceiro parâmetro, o da possibilidade, parte da perspectiva teórica de Paulo Freire de que se precisam considerar as relações de domínio e poder que criam as desigualdades sociais. Portanto, o professor deve direcionar sua prática de ensino de línguas considerando:

⁵ “Engage all learners in the lesson, make learners, and not the teacher, the focus of the lesson, provide maximum opportunities for students’ participation, develop learner responsibility, be tolerant of learners’ mistakes, develop learners’ confidence, teach learning strategies, respond to learners’ difficulties and build on them, use a maximum amount of student-to-student activities, promote cooperation among learners, practice both accuracy and fluency, address learners’ needs and interests.”

⁶ “It recognizes that no theory of practice can be fully useful and usable unless it is generated through practice.”

[...] as necessidades específicas, desejos, situações e os processos de ensino-aprendizagem; ampliação de conhecimento, habilidade e atitude para estar informado e engajado; exploração e extensão das macroestratégias para que elas deem conta dos desafios e mudanças de contexto do ensino; desenvolvimento de microestratégias apropriadas para maximizar o potencial de aprendizagem na sala de aula; e monitoramento de sua habilidade de reagir às mais diversas situações de maneira significativa (KUMARAVADIVELU, 1994, p. 43) [tradução nossa]⁷.

Por tudo isso, na verdade, é de suma importância que o professor considere a realidade de sua sala de aula e procure realizar seu trabalho de forma crítica e reflexiva. Ao professor cabe desenvolver abordagens coerentes para o ensino de línguas eficiente, adaptável às diferentes situações e necessidades dos alunos.

No próximo capítulo, serão estudados alguns recursos disponíveis na Internet e que podem ser utilizados como ferramentas que facilitam o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa.

⁷ “[...] the specific needs, wants, situations, and processes of learning and teaching; stretching their knowledge, skill, and attitude to stay informed and involved; exploring and extending macrostrategies to meet the challenges of changing contexts of teaching; designing appropriate microstrategies to maximize learning potential in the classroom; and monitoring their ability to react to myriad situations in meaningful ways.”

3 REVOLUÇÃO TECNOLÓGICA: A INTERNET

Desde os primórdios, o homem necessita da comunicação com outras pessoas para sobreviver. Assim, muitas invenções surgiram ao longo da história: o telégrafo, o telefone, o rádio, a televisão, os computadores e, finalmente, a Internet. Certamente, a Internet é um dos instrumentos tecnológicos que mais revolucionou, e ainda revoluciona, a história da informação e da comunicação.

Segundo Turatti (2000, p. 5),

[...] a Internet é uma rede mundial que interliga redes de menor porte em praticamente todos os continentes. Alcança mais de 170 países possibilitando o compartilhamento de informações. Os computadores dessas redes contêm dados governamentais, banco de dados universitários, recursos de computação da comunidade local, catálogos de bibliotecas, enfim, mensagens sobre diversos assuntos contendo fotografias, documentos, clipes de áudio, vídeo e outras diversas informações armazenadas no formato digital.

Desenvolvida durante a Guerra Fria, no estado da Califórnia, nos Estados Unidos, em 1969, a Internet foi criada, a princípio, para fins militares com o nome de ARPANET. No entanto, após a guerra, sem mais utilidade imediata para o serviço militar americano, foi permitido que cientistas tivessem acesso à Internet. Posteriormente, foi permitido que universidades e centros de pesquisas também tivessem acesso à rede mundial de computadores. Assim, em 1994, mais de três milhões de computadores já estavam conectados à Internet. (TURATTI, 2000)

A Internet que se conhece atualmente foi desenvolvida ao longo dos anos 1980 por meio da interligação de instituições dos Estados Unidos e de outros países, formando uma grande rede mundial de computadores. A partir da década de 1990, surge a WWW (World Wide Web) e, conseqüentemente, a Internet é aberta para fins comerciais.

A Internet no Brasil data de 1991, com a RNP (Rede Nacional de Pesquisa, criada em 1989), uma parceria entre centros de pesquisas, universidades e laboratórios comandados pelo MCT (Ministério de Ciência e Tecnologia). No entanto, só em 1995, foi regulamentada pelo Ministério das Telecomunicações e pelo Ministério de Ciência e Tecnologia o uso comercial da Internet. (TURATTI, 2000; BOGO, 2000)

Com o crescimento da Internet, além do correio eletrônico (*e-mail*), muitos recursos surgiram. Alguns desses serviços são os *websites*, *chats*, as redes sociais, o *microblog Twitter*, *games*, *webquests*, *blogs*, *wikis*, *podcasts* e vídeos do *Youtube*.

3.1 Recursos disponíveis na Internet

Atualmente, a Internet oferece muitas ferramentas e serviços aos seus usuários. Entretanto, é necessário observar que há diferentes tipos de recursos disponíveis. Existem os recursos padronizados nos quais o usuário pode personalizar as configurações como o *e-mail*, o *chat* e as redes sociais; outros admitem mais autonomia de criação e personalização, embora também sejam padronizados, como o *blog*, os sites de criação de *webquest* e *wiki*. Ainda se podem considerar os recursos nos quais o usuário pode fazer *uploads* de material e utilizar materiais que já estão prontos e disponíveis na Internet, por exemplo, os *podcasts* e os vídeos.

A seguir, serão estudados alguns recursos e serviços disponíveis na rede mundial de computadores e que podem ser úteis para o processo de ensino-aprendizagem.

3.1.1 Websites

Nos anos 1990, com o advento da *World Wide Web*, a visualização dos conteúdos virtuais passou a ter uma interface gráfica, recursos multimídia e hipertexto. O sítio eletrônico (*website* ou *site*) é um conjunto de hipertextos acessíveis pelo protocolo HTTP (*Hypertext Transfer Protocol* – Protocolo de Transferência de Hipertexto), que é o responsável por fazer a comunicação entre computador e Internet.

De acordo com Silva (2009):

As páginas num site são organizadas a partir de um URL básico, ou sítio onde fica a página principal, e geralmente residem no mesmo diretório de um servidor. As páginas são organizadas dentro do site numa hierarquia observável no URL, embora as hiperligações entre elas controlem o modo como o leitor se apercebe da estrutura global, modo esse que pode ter pouco a ver com a estrutura hierárquica dos arquivos do site.

Sites da Internet têm objetivos variados, dependendo da necessidade do mantenedor. Os sítios eletrônicos podem ter fins institucionais, comerciais, governamentais, informativos, de aplicações e armazenamento de informações, comunitários e portais, além de serem, atualmente, grandes instrumentos de *marketing*.

Neste trabalho, serão abordados, principalmente, os *sites* que funcionam, ou podem servir, como suporte para o ensino de língua inglesa, ou seja, páginas que são como repositórios de atividades educacionais na *web*.

3.1.2 *E-mail*

Atualmente considerado um recurso trivial na vida de milhões de pessoas, o correio eletrônico, mais conhecido como *e-mail* (*electronic mail*), caracteriza-se pela facilidade e pela conveniência na transmissão de dados diversos, além de possibilitar a comunicação sem fronteiras ou limites de tempo e espaço, visto que o usuário pode acessar suas mensagens eletrônicas a qualquer momento e de qualquer computador que esteja conectado à Internet. Pode-se considerar, ainda, a diminuição de custos, tanto para usuários domésticos quanto para empresas e corporações.

Essa ferramenta permite uma comunicação assíncrona, pois a troca de informações entre os usuários não é realizada em tempo real. O receptor da mensagem pode acessar o *e-mail* em um outro momento.

Ao usuário cabe ler, reler, responder, apagar, armazenar no computador, classificar seus *e-mails* de acordo com a disponibilidade do seu servidor.

Paiva (2004, p. 77-78) diz que o *e-mail* é:

um gênero eletrônico escrito, com características típicas de memorando, bilhete, carta, conversa face a face e telefônica, cuja representação adquire ora a forma de monólogo ora de diálogo e que se distingue de outros tipos de mensagens devido a características bastante peculiares de seu meio de transmissão, em especial a velocidade e a assincronia na comunicação entre usuários de computadores.

Para utilizar os serviços de *e-mail* é necessário que o usuário possua um endereço eletrônico, como por exemplo, abc@nomedodomínio.com.br. A primeira parte do endereço (antes do sinal arroba – @) é a identificação pessoal do usuário; a segunda parte é a identificação do domínio a que o usuário pertence. A fim de assegurar que o destinatário receberá a mensagem, o endereço eletrônico é único, ou seja, não existe mais de um endereço eletrônico igual.

3.1.3 *Chat*

Normalmente utilizado por pessoas de diferentes idades, sexos e interesses, o *chat* é o encontro virtual em tempo real (comunicação síncrona), no qual as pessoas trocam mensagens instantâneas. Essas conversas podem ser conduzidas por meio de programas específicos de bate-papo como Skype, IMVU, mIRC, Club Cooe, Camfrog Video Chat ou via *web*, isto é, *websites* que possuem *chat*, sem que seja necessária a instalação de programas no

computador. Bate-Papo UOL, Terra Chat, Bate-papo BOL, Brasil Chat e Batepapo iG, são exemplos de *sites* de mensagens instantâneas que não requerem instalação no computador. O bate-papo virtual permite que duas ou mais pessoas conversem ao mesmo tempo.

Em alguns *chats*, é possível que o usuário escolha o tema, a idade e a região. O usuário ainda pode compartilhar arquivos e utilizar a *webcam*, criando uma videoconferência.

3.1.4 *Redes Sociais*

Consideradas um vasto território público de comunicação em massa pela Internet, as redes sociais vêm se destacando no cenário atual das relações interpessoais. De acordo com a empresa Insights Consulting, há mais de um bilhão de pessoas que se encontram em redes sociais, como o Facebook (www.facebook.com), MySpace (myspace.com), LinkedIn (br.linkedin.com) e Badoo (badoo.com/pt/). Para participar de uma rede social não há distinção de idade, raça ou classes sociais. Cada vez mais pessoas estão interagindo nas redes de relacionamento, seja com interesses pessoais, profissionais ou afetivos (ANGELIS, 2005, p. 16).

Para Recuero (2009, p. 104), sites de redes sociais são “sites cujo foco principal está na exposição pública das redes conectadas aos atores, ou seja, cuja finalidade está relacionada à publicização dessas redes. [...] São sistemas onde há perfis e há espaços específicos para a publicização das conexões com os indivíduos”.

Portanto, para participar de uma rede social, é necessário que o usuário possua uma conta de *e-mail* e crie um perfil, para que assim possa adicionar outros perfis à sua rede. Através de seu perfil, o usuário pode publicar vídeos, fotos e mensagens, participar de comunidades e grupos de discussões de acordo com suas preferências. Além dessas possibilidades de uso das redes sociais, algumas delas ainda oferecem aplicativos de jogos, de datas de aniversário, de eventos, entre outros.

Segundo reportagem da revista *Carta na Escola* de abril de 2010, o Facebook é o segundo site mais popular da Internet, perdendo a posição de primeiro lugar para o Google. Certamente, a rede criada por Mark Zuckerberg é hoje a maior rede social do mundo, contando, em 2010, com mais de 350 milhões de usuários.

Além do Facebook, algumas redes sociais têm ganhado força nos últimos anos “[...] como o MySpace, que se concentra em música e entretenimento; o LinkedIn, que foca em profissionais investindo em suas carreiras [...]”. (UM MUNDO, 2010, p. 24)

O *Twitter* é, por muitos, considerado um serviço de relacionamento que vem apresentando um crescimento exponencial e foi a grande surpresa do gênero em 2009. No entanto, o *Twitter* será estudado em outro momento separadamente como um *microblog*.

No Brasil, a rede social que possuía mais usuários era o Orkut. Contudo, a partir de 2008, o Orkut começou a cair em desuso, pois a maioria dos seus membros migrou para o Facebook, tornando-o também a rede social mais popular no Brasil (PELLEGRINI, 2012).

3.1.5 *Twitter*

O *Twitter* (<https://twitter.com>) é considerado um serviço de *microblogging* no qual as mensagens (ou *tweets*) são trocadas em até 140 caracteres. Essa ferramenta permite que o usuário exerça sua capacidade de sintetizar ideias e informações (ALLAN, 2009).

Fundado em 2006, pela empresa norte-americana Obvious Corp., comandada por Jack Dorsey, o *Twitter* era usado como uma plataforma de comunicação interna da empresa. Posteriormente, no mesmo ano, o *microblog* tornou-se público e possibilitou que os internautas criassem perfis em tal plataforma (BERTI et al., 2009).

Ainda conforme as ideias de Berti et al. (2009), o número cada vez maior de celebridades com perfil no *Twitter* contribuiu para o crescimento dessa plataforma da Internet. Além disso, a possibilidade de seguir as postagens de famosos e empresas e ser seguido por vários *followers* (pessoas que seguem o perfil de outros usuários) atrai novos “twitteiros” para o *microblog*. Um dos exemplos de difusão do *Twitter* através de personalidades famosas foi a campanha política do presidente americano Barack Obama. Na época, como candidato, Obama usou o *microblog* como ferramenta para a divulgação da sua propaganda política.

Segundo os portais de comunicação Comunique-se e Idgnow!, em um ano, a ferramenta de *microblogging Twitter* cresceu quase 1.500%, atingindo o número de 18,2 milhões de visitantes de acordo com pesquisas realizadas entre 2008 e 2009 pela consultoria Ibope Nielsen Online. No Brasil, o *Twitter* também vem alcançando uma legião de usuários, tornando os brasileiros alguns dos maiores usuários do serviço no mundo.

3.1.6 *Podcasts*

Podcast é um tipo de publicação de arquivo de mídia digital (áudio, vídeo, foto, apresentações em *slides*) que pode ser transferido para iPod, Smartphones, aparelhos de MP3, MP4 e para o próprio computador por meio de RSS (*Really Simply Syndication*) que permite a

divulgação de *sites* e *blogs*, por exemplo, em tempo real. O *podcast* permite ao internauta acompanhar as atualizações e criar programações próprias com o mínimo de equipamentos de áudio disponíveis (DUDENEY; HOCKLY, 2007).

3.1.7 *Blogs*

Evolução dos diários *online*, o *blog* ou *web log*, é um site em que o usuário pode postar artigos e criar listas de comentários de acordo com o tema de seu interesse. Os *posts* são destinados a interesses particulares (cunho jornalístico, divulgação de serviços e produtos, apoio educacional) ou usados como diários *online*. A facilidade para se comentar e interagir com o autor dos *posts* é a maior atratividade dos *blogs* (DUDENEY; HOCKLY, 2007).

3.1.8 *Webquest*

As *webquests* são projetos *online*, nos quais grande parte do material é fornecida pela Internet, que funciona como uma atividade de pesquisa orientada pelo professor com uma estrutura pouco convencional e mais interativa e que podem ser de curta ou longa duração (DUDENEY; HOCKLY, 2007). Por outro lado, nada impede que o aluno recorra às pesquisas tradicionais.

Para Heide e Stilborne (2000, p. 154), “as *webquests* fornecem um modelo para associar pesquisa baseada na *web* e resultados da aprendizagem de forma prática e confiável”, provocando, a cada dia, mais interesse em incorporar essa ferramenta ao currículo escolar.

As *webquests* são divididas em etapas a serem realizadas a fim de alcançar um objetivo final. As etapas essenciais são: introdução, tarefas, procedimentos e avaliação (DUDENEY; HOCKLY, 2007). Essas etapas estão cada uma interligada à outra, de forma que constroem uma ideia lógica e corente do assunto-base. Há variações quanto aos elementos nas *webquests*, porém os segmentos essenciais são encontrados em todas.

No próximo capítulo, será possível acompanhar o passo-a-passo da criação de uma *webquest*. Portanto, haverá uma explicação mais detalhada de cada etapa dessa ferramenta.

Há alguns *sites* que disponibilizam a criação de *webquest*:

- a) <<http://www.zunal.com>>;
- b) <<http://www.webquest.org>>.

3.1.9 *Wiki*

Uma *wiki* é um site que permite trabalhos construídos colaborativamente, que uma pessoa inicia e outros usuários podem editar como quiserem. Isso significa que uma *wiki* possui vários autores e fica disponível *online*. Gomes (2006, p. 3) afirma que a *wiki* é uma ferramenta que fornece a “possibilidade de liberdade e heterogeneidade”. Atualmente, esse tipo de produção colaborativa tem ganhado espaço na *web* por apresentar “a vantagem da pluralidade de vozes que determina um enriquecimento pela promoção da emergência de perspectivas para um mesmo conceito”. (GOMES, 2006, p. 4)

A enciclopédia *online Wikipedia* é um exemplo de *wiki* (DUDENEY; HOCKLY, 2007).

3.1.10 *Youtube*

Criado em 2005 pelos jovens norte-americanos Chad Hurley, Steve Chen and Jawed Karim, o *Youtube* (www.youtube.com.br) é atualmente o maior *site* de compartilhamento *online*. Com o *slogan* em inglês *Broadcast Yourself*, que significa “Transmita-se”, o *Youtube* surgiu como um simples *videolog*, porém tornou-se a maior rede de armazenamento de vídeos do mundo. A partir de 2006, o *site* chamou mais a atenção das pessoas, pois foi comprado por 1,65 bilhão de dólares (valor equivalente a mais ou menos quatro bilhões de reais em julho de 2013) pela já conhecidíssima empresa *Google Inc.*, que também já possuía um site de compartilhamentos de vídeos (FREITAS, 2009).

Ainda de acordo com as afirmações de Freitas (2009, p. 38):

Todos os vídeos do Youtube possuem uma página que contém as informações definidas pelo autor como *links* úteis, caixa de comentário, avaliação de conteúdo, opções de compartilhamento, vídeos relacionados, vídeos do autor, lugar de gravação e opções de resposta.

Se o usuário deseja fazer *uploads* de vídeos no *Youtube* (adicionar vídeos), ele precisa criar uma conta (ou usar, caso já possua, uma conta do Google). Ele passa a ter um *Channel* (em português Canal, que é uma página pessoal). No *Channel*, ficam disponíveis a lista de vídeos adicionados pelo próprio usuário, lista de vídeos favoritos, dados do usuário, *links* para outros *sites* e listas de reprodução (FREITAS, 2009). Não é necessário criar uma conta para assistir aos vídeos, nem para compartilhá-los, nem para fazer *downloads*.

Há, ainda, outros *websites* de reprodução de vídeos, como o próprio Google Video (www.google.com/videohp), Yahoo! Video (www.screen.yahoo.com), MySpace TV (www.myspace.com/tv) e Veoh (www.veoh.com).

No capítulo a seguir será apresentado como é possível relacionar as novas tecnologias, principalmente a Internet, ao ensino de inglês nos dias de hoje.

4 CIBERESPAÇO E ENSINO DE INGLÊS

A busca por um ensino de qualidade tem trazido diferentes e novas estratégias para a sala de aula de língua inglesa. Uma dessas estratégias é a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) no processo de ensino-aprendizagem.

Com o avanço da Internet, a *web* se tornou uma fonte de conteúdo autêntico e material linguístico diverso, de forma que se tornou possível não só encontrar conteúdo em sites de aprendizagem de línguas, especificamente, como também em sites diversos com material dinâmico, real e autêntico, por exemplo, as revistas e os jornais estrangeiros.

Segundo Paiva (2001), “[...] os recursos disponíveis na web, por serem não-lineares e multidimensionais, podem oferecer aos aprendizes um ambiente mais rico para aquisição da língua inglesa do que os materiais tradicionais”. Tudo isso proporciona uma vivência entre aluno-aluno e aluno-professor mais próxima da vida real.

De acordo com Lévy (1996), o papel da Educação é servir à humanidade e aproveitar as diferentes possibilidades, inclusive técnicas, para sua evolução. O uso de novas tecnologias afeta a vida de modo geral; conseqüentemente, afeta a Educação. Já em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) “[...] já previa a necessidade da ‘alfabetização digital’ em todos os níveis de ensino, do fundamental ao superior”. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2007, p. 21-22).

Considera-se aqui a Internet uma nova tecnologia capaz de inovar o processo de ensino-aprendizagem e proporcionar a interação entre os indivíduos em sala de aula. Ainda citando Paiva (2001), para aprender uma língua é necessária a interação, “[...] pois a língua é por sua natureza social”. Entretanto, não se pretende afirmar que a Internet seja a solução dos problemas de aprendizagem de inglês ou quaisquer outras disciplinas escolares, nem que seja a única forma eficiente de ensino. Ao contrário, procura-se comprovar que a Internet é uma ferramenta que pode ser muito útil para o processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Certamente, todo projeto educacional precisa de um planejamento. Não é, portanto, diferente com o uso da Internet. Ela precisa fazer parte do planejamento pedagógico como uma ferramenta inovadora que está ao nosso serviço e que não deve ser usada como um simples modismo. Sozinha, sem estrutura ou planejamento, a Internet será apenas mais uma estratégia tradicional de ensinar.

Também é relevante ressaltar que a Internet não veio substituir o trabalho do professor. Ela é uma grande fonte de informação. Cabe ao professor orientar os alunos na

contextualização e organização dessas informações. Comprova-se com Coscarelli e Ribeiro (2007, p. 94) que:

A máquina precisa do pensamento humano para se tornar ferramenta auxiliar no processo de aprendizado. É necessário integrá-la às mais diversas atividades, pois ela pode ser entendida enquanto instrumento de expansão do pensamento. Que sirva para envolver os estudantes em projetos práticos, desafiadores e que estimulam o raciocínio humano. Hoje, o papel da escola é ensinar a pensar, preparando o aluno para lidar com situações novas, problematizando, discutindo e tomando decisões. Sobretudo, cabe à educação resgatar o homem de sua pequenez, ampliando os horizontes, buscando outras opções, tornando as pessoas mais sensíveis e comunicativas.

Moran (1997) também afirma que a Internet pode ser um mundo de conexões capaz de fazer com que o aluno se perca diante de tanto deslumbramento frente às informações disponíveis, não saiba diferenciar o que é informação importante e perca tempo em navegações não relevantes. Volta-se aqui a dizer que cabe ao professor conduzir de maneira cordial e amistosa o uso da Internet no projeto escolar.

Para que o uso da Internet seja eficaz em sala de aula, é necessário que toda a comunidade escolar aceite que o processo de ensino-aprendizagem deve ser relevante e fazer sentido real na vida dos alunos (COSCARELLI; RIBEIRO, 2007), uma vez que eles são o foco do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, cabe à escola incorporar as novas tecnologias ao projeto pedagógico e refletir sobre o papel delas na produção do conhecimento, segundo Coscarelli e Ribeiro (2007). É necessário que os alunos entendam que as informações chegam com muita velocidade a todos através da Internet, porém é importante que se saiba transformar essa informação em conhecimento. Em alguns momentos, adaptar uma informação ao conhecimento pré-existente também é uma maneira de trabalhar as informações recebidas (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2003).

Uma vez que os alunos estão totalmente imersos no mundo tecnológico e midiático, a Internet é uma grande possibilidade de recurso pedagógico, como já foi afirmado anteriormente. A Internet oferece uma gama de serviços e ferramentas que atraem a atenção desses alunos que já nasceram na era tecnológica. Precisa-se atrair o aluno, primeiramente, pois através da Internet o aluno “[...] acessa, lê, compara, reproduz textos e imagens, constrói pensamentos, produz textos, registra reflexões tudo ao mesmo tempo”. (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2003, p. 161).

Além disso, “a internet ajuda a desenvolver a intuição, a flexibilidade mental, a adaptação a ritmos diferentes”. (MORAN, 1997)

De acordo com Holden (2009), para uma aprendizagem significativa de uma língua estrangeira, é necessário considerar as quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, fala e compreensão oral, além de outras habilidades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, como habilidades interpessoais, habilidades para o estudo e habilidades de autoconscientização.

Uma vez que o aluno é exposto a uma gama de textos, de diversos tipos e gêneros, o aluno passa a enxergar a língua estrangeira em suas variadas formas, variedades linguísticas, intenções e diferentes vocabulários. Assim, a leitura é um instrumento muito importante para a aprendizagem de línguas.

É importante, no entanto, lembrar que muitos alunos não estão acostumados a ler textos em sua própria língua materna. Isso, muitas vezes, faz com que o aluno se desestime de ler um texto em outra língua. No entanto, quando o assunto é interessante e há uma motivação, pode haver prazer nessa leitura (HOLDEN, 2009). Uma atividade que pode atrair a atenção dos alunos para a leitura de textos significativos e autênticos é a *webquest*, pois essa ferramenta possibilita que o aluno pesquise na Internet por meio de textos reais, ou seja, textos que não foram produzidos para fins didáticos, e requer tarefas desafiadoras e motivadoras. Assim, afirmam também Moran, Masetto e Behrens (2003, p. 87):

O ensino com pesquisa pode provocar a superação de reprodução para a produção do conhecimento, com autonomia, espírito crítico e investigativo. Considera a pesquisa como princípio educativo, portanto o aluno e o professor tornam-se pesquisadores e produtores dos seus próprios conhecimentos.

A escrita, assim como a leitura, é uma importante ferramenta para a comunicação. De acordo com a intenção do autor e com o destinatário que ele pretende atingir, a produção escrita pode ser mais formal ou informal, curta ou mais extensa e se podem utilizar diferentes meios de escrita. Moran (1997) afirma:

[...] na Internet também desenvolvemos formas novas de comunicação, principalmente escrita. Escrevemos de forma mais aberta, hipertextual, conectada, multilinguística, aproximando texto e imagem. Agora começamos a incorporar sons e imagens em movimento. [...] Todos se esforçam por escrever bem, por comunicar melhor as suas ideias, para serem aceitos, para “não fazer feito”.

Algumas maneiras de criar situações *online*, para que os alunos possam produzir diferentes tipos e gêneros textuais, colaborativos ou individuais, são os *blogs*, as *wikis*, as redes sociais e *chats* de textos. Alguns jogos disponíveis em redes sociais possuem uma variedade vocabular e estruturas sintáticas que também podem facilitar a leitura e a escrita.

Para Holden (2009), a atividade de compreensão oral pode ser um processo muito desafiador. Expor os alunos a situações autênticas de áudio em inglês pode ser, muitas vezes, desestimulante; “[...] a maioria dos alunos vai achar que a velocidade, o volume, a variedade linguística, os tipos de vozes e entonações, e as referências culturais são grandes obstáculos”. (HOLDEN, 2009, p. 96). É necessário, portanto, fazer uma tarefa de pré-audição e pós-audição para contextualizar o aluno, além de interrupções pré-estabelecidas durante a atividade. Boas ferramentas disponíveis na Internet para trabalhar *listening* (atividades de compreensão oral) são os *podcasts* e *chats* de áudio e voz. Essas duas ferramentas são indicadas também para as atividades de fala, já que as duas habilidades são orais.

Os vídeos em sala de aula também podem ser muito úteis. Para Moran (1995), os vídeos devem ser usados como instrumento de sensibilização, ilustração, simulação, conteúdo de ensino e produção de atividades ou apresentações. O *Youtube* oferece uma possibilidade de trabalhar vídeos já prontos ou produzir vídeos com os alunos.

Nos dias atuais, é impossível falar de vídeos em sala de aula e não citar Salman Khan. O matemático americano tem inovado o ensino das escolas em todo o mundo com seu método de aulas por vídeos. De acordo com Monica Weinberg, em um artigo sobre Educação da Revista *Veja*, de fevereiro de 2012, as videoaulas de Khan são de no máximo 20 minutos e seu acervo já conta com mais de 2700 vídeos e exercícios disponíveis gratuitamente na Internet, em inglês, através do *site* de sua academia, a Khan Academy (www.khanacademy.org). Já há uma empresa brasileira, a Fundação Lemann (www.fundacaolemann.org.br), que traduz as aulas de Khan para o português. Essas aulas, inclusive, já vêm sendo experimentadas como uma nova ferramenta em algumas escolas no Brasil. Sem contar os milhares de alunos que já assistem às aulas virtuais em casa. (WEINBERG, 2012)

Com o *site* da Khan Academy, é possível que o professor acompanhe o desempenho individual dos alunos nos exercícios e se o aluno tem assistido às videoaulas e quantas vezes, ou seja, o professor recebe um *feedback* e é capaz de planejar as suas aulas de acordo com as dificuldades dos alunos. Para Salman Khan, a Internet pode contribuir para renovar as convicções sobre a rotina escolar, tornando-a motivadora, mais eficaz e prazerosa. Segundo

Khan, a escola deve ser o lugar de colocar em prática projetos inovadores e que promovam a pesquisa e a criatividade (WEINBERG, 2012).

Os vídeos de Khan não são direcionados às aulas de inglês; no entanto, as videoaulas originais são em inglês, de forma que se tornam úteis para a aula de língua inglesa. Podem-se até criar projetos interdisciplinares, uma vez que a linguagem usada por Salman Khan é simples, clara e objetiva.

Atualmente, na Internet, podem-se encontrar *websites* direcionados ao ensino de língua inglesa. Nesses *sites*, os professores encontram planos de aula, sugestões de atividades, textos autênticos, exercícios, salas de bate-papo, vídeos, jogos, entre outras tarefas educacionais. Marchini (2008) lista *sites* de apoio ao ensino de inglês com materiais autênticos, ricos em motivação e capazes de desenvolver as quatro habilidades linguísticas. Segue, então, uma lista com alguns desses *sites*:

- a) Agenda Web – <<http://www.agendaweb.org/>>;
- b) BBC Learning English – <<http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/teach/>>;
- c) British Council Teaching English – <<http://www.teachingenglish.org.uk/>>;
- d) Breaking News English – <<http://www.breakingnewsenglish.com/>>;
- e) British Council Learn English – <<http://learnenglish.britishcouncil.org/en/>>;
- f) Raccoon English – <<http://canada-esl.com/>>;
- g) Do it in English! – <<http://www.doitinenglish.com/>>;
- h) ESL Galaxy – <<http://www.esl-galaxy.com/>>;
- i) English for everybody – <<http://www.english-online.org.uk/>>;
- j) Monica's Gang Comic Strips – <<http://www.monica.com.br/ingles/comics/tirinhas/>>;
- k) Open English Worlds – <<http://www.openenglishworld.com/>>;
- l) One Stop English – <<http://www.onestopenglish.com/>>.

[Acessos em: 14 mar. 2013]

Foram listados aqui apenas alguns *websites* que funcionam como suporte para o ensino de língua inglesa, porém há muitos outros *sites* que dão apoio ao professor de línguas e estão disponíveis na *web*, além de portais que não são direcionados à língua estrangeira, que, no entanto, oferecem atividades que podem ser aplicadas na sala de aula de inglês.

Alguns desses repositórios de atividades são oferecidos pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) nos *sites* do RIVED (<http://rived.mec.gov.br/>) (Rede Interativa Virtual de Educação) e no Portal do Professor (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>). Como foi mencionado anteriormente, esses *websites* não são específicos da língua inglesa, porém são úteis para os professores de outras disciplinas.

É importante ressaltar que não há uma receita pronta que determine que uma ou outra atividade não possa ser executada para a habilidade de leitura, ou que outra atividade não possa ser realizada com atividades escritas. Diversas atividades podem ser utilizadas para a mesma habilidade linguística.

Estudar-se-ão, no próximo capítulo, alguns projetos que foram realizados em sala de aula. Foram criadas atividades para as quatro habilidades linguísticas (leitura, escrita, fala e compreensão oral) com diferentes recursos e ferramentas da Internet. As atividades na *web* foram elaboradas a partir dos conteúdos gramaticais e temas transversais propostos pelo livro didático adotado pela escola.

5 CIBERATIVIDADES

Uma educação escolar moderna e inovadora está interessada em motivar a participação efetiva do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Torna-se cada vez mais necessário que o professor surpreenda os alunos, traga algo novo e interessante para que estimule a vontade de aprender do aluno.

Um dos maiores desafios que o professor precisa enfrentar é inserir esses alunos em um sistema de investigação, descoberta e transformação das informações recebidas em conhecimento de forma autônoma, crítica e criativa.

Nesse projeto, apresenta-se a Internet, uma das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), como uma das possibilidades metodológicas à qual os professores podem recorrer e utilizar como um instrumento facilitador da aprendizagem.

Algumas atividades educacionais direcionadas ao ensino de língua inglesa foram realizadas pela autora deste trabalho em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental regular, com 20 alunos, de uma escola do setor privado localizada no distrito de Itaipuaçu, município de Maricá, Rio de Janeiro. Tais atividades tiveram como base os recursos disponíveis na Internet com foco nas quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, fala e compreensão oral.

A partir de agora, será mostrado como essas atividades foram realizadas nas turmas, seus objetivos, as metodologias utilizadas, as ferramentas da *web* que foram usadas, quais habilidades linguísticas foram trabalhadas em cada uma das tarefas e os resultados dessas experiências.

5.1 Leitura

Aos alunos, foi proposto que lessem o livro *Whispering Knights*, de Penelope Lively. Como os alunos não têm vocabulário suficiente para ler esse livro sozinhos, decidiu-se trabalhar essa leitura durante um semestre, com o auxílio de algumas ferramentas da Internet.

Primeiramente, criou-se uma *webquest* (<http://zunal.com/webquest.php?w=187235>) para facilitar a leitura e contextualizar o tema do livro. Segundo Dudeney & Hocly (2007), uma *webquest* pode ser curta ou longa, dependendo da duração do trabalho. Cada *webquest* é desenvolvida de acordo com as necessidades dos alunos e com os objetivos a serem atingidos.

Devem-se observar algumas etapas para a criação da *webquest*. Primeiramente, há a fase de planejamento, na qual o professor deve definir os objetivos gerais e os objetivos específicos da atividade. No caso em questão, o objetivo geral era que os alunos se

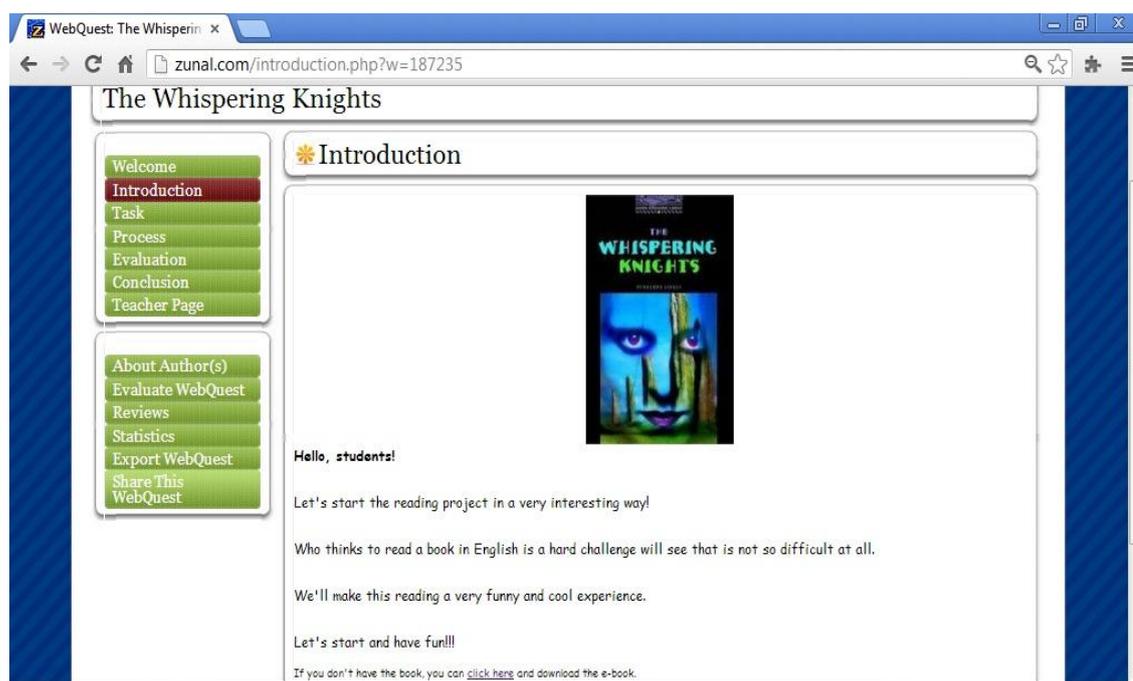
familiarizassem com os temas relacionados ao livro *Whispering Knights* em inglês, a fim de facilitar a leitura e que eles produzissem uma resenha crítica para o mural da escola. Os objetivos específicos eram as atividades que eles deveriam executar para ler os capítulos do livro. O próximo passo é o da pesquisa. Nessa etapa, o professor deve pesquisar na Internet os *websites* relacionados ao tema do projeto e analisá-los quanto ao conteúdo, *layout*, navegabilidade e a sua confiabilidade, além de toda fonte que será utilizada na produção do trabalho e separar toda pesquisa de acordo com cada parte do procedimento. Cabe agora ao professor definir quais serão as tarefas que os alunos terão que executar.

A próxima etapa requer que o professor delinear bem qual será o uso das informações adquiridas durante a execução das tarefas. O professor deve se perguntar: “O que meus alunos farão com essas informações?”. Neste projeto, essas informações recebidas pelos alunos devem ser aplicadas na leitura dos capítulos do livro.

Embora sua estrutura não seja obrigatoriamente definida, há quatro seções que são geralmente utilizadas: introdução, tarefas, procedimentos e avaliação.

Na parte da introdução, dá-se uma ideia geral sobre o assunto abordado. Nesse projeto, no entanto, a introdução foi um espaço utilizado para a motivação dos alunos, uma vez que foi a primeira vez que os alunos dessa escola tiveram contato com uma atividade na *web*. Para garantir que todos os alunos lessem o livro, mesmo aqueles que não puderam comprá-lo, foi colocado um *link* para um *site* com o *e-book* grátis, como pode ser observado na Figura 1.

Figura 1: Webquest – introdução



A segunda etapa são as tarefas, que devem ser claras, motivadoras e autênticas, para que estimulem o interesse dos alunos. No projeto em questão, os alunos devem produzir uma resenha crítica sobre o livro, como se fossem críticos literários que trabalham em uma redação de um jornal de grande circulação que possui uma seção destinada a resenhas de livros e filmes. Além disso, nesse estudo, optou-se por colocar nessa etapa a contextualização com temas ligados às bruxas, poções e lendas. Normalmente, esses dados são expostos na introdução. Também foi usada a língua materna nessa etapa. Mais uma vez foi considerado que esse foi o primeiro projeto *online* em língua estrangeira feito com esses alunos. Portanto, foi necessário que se alternasse o idioma entre o inglês e o português, como é possível verificar na Figura 2.

Figura 2: Webquest – tarefas



The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying 'zunal.com/tasks.php?w=187235'. The page title is 'The Whispering Knights'. The main content area features a 'Task' section with a star icon and a black and white illustration of a stone circle. Below the illustration, the text reads: 'Dear student, Vamos imaginar que somos resenhistas de um jornal de grande circulação e recebemos a tarefa de fazer uma resenha do livro *The Whispering Knights*. Para que essa tarefa seja cumprida de maneira eficiente, teremos várias outras atividades e pesquisas a serem realizadas. Viajaremos pelo mundo das poções mágicas, das bruxas e das lendas. Conheceremos alguns tipos de encantamentos e comidas envenenadas. Para completar, saberemos um pouco mais sobre a vida das pessoas que moram em vilarejos e a relação entre a história do livro e as famosas "The Rollright Stones" na Inglaterra. Let's work.'

A etapa seguinte é o de procedimentos. Nesse estágio, os alunos têm o guia de atividades e pesquisas pré-definidas pelo professor. Essas pesquisas ficam disponíveis na Internet em forma de *links* na própria *webquest*; esses *links* direcionam o aluno a *websites* escolhidos pelo professor. No trabalho em estudo, os alunos pesquisam sobre temas-chave relacionados a cada dois capítulos do livro *Whispering Knights*, totalizando cinco etapas de atividades e pesquisas dentro da parte de procedimentos. A fim de facilitar a navegabilidade na página da *webquest*, colocaram-se todas as cinco etapas dos procedimentos, divididos por

títulos, na mesma página. Evitou-se, pois, que os alunos se perdessem nas páginas do projeto. A Figura 3 apresenta a primeira parte dos procedimentos referentes aos dois primeiros capítulos do livro.

Figura 3: Webquest – procedimentos (parte 1)

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying 'zunal.com/process.php?w=187235'. The page title is 'The Whispering Knights'. On the left, there is a vertical menu with buttons for 'Welcome', 'Introduction', 'Task', 'Process' (highlighted in red), 'Evaluation', 'Conclusion', and 'Teacher Page'. Below this menu are buttons for 'About Author(s)', 'Evaluate WebQuest', 'Reviews', 'Statistics', 'Export WebQuest', and 'Share This WebQuest'. The main content area is titled 'Process' and features a small image of three children sitting around a table. Below the image, there is a task description: 'Witches' brew - Write a recipe of a witches' brew. Follow the links below, then read texts, play games and watch the videos. They will help you to do your activity. Do the best of you!!!'. A list of hyperlinks follows, including links to listverse.com, allrecipes.com, witches.net, jogosdemeninas.net, herbologiamistica.blogspot.com, and two YouTube videos.

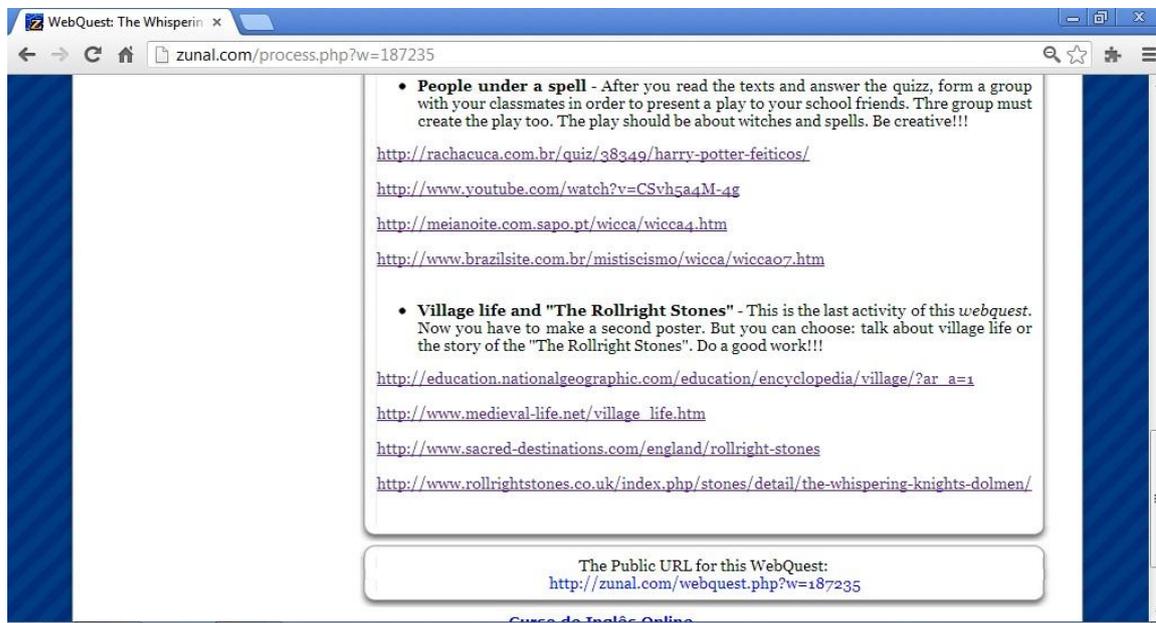
A Figura 4 expõe os procedimentos que os alunos realizaram relacionados aos segundo e terceiro capítulos do livro.

Figura 4: Webquest – procedimentos (partes 2 e 3)

The screenshot shows the continuation of the webquest page. The 'Process' section contains two tasks. The first task is 'Poisoned food - Write a story about poisoned food. It can be real or not. Click on the links below to help you. Use your imagination!!!'. It is followed by five hyperlinks: 'http://kidshealth.org/kid/ill_injure/sick/food_poisoning.html', 'http://www.enotes.com/poisoning-reference/poisoning', 'http://foodfreedom.wordpress.com/2011/05/29/7-secret-ways-we-are-being-poisoned/', 'http://www.youtube.com/watch?v=aTm-DgLaPj8', and 'http://www.assimsefaz.com.br/sabercomo/como-fazer-veneno'. The second task is 'Witches and legends - What do you know about witches? Do you know anything about magic? Are you familiar to witches' legends? After you take a look at the links below, you'll be able to make a post about witches and their stories. Let's work!!!'. It is followed by four hyperlinks: 'http://www.brasilecola.com/historia/bruxas.htm', 'http://www.witches.net/magic.htm', 'http://www.witches.net/famouswitches.htm', and 'http://www.kidzworld.com/article/24881-the-legend-of-witches#'. The browser's address bar still shows 'zunal.com/process.php?w=187235'.

A Figura 5 exibe a última etapa dos procedimentos que se referem aos capítulos finais do livro.

Figura 5: Webquest – procedimentos (partes 4 e 5)



A última etapa é a avaliação. Nesse momento, os alunos podem fazer uma autoavaliação do seu trabalho e progresso, além da avaliação que o professor faz para cada atividade produzida e para o produto final. Na *webquest* em estudo, os alunos acompanham discriminada e separadamente quanto vale cada atividade entregue, como está exposto na Figura 6.

Figura 6: Webquest – avaliação



Essa atividade foi muito bem-sucedida. Os alunos acompanharam as etapas e as datas, as atividades parciais foram entregues e a tarefa final foi realizada com sucesso. As resenhas críticas produzidas pelos alunos em inglês sobre o livro *Whispering Knights* foram coladas no mural de leitura da escola. Embora a turma tenha realizado a tarefa, os alunos apresentaram algumas dificuldades quanto à estrutura sintática, mas esse não foi um grande problema, pois o objetivo da atividade era que os alunos lessem o livro e se sentissem à vontade com essa leitura.

Inicialmente seria criado um *blog* para debates e tira-dúvidas, a fim de facilitar ainda mais a leitura do livro. Por falta de tempo disponível e a necessidade de se cumprir um cronograma escolar, não foi possível realizar essa tarefa. Os momentos de esclarecimentos de dúvidas, problemas quanto ao vocabulário, problemas técnicos e, até mesmo, simples comentários para enriquecer a leitura e compartilhar com os colegas algumas informações foram feitos em sala de aula, na hora das aulas de língua inglesa. Em várias situações, não foi necessário que o professor interviesse, pois os próprios alunos ajudaram uns aos outros.

5.2 Escrita

Para praticar a escrita, três projetos foram elaborados. Segundo Magalhães (2008, p. 180), o aluno não tem muitas oportunidades de mostrar suas produções escritas para outras pessoas senão o professor, portanto um texto elaborado pelos alunos não deve servir somente para avaliação e notas, mas também para autoexpressão na língua estrangeira. O primeiro projeto utilizou uma *wiki*; o segundo, um *blog*; o terceiro, o *microblog Twitter*.

No primeiro projeto, a proposta era que os alunos fizessem um texto sobre a influência da tecnologia na vida deles. O título decidido em sala de aula pelos próprios estudantes foi “Life with technology”. O meio utilizado para essa produção textual foi a *wiki*, que de acordo com Dudeney & Hocly (2007) é como um site público que permite que vários autores façam modificações; a *wiki* é um documento iniciado por uma pessoa e outros visitantes podem acrescentar, excluir ou modificar as informações.

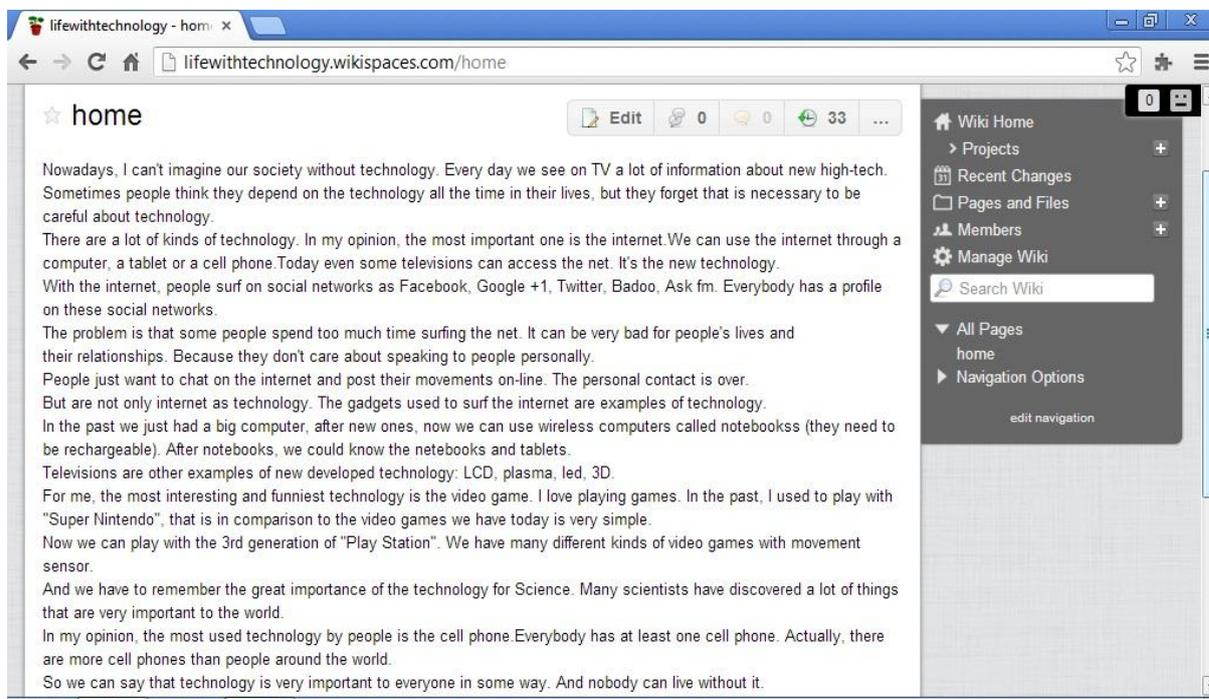
Primeiramente, foi feita uma discussão sobre o assunto em sala de aula, uma vez que o tema é proposto pelo livro didático da turma. Em seguida, foi feito um resumo do que se havia discutido. Usando um *site* de criação de *wikis* (www.wikispaces.com), o professor iniciou o tópico com o resumo elaborado em sala de aula. Em seguida foi proposto que os alunos, em casa, discorressem sobre o tema.

Essa etapa foi muito difícil de ser realizada, pois como deveriam fazer em casa, os alunos tiveram dificuldades no vocabulário e no tempo verbal. Percebe-se, claramente, que eles utilizaram *sites* de tradução instantânea, então muitas construções ficaram erradas. Como o projeto foi realizado em uma turma de 9º ano, que já viu diversos conteúdos, decidiu-se utilizar os erros deles como conteúdos de aula, ou seja, foi feita uma discussão de como determinada construção ou tempo verbal ou, até mesmo, certos vocabulários ficariam melhor recolocados.

Para participar dessa tarefa, o aluno deveria acessar a página da *wiki* (lifewithtechnology.wikispaces.com), clicar em *Edit*, postar sua contribuição para o texto e salvar, clicando em *Save*. Cada aluno poderia corrigir as postagens feitas na página. À medida que os comentários eram feitos em sala de aula, os alunos voltavam à página da *wiki* para editar o texto.

Finalmente, no término da atividade, pôde-se discutir em sala sobre o tema e sobre questões vocabulares e gramaticais. Alguns pontos ressaltados em aula também foram variedade linguística, grau de formalidade e adequação vocabular. O resultado dessa atividade pode ser observado na Figura 7.

Figura 7: Wiki



O segundo projeto foi elaborado a fim de que se criasse um exemplo de uso da netiqueta (net + etiqueta), a linguagem utilizada informalmente na Internet, uma vez que o

tema semestral era sobre a influência da tecnologia na vida do homem. Então, criou-se um *blog* no qual os alunos tiveram que falar sobre a Internet na vida deles. Nesse *blog*, os alunos utilizaram uma linguagem bem informal e descontraída. Muitas vezes, apareceram falhas na gramática e na ortografia, porém o objetivo pré-definido foi alcançado, já que a atividade era sobre a informalidade da língua na Internet.

Primeiramente, foi discutido em sala de aula que tipo de familiaridade os alunos tinham com o uso de *blogs*. Em seguida, cada um criou seu próprio *blog*. Essa atividade foi realizada no laboratório de informática da escola; entretanto, não havia computadores suficientes para que cada aluno ficasse em uma máquina. Assim, foi necessário que ficassem dois alunos por computador. Até certo ponto, isso não foi um aspecto negativo, pois como os alunos não tinham vocabulário suficiente para escrever muito, o trabalho em dupla foi bem produtivo com um aluno ajudando o outro, tanto nos aspectos linguísticos quanto nos aspectos técnicos. Entretanto, foi uma atividade demorada, pois os alunos queriam fazer todas as configurações possíveis no *layout* dos *blogs*. Assim, perdiam algumas vezes o foco da atividade, que era falar sobre suas experiências com a Internet. Nesses momentos, foi necessária a intervenção do professor para o prosseguimento da tarefa.

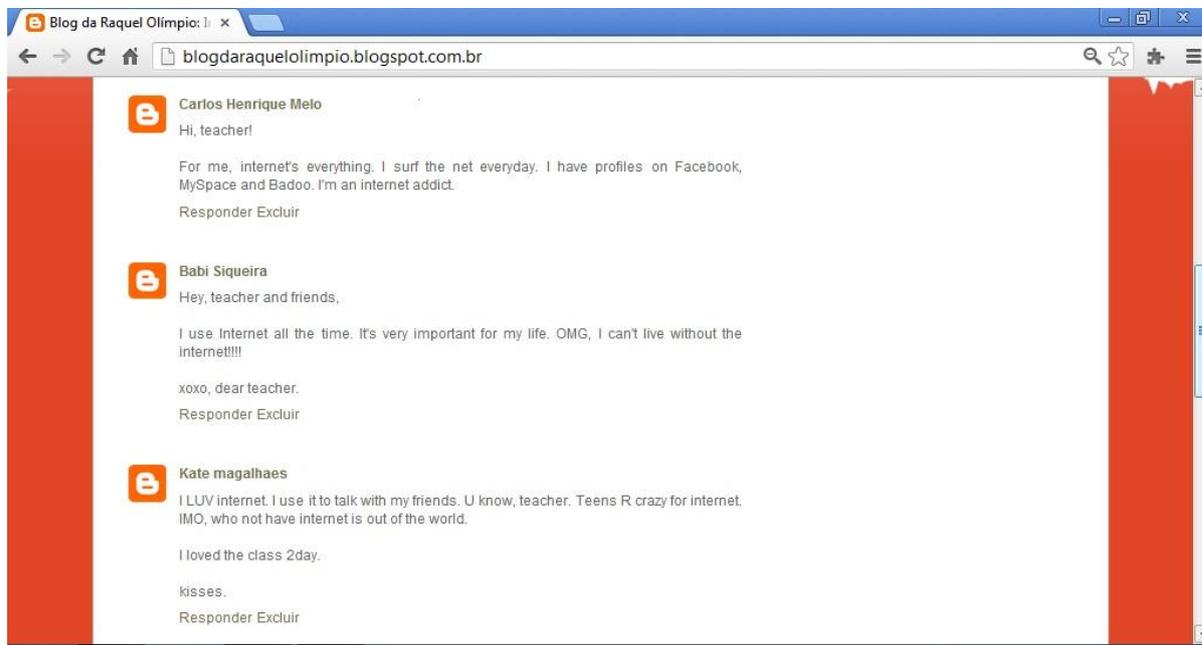
Então, eles começaram a falar sobre suas experiências e sobre como lidam com a Internet. Na Figura 8, vê-se o *post* principal do professor.

Figura 8: Blog 1



A Figura 9 apresenta as respostas dos alunos ao *post* do professor.

Figura 9: Blog 2



A Figura 10 exhibe os últimos comentários dos alunos sobre a importância da Internet em suas vidas.

Figura 10: Blog 3



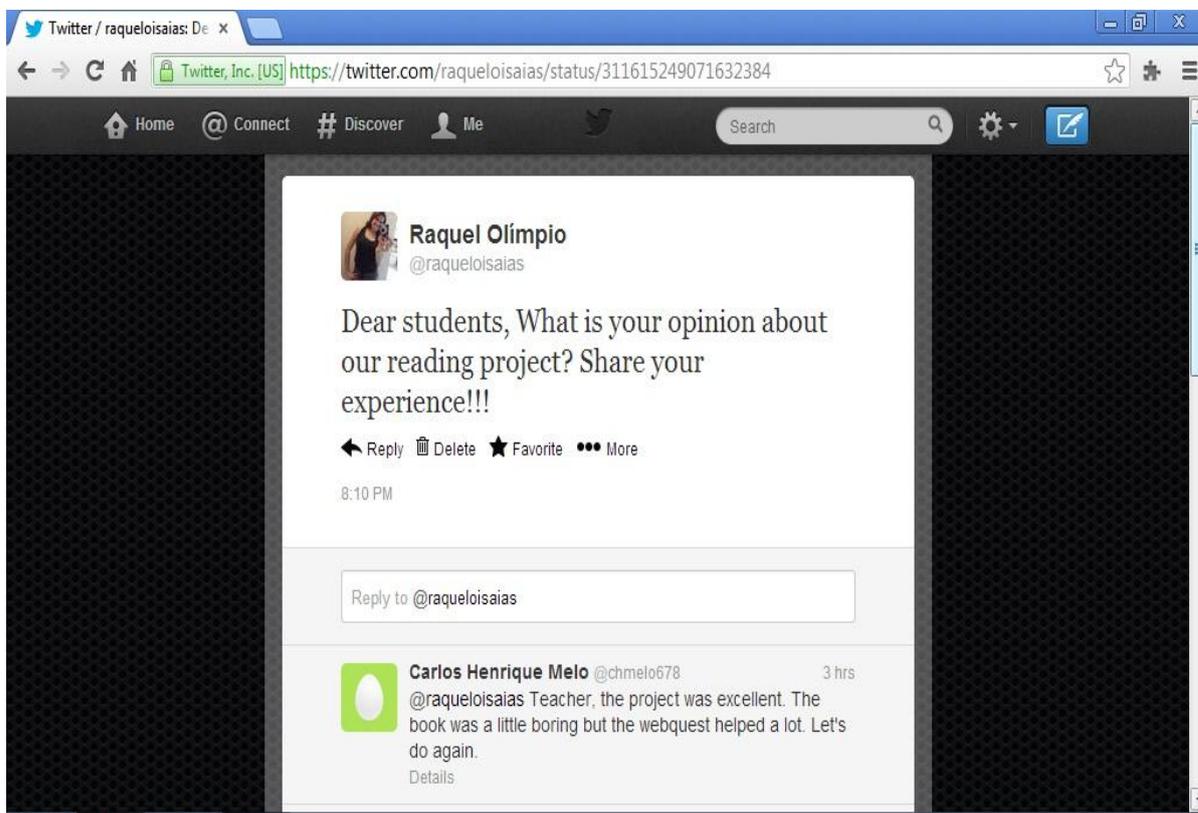
Para finalizar os projetos de escrita, os alunos deveriam fazer um comentário sobre o projeto de leitura e suas contribuições para a aprendizagem dos alunos. No primeiro

momento, os alunos tiveram que criar um perfil no *Twitter* (www.twitter.com). Esse *microblog* permite que o usuário faça postagens em apenas 140 caracteres. Portanto, os alunos deveriam postar seus comentários dentro do limite de caracteres no perfil mestre, que era o perfil do professor. O objetivo dessa atividade era trabalhar com a síntese de ideias.

Embora um terço da turma já possuísse um perfil no *Twitter*, a atividade levou, em média, duas horas e meia (três aulas de 50 minutos). Primeiramente, foi necessário organizar as duplas nos computadores da sala de informática. Optou-se por colocar em cada dupla um aluno que já tivesse um perfil no *microblog* para que fosse mais rápido. Segundamente, criaram-se os perfis dos alunos que ainda não tinham. Em seguida, quando todos os alunos estavam com seus perfis prontos e configurados, começaram as postagens no perfil do professor.

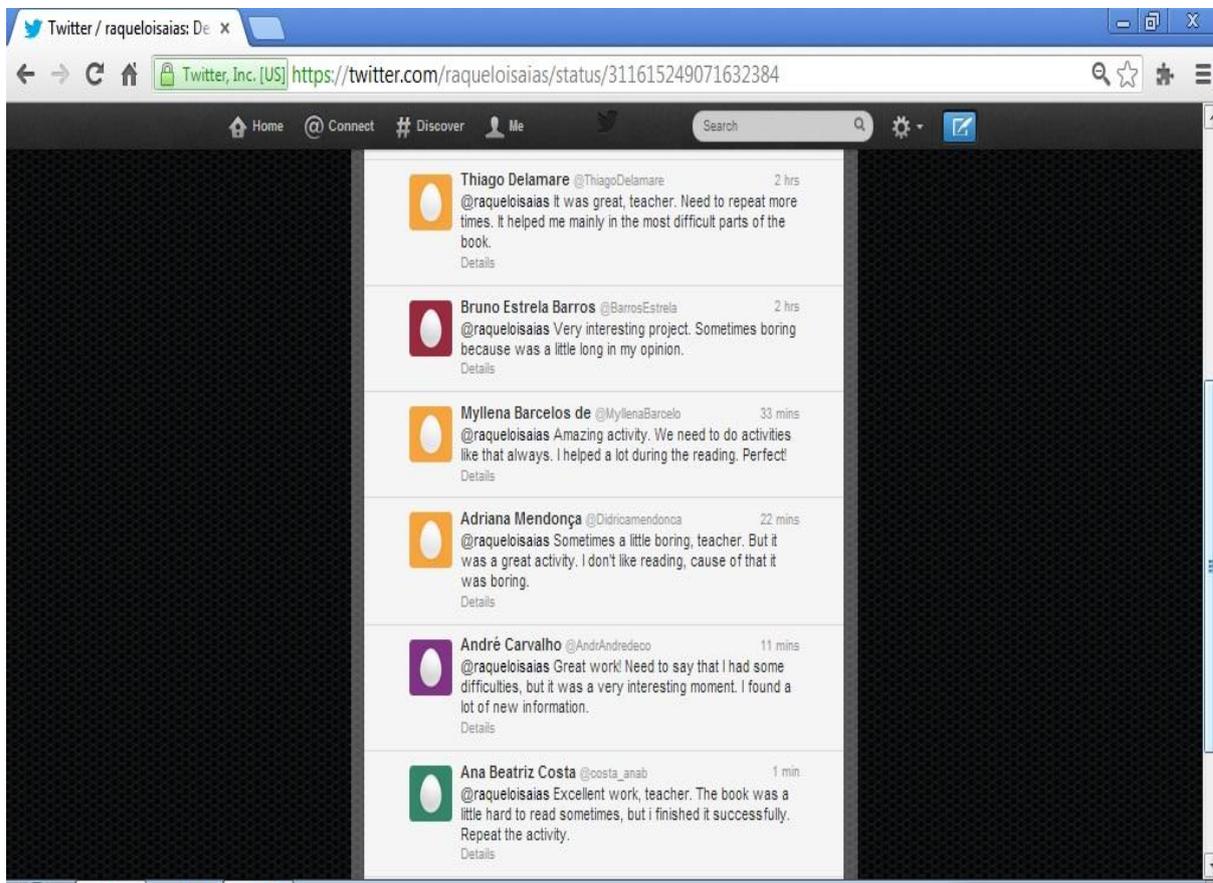
Nesse projeto, os alunos pesquisaram em dicionários e em tradutores *online* as frases que desejavam colocar nos *posts*. De certa forma, não foi uma iniciativa tão ruim porque as frases eram curtas; por isso, foram traduzidas com poucos erros. Essa, na verdade, era a vontade deles: postar mensagens com o mínimo de erros possíveis. Na Figura 11, verifica-se o primeiro *post*, que é o do professor.

Figura 11: Twitter 1



A Figura 12 expõe algumas respostas dos alunos ao primeiro *post* feito pelo professor.

Figura 12: Twitter 2



É importante ressaltar que nessas atividades os alunos não só produziram textos, como também praticaram a leitura, pois todos tinham acesso ao conteúdo inserido pelo outro nas tarefas, tanto na *wiki*, quanto no *blog* ou no *Twitter*.

5.3 Compreensão oral

Essa atividade foi dividida em diversas etapas. No primeiro momento, em sala de aula, o professor abordou o assunto das drogas, que foi o tema transversal do bimestre trabalhado pelo livro de inglês. Assim, após o assunto ter sido discutido, o professor pediu que os alunos criassem algumas perguntas para uma possível entrevista com um usuário de drogas. Inicialmente surgiram mais de 20 perguntas. Foram, então, selecionadas sete questões em uma ordem coerente para um roteiro de entrevista. Quanto ao vocabulário e à estrutura, coube ao professor fazer as devidas correções.

Só depois de finalizada a primeira etapa, os alunos souberam que as perguntas selecionadas seriam realmente usadas para uma entrevista com um usuário de drogas. Um dos alunos se ofereceu para fazer essa entrevista com um familiar usuário de drogas que estava em tratamento, mas que é fluente em inglês.

Assim, o segundo momento da atividade foi a entrevista com o usuário de drogas. Essa entrevista foi feita na sala de leitura da escola, com as devidas autorizações, gravada com um *smartphone* pelo próprio professor.

Para criar um *podcast*, foi necessário fazer o *download* de um gravador e editor de áudio. O programa utilizado para esse projeto foi o *Audacity 2.0*. Nesse programa, foi possível editar o volume e retirar os ruídos da gravação. Depois de pronto o áudio da entrevista, foi possível disponibilizá-lo para postar em algum *site* de hospedagem de *podcast*, porém decidiu-se postar a entrevista no próprio *blog* do professor. Dessa maneira, não haveria dificuldade para os alunos o acessarem e realizarem a atividade da última etapa. Na verdade, nesse terceiro momento, não houve a participação dos alunos. Apenas o professor fez as edições e o *upload* do áudio.

Na etapa seguinte da atividade, em sala de aula, os alunos receberam um questionário sobre a entrevista, que deveria ser respondido em casa. Para realizar essa tarefa, os alunos deveriam acessar o *blog* para ouvir o *podcast*.

Na aula seguinte, para finalizar o projeto, os alunos levaram seus questionários respondidos para discussão, correção, comentários e sugestões para uma próxima atividade. Na Figura 13, é possível visualizar como o *player* ficou disponível no *blog*.

Figura 13: Podcast



Obeve-se sucesso com essa atividade, pois os alunos realmente se engajaram na proposta. Primeiramente, porque eles criaram as perguntas da entrevista; segundo, eles queriam ver o resultado daquilo que eles diretamente produziram. Além disso, também ficaram ansiosos para saber se entenderiam ou não a entrevista, uma vez que foi uma situação autêntica na qual a própria colega deles fez as perguntas à pessoa entrevistada. Isso comprova o quanto a autenticidade é um fator de motivação para os alunos.

5.4 Fala

A fim de praticar a habilidade da fala na aula de inglês, propôs-se uma atividade com o uso de bate-papo com áudio e vídeo.

Para a realização dessa atividade foi necessária a ajuda de outro professor de língua inglesa, que atua no Ensino Fundamental de uma escola pública do município de São Gonçalo, Rio de Janeiro. A proposta era que a turma do colégio do setor privado se comunicasse com os alunos da escola do setor público. A turma do 9º ano do Ensino Fundamental da escola do setor privado possui 20 alunos, enquanto os alunos da escola do setor público pertencem a uma turma também do 9º ano do Ensino Fundamental, com 27 alunos.

Primeiramente, cada professor distribuiu nas turmas um texto sobre a amizade. Nesse primeiro momento, fez-se a leitura do texto nas respectivas turmas, com discussões e relatos de experiências dos alunos. Esse momento de reflexão foi feito em português. Em seguida, foi feito um *brainstorm* de perguntas em inglês em cada turma sobre a amizade. Utilizou-se vocabulário do texto e, também, vocabulário dominado pelos alunos. Os professores pediram aos alunos que lessem e estudassem o texto sobre a amizade para que eles participassem de um bate-papo com outros alunos.

Em um segundo momento, os alunos das duas escolas foram levados para o laboratório de informática. Na escola privada, foram colocados dois alunos por computador; já na escola pública foram colocados três alunos por máquina.

Os alunos acessaram o site Bate-Papo UOL (batepapo.uol.com.br) e entraram na sala criada especialmente para a atividade chamada *English Work – Friendship*. É necessário esclarecer que somente assinantes UOL podem criar salas de bate-papo no Bate-Papo UOL. Em seguida, cada dupla (na escola privada) e cada trio (na escola pública) criaram um *nickname* (apelido) com uma referência à escola em que estudam para diferenciar os grupos de uma escola da outra.

Para fazer a videoconferência, é necessário um microfone e uma *webcam*. Em seguida, manda-se uma mensagem reservada para um participante, que é convidado para conversar em uma janela exclusiva. Para usar os recursos da câmera e do microfone, é preciso que o usuário clique em no botão “Permitir” ou, em alguns casos, “*Allow*”, em inglês.

Os alunos seguiram todos esses passos e iniciaram as conversas entre os grupos das duas escolas. Na maior parte do tempo, eles conversaram em inglês, usaram o vocabulário do texto e vocabulário extra, porém os estudantes de ambas as escolas falavam bem lentamente e titubeavam em algumas construções e palavras. No entanto, a atividade foi válida e considerada pelos professores como um sucesso, pois os alunos conseguiram falar sem ficarem lendo.

Além do bate-papo, foi solicitado aos alunos que trocassem seus endereços de *e-mails* com os novos colegas da outra escola para que assim eles pudessem também praticar a escrita através da troca de mensagens pelo correio eletrônico.

Os alunos foram avaliados pela conversa que mantiveram com os estudantes da outra escola e também pelos primeiros *e-mails* enviados uns para os outros. Foram praticadas, assim, primeiramente, as atividades de fala, seguidas de atividades de escrita e leitura, pois os alunos tinham que produzir os *e-mails* e lê-los.

Ademais, esses jovens tiveram a oportunidade de trocar experiências com alunos de diferentes realidades e, em alguns casos, puderam criar novas amizades.

No capítulo a seguir, apresentam-se os resultados da pesquisa realizada entre professores e alunos quanto ao uso da Internet nas salas de aula de língua inglesa e na sua vida pessoal. Será possível analisar esses dados por meio de tabelas e gráficos que demonstram como essa tecnologia da informação e comunicação interfere na vida de docentes e discentes.

6 CONVERSA COM PROFESSORES E ALUNOS

Ao longo dos anos, percebe-se a falta de importância dispensada ao ensino de inglês como língua estrangeira nas escolas brasileiras, embora seja uma matéria obrigatória do currículo escolar. Muitas vezes, alunos e, até mesmo, professores não valorizam o ensino do segundo idioma, seja por uma má formação inicial ou continuada do educador, seja pela desvalorização que a própria instituição escolar e as autoridades oferecem ao ensino de inglês ou, ainda, pelo fato de os educandos não compreenderem a relevância do inglês para a atual situação mundial e a inclusão social e cultural que a língua inglesa proporciona. No entanto, a fim de alterar esse paradigma no ensino de língua inglesa, muitos professores têm buscado novas estratégias e metodologias para um ensino eficiente de inglês.

Como este estudo propõe que a Internet pode assumir um importante papel no processo de ensino-aprendizagem de inglês, buscou-se, também, saber como os professores e alunos se relacionam com a Internet dentro e fora do ambiente escolar. Para precisar esse resultado, foram distribuídos questionários entre professores de escolas públicas e privadas e os alunos da turma na qual as atividades prático-exploratórias foram realizadas.

A seguir, será possível analisar, separadamente, os dados que demonstram a conexão entre educadores e educandos com a Internet, tanto no ambiente escolar, quanto fora das salas de aula, por meio de tabelas e gráficos.

6.1 Professores

Para analisar o perfil de utilização da Internet pelos docentes, foram distribuídos questionários a seis professores de língua inglesa: três professores de uma escola do setor público, no município de São Gonçalo, Rio de Janeiro; os outros três professores são de uma escola do setor privado, situada na cidade de Maricá, também no estado do Rio de Janeiro. Não houve critério quanto à escolha dos educadores ou das escolas. Simplesmente a pesquisa foi feita com pessoas que trabalham com a autora do presente estudo. Esses questionários foram respondidos no mesmo momento em que foram entregues aos professores.

Considera-se também que a média de idade desses educadores é de 32,5 anos, e a média de tempo no magistério desses professores é de 10 anos a serviço do ensino de língua inglesa nas escolas.

A seguir, é possível observar os resultados obtidos após a análise dos dados.

• **Pergunta 1:**

Como você avalia o interesse dos seus alunos pelas suas aulas de inglês?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

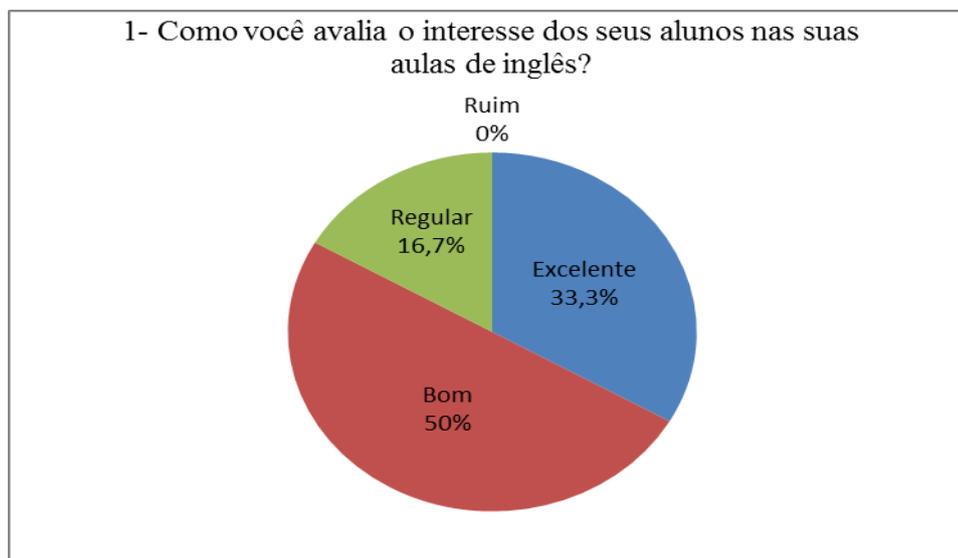
Pelos resultados apresentados em resposta à Pergunta 1, tem-se a Tabela 1:

Tabela 1 – Pergunta 1 – Professores

1- Como você avalia o interesse dos seus alunos nas suas aulas de inglês?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Excelente	2	33,3%
Bom	3	50%
Regular	1	16,7%
Ruim	0	0%
Total de entrevistados	6	100%
Não responderam	0	0%

Observa-se também esse resultado no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Pergunta 1 – Professores



Assim, como observado na Tabela 1 e no Gráfico 1, metade dos professores entrevistados (50%) avaliam o interesse de seus alunos pela aula de inglês como bom, enquanto outros dois professores, que correspondem a 33,3% dos entrevistados, consideram o

interesse dos seus alunos como excelente. Esse resultado mostra que, na opinião dos professores, os alunos apresentam interesse considerável pelas aulas de inglês (88,3%).

• **Pergunta 2:**

Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos nas suas aulas de inglês?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

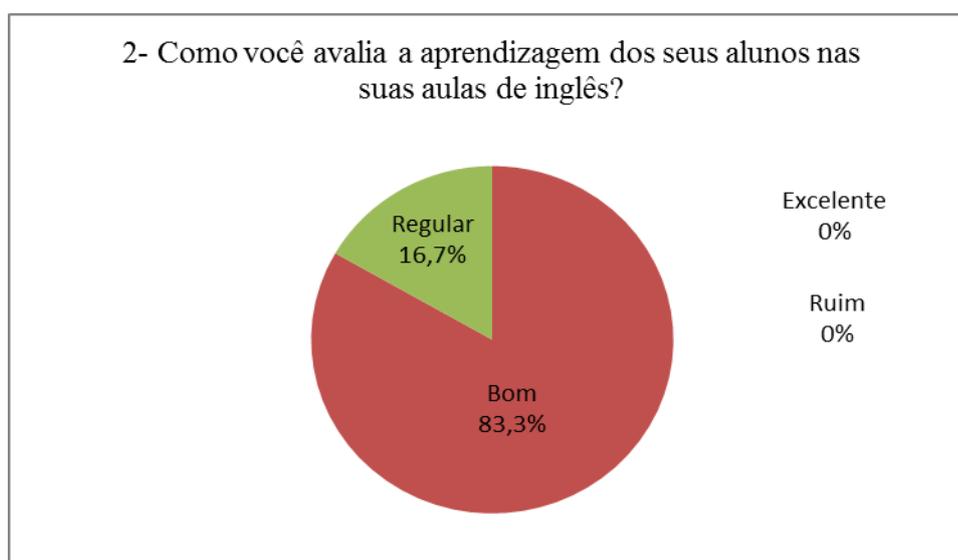
Tem-se a seguir, na Tabela 2, os resultados para a Pergunta 2:

Tabela 2 – Pergunta 2 – Professores

2- Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos nas suas aulas de inglês?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Excelente	0	0%
Bom	5	83,3%
Regular	1	16,7%
Ruim	0	0%
Total de entrevistados	6	100%
Não responderam	0	0%

Representam-se, então, os resultados da Tabela 2 no Gráfico 2:

Gráfico 2 – Pergunta 2 – Professores



A Tabela 2 e o Gráfico 2 apresentam um resultado significativo quanto à aprendizagem dos alunos nas aulas de inglês. Cinco (83,3%) dos seis professores entrevistados afirmaram que a aprendizagem dos seus alunos é boa, mesmo sem o uso da Internet.

• **Pergunta 3:**

Você domina o uso da Internet?

() Sim () Não

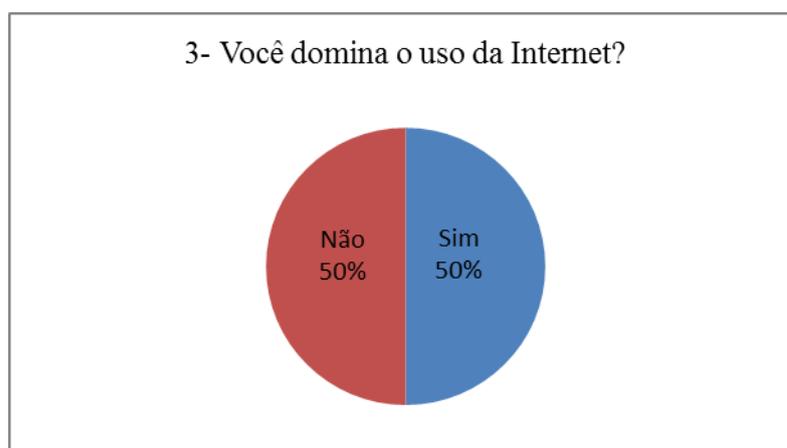
Na Tabela 3, a seguir, verificam-se os resultados obtidos na Pergunta 3:

Tabela 3 – Pergunta 3 – Professores

3- Você domina o uso da Internet?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Sim	3	50%
Não	3	50%
Total de entrevistados	6	100%
Não responderam	0	0%

É possível visualizar esses dados também no gráfico 3 abaixo:

Gráfico 3 – Pergunta 3 – Professores



Verifica-se na Tabela 3 e no Gráfico 3 que ainda há professores que não possuem o domínio da Internet. Dos seis professores entrevistados, três docentes (50%) declararam que não dominam o uso da Internet.

• **Pergunta 4:**

Com que frequência você utiliza a Internet em suas aulas de inglês?

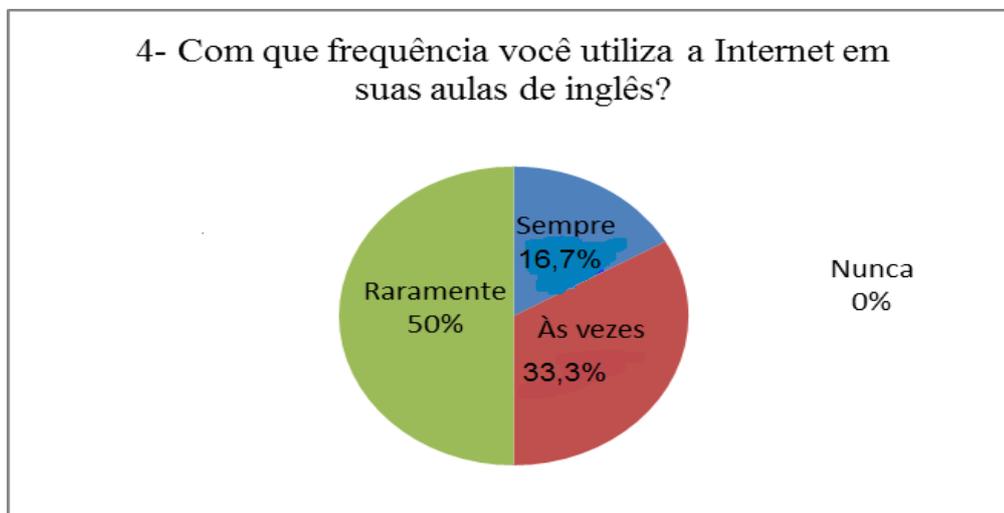
() Sempre () Às vezes () Raramente () Nunca

Os resultados apresentados em resposta à Pergunta 4 são apresentados na Tabela 4 e no Gráfico 4 em seguida:

Tabela 4 – Pergunta 4 – Professores

4- Com que frequência você utiliza a Internet em suas aulas de inglês?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Sempre	1	16,7%
Às vezes	2	33,3%
Raramente	3	50%
Nunca	0	0%
Total de entrevistados	6	100%
Não responderam	0	0%

Gráfico 4 – Pergunta 4 – Professores



Por meio da Tabela 4 e do Gráfico 4, é possível observar um resultado expressivo quanto ao uso da Internet pelos professores como estratégia de ensino em sala de aula de inglês. Metade dos professores entrevistados (50%) afirmaram que não utilizam a Internet em sala de aula.

• **Pergunta 5:**

Se a resposta anterior for diferente de NUNCA, como você avalia o interesse dos seus alunos pelas aulas de inglês com o uso da Internet?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

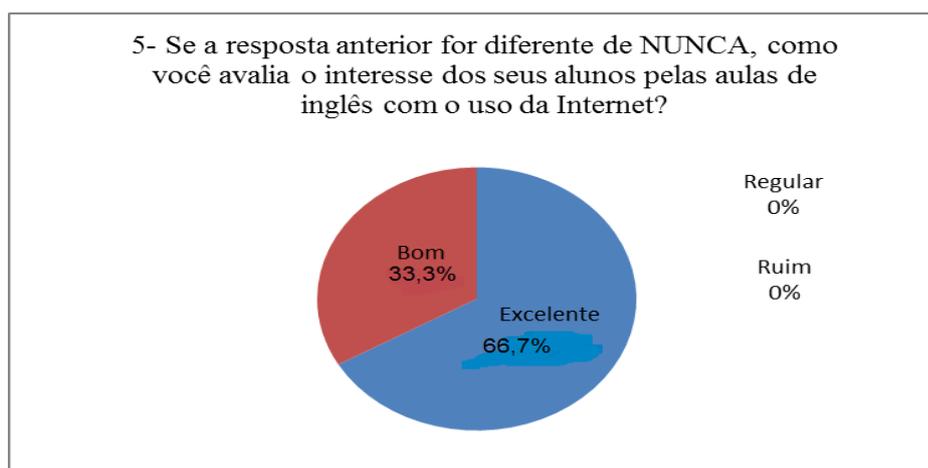
Observam-se na Tabela 5 os resultados da Pergunta 5:

Tabela 5 – Pergunta 5 – Professores

5- Se a resposta anterior for diferente de NUNCA, como você avalia o interesse dos seus alunos pelas aulas de inglês com o uso da Internet?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Excelente	4	66,7%
Bom	2	33,3%
Regular	0	0%
Ruim	0	0%
Total de entrevistados	6	100%
Não responderam	0	0%

Também é possível ver as repostas à Pergunta 5 no Gráfico 5:

Gráfico 5 – Pergunta 5 – Professores



Visualiza-se na Tabela 5 e no Gráfico 5 um resultado relevante quanto ao interesse dos alunos pelas aulas de inglês quando a Internet é utilizada. A maioria dos professores (66,7%) reconheceu que os alunos apresentam mais interesse pelas aulas de inglês quando a *web* é usada como estratégia em sala de aula.

• **Pergunta 6:**

Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos nas suas aulas de inglês quando utiliza a Internet?

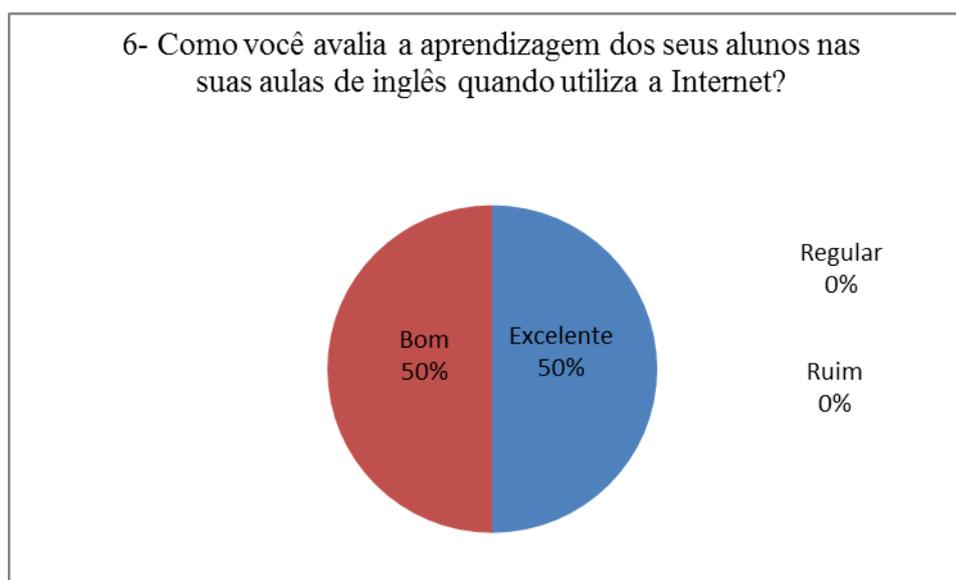
() Excelente () Bom () Regular () Ruim

Na Tabela 6 e também no Gráfico 6 são observados os resultados em resposta à Pergunta 6:

Tabela 6 – Pergunta 6 – Professores

6- Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos nas suas aulas de inglês quando utiliza a Internet?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Excelente	3	50%
Bom	3	50%
Regular	0	0%
Ruim	0	0%
Total de entrevistados	6	100%
Não responderam	0	0%

Gráfico 6 – Pergunta 6 – Professores



Por meio da Tabela 6 e do Gráfico 6 pode-se afirmar que, segundo a avaliação dos professores entrevistados, os alunos aprendem mais com o utilização da Internet.

Vê-se nos resultados da pesquisa feita com os professores que há um aumento significativo quanto ao interesse dos alunos pelas aulas de inglês quando a Internet é usada como uma estratégia de ensino. Consequentemente, segundo os professores pesquisados, a aprendizagem do conteúdo ensinado com a utilização da Internet nas aulas de língua inglesa é mais expressiva. De acordo com a Tabela 6 e o Gráfico 6, três docentes (50%) avaliaram a aprendizagem de seus alunos como excelente e a outra metade (50%) declarou que a aprendizagem da língua inglesa é boa quando a Internet é utilizada em sala de aula como uma ferramenta de ensino. Em relação à aprendizagem de inglês sem o uso da *web* nas aulas, constata-se que a maioria considera-a boa (83,3%) ou regular (16,7%), segundo os resultados da Tabela 2 e do Gráfico 2.

É relevante ressaltar que ainda há professores que não dominam o uso da Internet; por consequência, esses professores não a utilizam em sala de aula. Além desse fato, a Internet tem sido negligenciada nas salas de aula como um instrumento de ensino por falta de equipamentos em número suficiente disponíveis para professores e alunos (KENSKI, 2008). Por isso, também, metade dos professores pesquisados (50%) responderam que raramente a utilizam em suas aulas de inglês nas instituições de ensino em que trabalham, conforme retratado na Tabela 4 e no Gráfico 4..

6.2 Alunos

A análise do perfil dos alunos quanto ao uso da Internet foi feita com a distribuição de um questionário de seis perguntas. Esses questionários foram entregues a 20 alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola do setor privado, situada no município de Maricá, no estado do Rio de Janeiro. As perguntas foram respondidas imediatamente nas aulas de língua inglesa. A pesquisa foi realizada na mesma turma em que as atividades práticas com os recursos da Internet foram aplicadas, porém os questionários foram distribuídos após a aplicação das atividades. A média de idade é de 13 a 15 anos de idade.

Seguem abaixo, por meio de tabelas e gráficos, os resultados obtidos da análise da pesquisa feita com os alunos.

• **Pergunta 1:**

Como você avalia as suas aulas de inglês?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

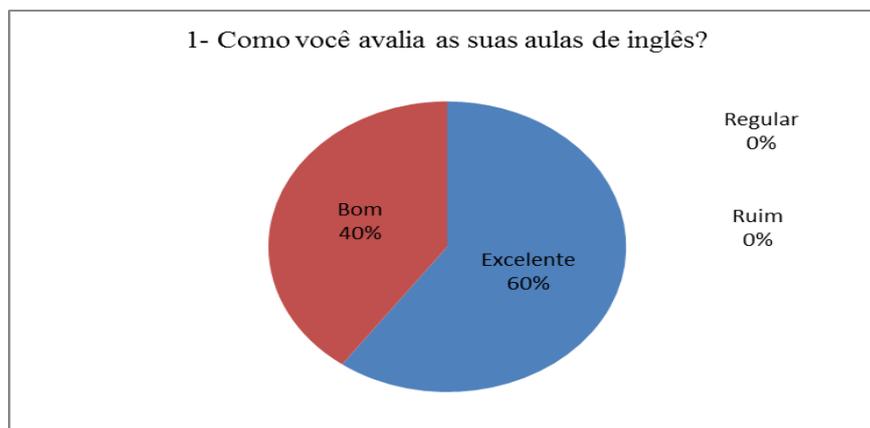
Pelos resultados obtidos em resposta à Pergunta 1, tem-se a Tabela 1:

Tabela 7 – Pergunta 1 – Alunos

1- Como você avalia as suas aulas de inglês?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Excelente	12	60%
Bom	8	40%
Regular	0	0%
Ruim	0	0%
Total de entrevistados	20	100%
Não responderam	0	0%

Observam-se esses resultados também no Gráfico 7:

Gráfico 7 – Pergunta 1 – Alunos



De acordo com o resultado obtido na Tabela 7 e no Gráfico 7, é possível verificar que a maioria dos alunos entrevistados (60%) considera a aula de inglês excelente, enquanto os outros oito alunos pesquisados (40%) afirmam que a aula de língua inglesa é boa. Nessa pergunta não se considera a utilização da Internet.

• **Pergunta 2:**

Como você avalia as suas aulas de inglês quando se usa a Internet?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

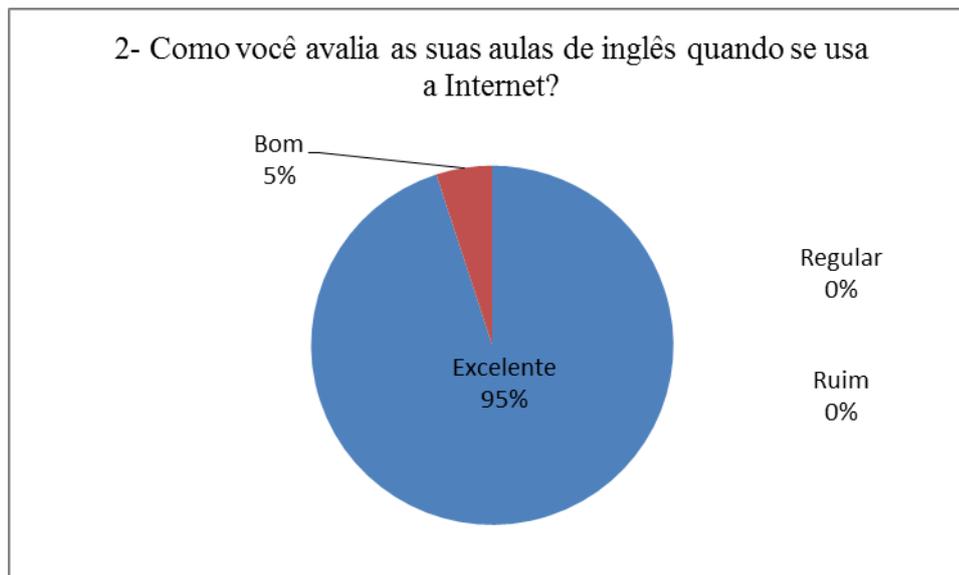
Em resposta à Pergunta 2, verificam-se os resultados na Tabela 8:

Tabela 8 – Pergunta 2 – Alunos

2- Como você avalia as suas aulas de inglês quando se usa a Internet?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Excelente	19	95%
Bom	1	5%
Regular	0	0%
Ruim	0	0%
Total de entrevistados	20	100%
Não responderam	0	0%

No Gráfico 8 também é possível verificar os resultados da Pergunta 2:

Gráfico 8 – Pergunta 2 – Alunos



Por meio da Tabela 8 e do Gráfico 8, tem-se um resultado importante quanto à maneira como os alunos avaliam a aula de inglês quando a Internet é utilizada. Quase todos os

alunos entrevistados (95%) consideraram a aula de língua inglesa excelente com a utilização da Internet.

• **Pergunta 3:**

Na sua opinião, qual é a contribuição da Internet para sua aprendizagem?

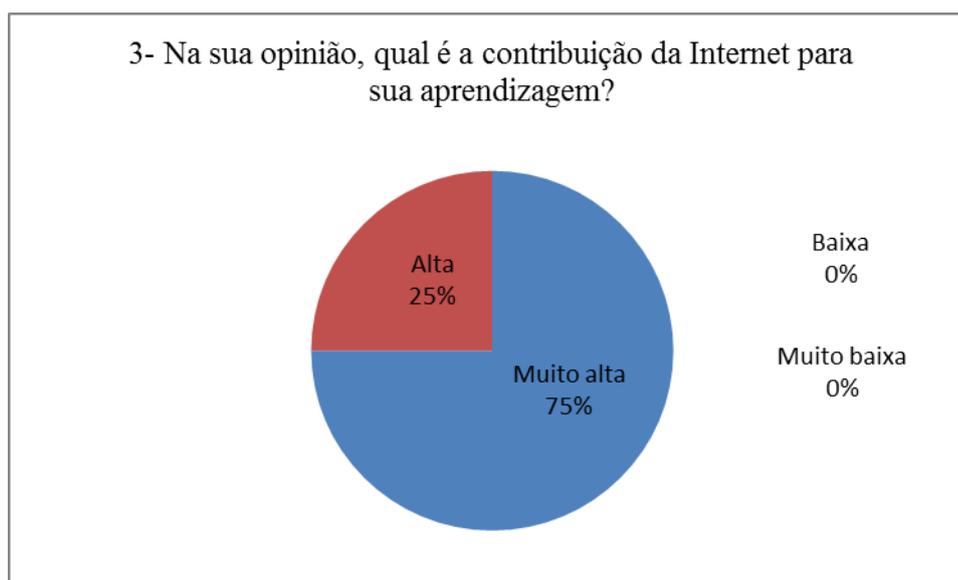
() Muito alta () Alta () Baixa () Muito baixa

Os resultados obtidos em resposta à Pergunta 3 podem ser vistos na Tabela 9 e no Gráfico 9:

Tabela 9 – Pergunta 3 – Alunos

3- Na sua opinião, qual é a contribuição da Internet para sua aprendizagem?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Muito alta	15	75%
Alta	5	25%
Baixa	0	0%
Muito baixa	0	0%
Total de entrevistados	20	100%
Não responderam	0	0%

Gráfico 9 – Pergunta 3 – Alunos



A Tabela 9 e o Gráfico 9 mostram que três quartos (75%) dos alunos pesquisados afirmaram que a Internet contribui significativamente para a aprendizagem de língua inglesa.

- **Pergunta 4:**

Além da escola, você possui acesso à Internet?

() Sim () Não

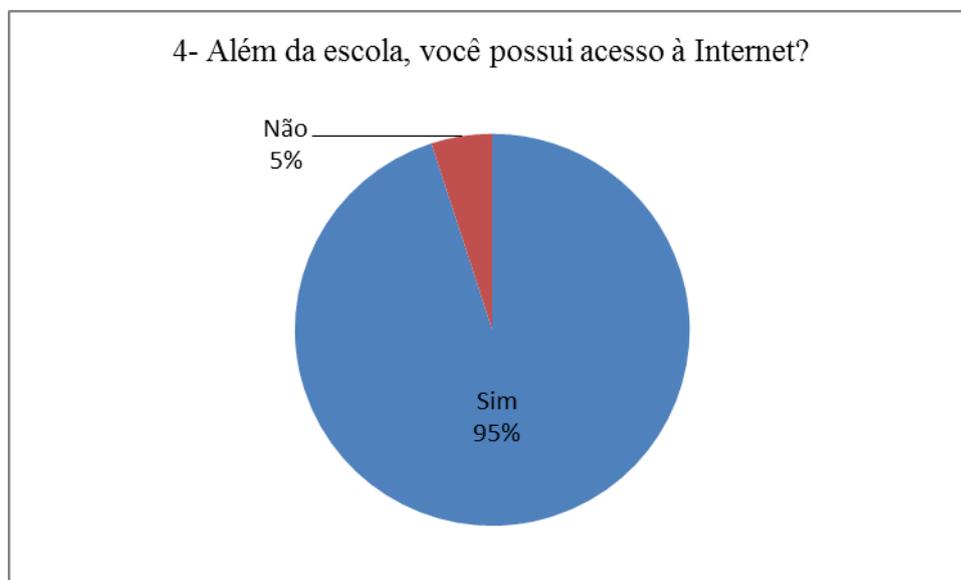
À Pergunta 4 foram dadas as seguintes respostas, retratadas na Tabela 10:

Tabela 10 – Pergunta 4 – Alunos

4- Além da escola, você possui acesso à Internet?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Sim	19	95%
Não	1	5%
Total de entrevistados	20	100%
Não responderam	0	0%

Observam-se os mesmos resultados da Pergunta 4 no Gráfico 10:

Gráfico 10 – Pergunta 4 – Alunos



Por meio da Tabela 10 e do Gráfico 10, vê-se que quase todos os alunos (95%) possuem acesso à Internet, enquanto apenas um aluno entrevistado (5%) não possui acesso à rede mundial de computadores.

- **Pergunta 5:**

Você participa de alguma rede social?

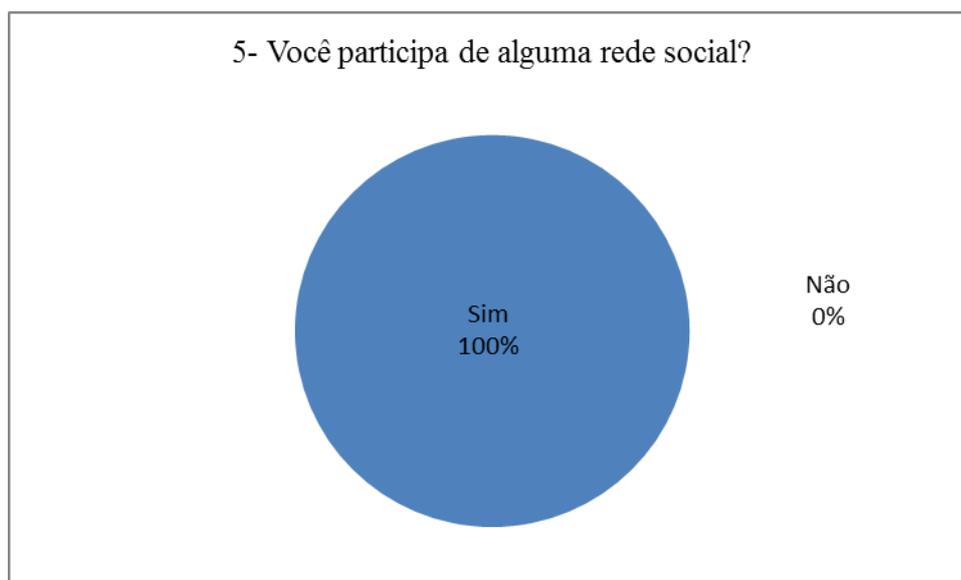
() Sim () Não

Como resultado das respostas à Pergunta 5, tem-se a Tabela 11 e o Gráfico 11:

Tabela 11 – Pergunta 5 – Alunos

5- Você participa de alguma rede social?		
	Em números absolutos	Em porcentagem
Sim	20	100%
Não	0	0%
Total de entrevistados	20	100%
Não responderam	0	0%

Gráfico 11 – Pergunta 5 – Alunos



A Tabela 11 e o Gráfico 11 mostram que todos os alunos possuem, de alguma maneira, um perfil em alguma rede social. Esse resultado é muito relevante, pois revela que os alunos estão conectados a redes sociais de alguma forma, seja via celular, *tablet* ou computadores.

• **Pergunta 6:**

Quando você acessa a Internet, quais são seus principais objetivos?

- () Jogos () Bate-papo () Redes sociais
 () Download de vídeos e músicas () Pesquisa escolar

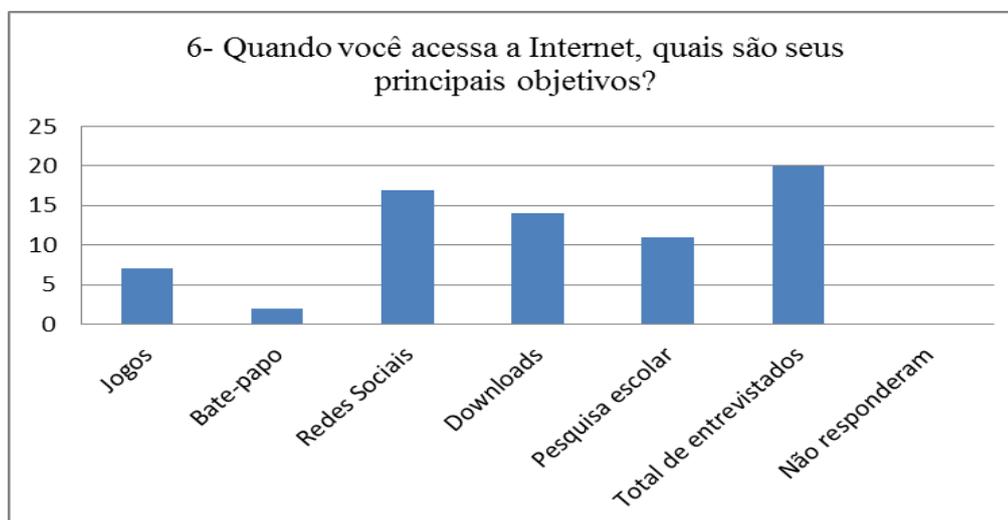
É importante mencionar que para essa pergunta é possível marcar mais de uma resposta; portanto, não se utilizaram percentagens. Pelos resultados apresentados em resposta à Pergunta 6 acima, tem-se a Tabela 12:

Tabela 12 – Pergunta 6 – Alunos

6- Quando você acessa a Internet, quais são seus principais objetivos?	
	Em números absolutos
Jogos	7
Bate-papo	2
Redes sociais	17
Download de vídeos e músicas	14
Pesquisa escolar	11
Total de entrevistados	20
Não responderam	0

Os resultados obtidos em resposta à Pergunta 6 também podem ser verificados no Gráfico 12:

Gráfico 12 – Pergunta 6 – Alunos



A Tabela 12 e o Gráfico 12 demonstram que 17 alunos dos 20 pesquisados declararam que as redes sociais são seu principal objetivo quando utilizam a Internet e muitos alunos pesquisados (14 alunos) afirmaram que acessam a Internet para, principalmente, fazerem *downloads* de músicas e vídeos. É importante considerar que mais da metade dos alunos que participaram da entrevista (11 estudantes) assumiram que utilizam a Internet como um instrumento de pesquisa escolar.

Diante dos dados obtidos nas tabelas e gráficos previamente apresentados, é possível destacar que o interesse dos alunos pelas aulas de inglês é acentuadamente maior quando a Internet é usada como uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Vê-se, nitidamente, nos resultados mostrados na Tabela 8 e no Gráfico 8, que quase todos os alunos (19 alunos – 95%) avaliam as aulas de língua inglesa como mais interessante quando se usa a Internet.

Outro dado importante extraído da pesquisa realizada entre os alunos, confirmado na Tabela 9 e no Gráfico 9, é que mais da metade dos discentes (15 alunos – 75%) declara que a Internet influencia de maneira muito alta sua aprendizagem. Esse resultado confirma a ideia proposta no presente estudo: a Internet pode, sim, ser um instrumento que facilita a aprendizagem dos alunos.

É interessante ressaltar que embora um aluno (5%), dos 20 alunos entrevistados por meio dos questionários, não possua acesso à Internet fora da escola (ver Tabela 10 e Gráfico 10), todos os alunos dessa turma (20 alunos – 100%) participam de, pelo menos, uma rede social, conforme a Tabela e o Gráfico 11. Essa é a atividade mais realizada pelos estudantes na *web*: 17 estudantes declararam que o acesso às redes sociais é uma das suas principais atividades na Internet, de acordo com a Tabela 12 e o Gráfico 12. Pode-se entender por esses dados que os alunos estão conectados de alguma maneira à rede mundial de computadores e que estão expostos a toda sorte de informações possíveis pela Internet.

Em relação ao uso da Internet como ferramenta para pesquisa escolar, é possível visualizar nos resultados da pesquisa realizada entre os discentes que 11 alunos afirmaram que a usam como ferramenta auxiliar para seus deveres de casa, trabalhos e pesquisas.

6.3 Conclusões parciais

Em vista dos resultados apresentados em resposta aos questionários distribuídos aos professores de língua inglesa e aos alunos da turma na qual os projetos práticos *online* foram

aplicados, percebe-se que tanto alunos quanto professores avaliam as aulas nas quais a Internet é utilizada como mais interessantes e positivas, também, em relação à aprendizagem.

Além disso, é possível constatar que muitos professores não possuem intimidade com o uso da Internet; ao contrário, os alunos estão quase sempre conectados à rede mundial de computadores. Isso pode ser uma justificativa para o pouco aproveitamento da Internet como um instrumento que auxilia o ensino e a aprendizagem de língua inglesa, pois como os educadores não possuem tanta familiaridade com a Internet, temem utilizá-la como uma estratégia de ensino e não sabem lidar com esse instrumento de aprendizagem.

Por todos esses dados coletados e analisados, confirma-se, por alunos e professores, que a Internet é uma ferramenta útil no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. De acordo com os discentes entrevistados, a *web* contribui para que a aprendizagem seja mais eficaz. No entanto, ainda é necessário que haja mais investimentos no sentido de capacitar os professores para a utilização dessa tecnologia nas salas de aula, além de investimentos em tecnologia nas escolas e a valorização do inglês como uma *lingua franca* e formadora de identidade sociocultural pelas próprias instituições de ensino e autoridades responsáveis pela educação.

7 CONCLUSÕES

Ao longo dos anos, cada vez mais pessoas começam a estudar uma língua estrangeira. Com isso, a partir do século XX, a língua inglesa passou a ser estudada sistematicamente e várias metodologias e abordagens foram criadas em busca do método perfeito para o ensino de inglês.

Nos dias atuais, a aplicação desses métodos não tem sido suficiente para atrair o interesse dos alunos para as aulas de inglês, principalmente nas escolas, onde normalmente as aulas são ministradas em português e muitas vezes os únicos recursos utilizados são o livro didático e o quadro. Nesse caso, o aluno não tem muito contato com situações autênticas e contextualizadas da língua inglesa. Assim, os estudantes também são impedidos de compreender a magnitude da língua inglesa e toda a bagagem sociocultural que o inglês oferece.

Dessa forma, torna-se imprescindível que professores busquem novas estratégias para inovar as suas aulas de inglês e motivar seus alunos a fim de que haja uma aprendizagem mais eficaz e significativa.

Daí surge a hipótese de a Internet, rica ferramenta da era das novas tecnologias de informação e comunicação, funcionar como um instrumento que possa facilitar o processo de ensino-aprendizagem de inglês. Portanto, o objetivo do presente estudo era justamente comprovar essa hipótese.

Para que fosse possível afirmar que a Internet é um instrumento que pode ser utilizado como mais uma estratégia repleta de recursos disponíveis para o ensino de inglês e que pode contribuir para a aprendizagem dos alunos, coletaram-se dados através da distribuição de questionários a alunos e professores de língua inglesa, referentes ao uso da Internet nas aulas de inglês e sua relação com a *web* fora do ambiente escolar. Além disso, aplicaram-se atividades práticas com diversos recursos disponíveis na rede mundial de computadores com foco nas quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, compreensão oral e fala.

Como resultado, é possível constatar que a utilização da Internet nas aulas de língua inglesa torna-se um instrumento cada vez mais expressivo no processo de ensino-aprendizagem dessa língua estrangeira. Um dos aspectos positivos do uso da Internet como mediadora na aquisição e prática do inglês é a possibilidade de tornar o aluno o agente desse processo. Isso ocorre porque a *web* favorece a formação de um ambiente de pesquisa e investigação.

É claro que todo esse estudo pressupõe que o professor tenha, no mínimo, o conhecimento básico de informática, principalmente da Internet, embora a pesquisa realizada com os professores mostre que ainda há educadores que não dominam o uso da Internet e que isso influencia de maneira significativa sua pouca utilização nas salas de aula. Quanto a esses dados, sugere-se que os docentes participem de cursos de aperfeiçoamento e de formação continuada.

É válido ressaltar que o que se pretende nesse estudo não é afirmar que a Internet tomará o espaço do professor. Ao contrário, a Internet deve funcionar como instrumento facilitador e o professor exerce seu papel de mediador/orientador. Também não significa que o educador deva abandonar os métodos tradicionais de ensino. Ele deve, sim, integrar as estratégias já dominadas com as novas tecnologias.

Na verdade, as instituições escolares e os professores devem incorporar a Internet como uma ferramenta do processo de ensino-aprendizagem ao currículo escolar e ao projeto político pedagógico e compreenderem que a *web* contribui consideravelmente com seus ambientes inovadores e interativos para a aprendizagem de seus alunos, principalmente no que diz respeito ao ensino de línguas.

No entanto, é muito importante que o professor fique atento a dificuldades e problemas que eventualmente podem acontecer. Provavelmente, haverá grupos de alunos mais interessados, outros não; grupos mais maduros, outros querendo brincar. Devem-se considerar ainda aqueles alunos que por algum motivo não queiram participar das atividades propostas, e o professor precisa saber como agir diante desses contratempos. Isso requer que o professor seja flexível e tenha um planejamento bem estruturado. Fatores técnicos também precisam ser levados em consideração na hora de preparar o planejamento das aulas no ambiente virtual, por exemplo, o número insuficiente de máquinas disponíveis para a quantidade de alunos a utilizá-las.

Mesmo com esses aspectos considerados negativos, a pesquisa com professores e alunos e os resultados obtidos com a aplicação das atividades em sala de aula comprovaram que a Internet é um instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Não é a receita mágica que solucionará todos os problemas de aquisição da língua estrangeira, porém é uma ferramenta que contribui de maneira muito relevante para uma efetiva aprendizagem de inglês.

Acredita-se que esse trabalho traga inspiração para a renovação das salas de aula de língua inglesa e que provoque inquietação nos docentes para um novo olhar sobre suas

práticas pedagógicas, de maneira que eles incorporem a Internet em suas novas estratégias de ensino e verifiquem como os resultados dos alunos serão surpreendentes.

Por tudo isso, espera-se que outras pesquisas nesse campo complementem o presente trabalho e tragam também novas ideias que incentivem o desenvolvimento de ambientes colaborativos, interativos, inovadores e motivadores para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLAN, L. M. O Twitter na nova Educação. **Educar para crescer**. Out. 2009. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/twitter-educacao-507544.shtml>>. Acesso em: 2 abr. 2013.
- ANGELIS, A. F. **Redes complexas**. São Carlos: FAPESP, 2005. Disponível em: <http://webensino.unicamp.br/disciplinas/ST464-261483/apoio/4/Tutorial_RedexComplexas.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2013.
- BERTI, O. M. C. et al. **A história do Twitter no Piauí...** Fortaleza, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/7o-encontro-2009-1/A%20historia%20do%20Twitter%20no%20Piaui%202013%20de%20simples%20microblogging%20a%20instrumento%20de%20utilizacao%20jornalistica.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2013.
- BOGO, K. C. **A História da Internet: como tudo começou**. 2000. Disponível em: <<http://www.almanaquedacomunicacao.com.br/a-historia-da-internet-como-tudo-comecou>>. Acesso em: 18 mar. 2013.
- COMUNIQUE-SE. **Pesquisa aponta que 15% dos internautas brasileiros acessam o Twitter**. Disponível em: <http://saladeimprensa.comunique-se.com.br/produtos/saladeimprensa/oracle/show.asp?_tar=R&_sec=&_ed=607&_mat=52807&_url=/produtos/saladeimprensa/oracle/list.asp%402_mat%3D%401_ed%3D607%401_tar%3DR%401_sec%3D>. Acesso em: 2 abr. 2013.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A.E. (Orgs.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. São Paulo: Autêntica, 2007. (Coleção Linguagem e Educação)
- DUDENEY, G.; HOCKLY, N. **How to teach English with technology**. Harlow: Pearson Longman, 2007.
- FREITAS, J. R. **O Youtube como nova mídia**. 2009. 119 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Fundação Educacional do Município de Assis (FEMA), Instituto Municipal de Ensino Superior de Assis (IMESA), Assis, 2009.
- GOMES, Languisner. **Ensino/Aprendizagem do vocabulário em Língua Estrangeira: Estabelecendo uma relação entre as teorias e a prática**. 2002. 148 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2002. Disponível em: <<http://www.uece.br/posla/dmdocuments/languisnergomes.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2013.
- GOMES, Mayra R. A ferramenta wiki uma experiência pedagógica. In: **ENDECOM 2006 – Fórum Nacional em Defesa da Qualidade do Ensino de Comunicação**. ECA/USP, São Paulo, 2006.
- HEIDE, Ann; STILBORNE, Linda. **Guia do professor para a internet: completo e fácil**. 2. ed. Tradução de Edson Furmankiewz. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HOLDEN, Susan. **O ensino de língua inglesa nos dias atuais**. São Paulo: SBS, 2009.

IDGNOW. **Total de visitantes únicos cresceu quase 1.500% em um ano.** Disponível em: <<http://idgnow.uol.com.br/internet/2009/06/19/total-de-visitantes-unicos-do-twitter-cresceu-quase-1-500-em-um-ano/>>. Acesso em: 2 abr. 2013.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 6 ed. São Paulo: Papirus, 2008.

KUMARAVADIVELU, B. **The post-method: (E)merging strategies for second/foreign language teaching.** In: TESOL Quarterly 28, p. 27-48, 1994.

_____. **Beyond methods: Macrostrategies for language teaching.** New Haven: Yale University Press, 2003.

LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and principles in language teaching.** 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2000.

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

MAGALHÃES, V. **Teacher tools.** Tips and activities for effective EFL teaching. Porto Alegre: Equilíbrio, 2008.

MARCHINI, A. A. **A internet como meio de ensino e aprendizagem da língua inglesa: roteiro para sites.** Cornélio Procópio: UENP, 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1453-6.pdf>>. Acesso em: 4 abr. 2013.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. **Comunicação e Educação.** São Paulo, ECA-Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. 1995. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/vidsal.htm>>. Acesso em: 3 abr. 2013.

_____. Como utilizar a internet na educação. **Revista Ciência da Informação**, v. 26, n. 2, p. 146-153, mai-ago 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-19651997000200006&script=sci_arttext>. Acesso em: 1 mar. 2013.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 7. ed. São Paulo: Papirus, 2003.

PAIVA, V. L. M. O. A WWW e o ensino de Inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada.** Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 93-116, out. 2001. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/www.htm>>. Acesso em: 1 abr. 2013.

_____. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUCHI, L.A.; XAVIER A.C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 68-90.

PELLEGRINI, Marcelo. Os motivos da decadência do Orkut. **Carta Capital.** São Paulo, 17 jan. 2012. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/tecnologia/os-caminhos-da-decadencia-do-orkut/>>. Acesso em: 25 mar. 2013.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009. (Coleção Cibercultura).

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S.. **Approaches and methods in Language Teaching**. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

SILVA, Paulo Henrique. **O que é um site?** 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-que-e-um-site/15908/>>. Acesso em: 24 mar. 2013.

STAROBINAS, Lílian. As redes abraçam a web. **Carta na escola**. São Paulo, n. 45, p. 31-32, abr. 2010.

TURATTI, Luiz Gustavo. **Guia do professor para a Internet**. In: FE 190 – Seminário I, 2000, Campinas: UNICAMP, 2000. Disponível em: <http://www.cempem.fae.unicamp.br/lapemmec/cursos/fe190/hpalunos/turatti/arquivos/fe190_guiainternet.pdf>. Acesso: 23 mar. 2013.

UM MUNDO de conexões. **Carta na escola**. São Paulo, n. 45, p. 24-25, abr. 2010.

VILAS BOAS, C. H. S.; VIEIRA, D. S.; COSTA, I. M.. **Métodos e Abordagens: um breve histórico do ensino de Língua Estrangeira**. Salvador: Escola de Administração do Exército, 2009. Disponível em: <http://www.ensino.eb.br/artigos/artigo_edu_metodos.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2013.

WEINBERG, Monica. O mundo de um novo ângulo. **Revista Veja**. São Paulo, ano 45, n. 5, p. 64-71, fev. 2012.

APÊNDICES

Estes apêndices apresentam elementos relevantes para a elaboração deste projeto, como os questionários distribuídos aos professores de inglês e aos alunos da turma na qual foram aplicadas as atividades práticas com a utilização da Internet como instrumento de aprendizagem de língua inglesa, o exercício usado na atividade de compreensão oral e o texto sobre amizade entregue aos alunos para que eles pudessem participar da videoconferência.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES

Escola: _____

Séries em que atua: _____

Tempo de magistério: _____

1- Como você avalia o interesse dos seus alunos nas suas aulas de inglês?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

2- Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos nas suas aulas de inglês?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

3- Você domina o uso da Internet?

() Sim () Não

4- Com que frequência você utiliza a Internet em suas aulas de inglês?

() Sempre () Às vezes () Raramente () Nunca

5- Se a resposta anterior for diferente de NUNCA, como você avalia o interesse dos alunos pelas aulas de inglês com o uso da Internet?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

6- Como você avalia a aprendizagem dos seus alunos nas suas aulas de inglês quando utiliza a Internet?

() Excelente () Bom () Regular () Ruim

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

Escola: _____

Série/Ano: _____

Idade: _____

1- Como você avalia as suas aulas de inglês?

 Excelente Bom Regular Ruim

2- Como você avalia as suas aulas de inglês quando se usa a Internet?

 Excelente Bom Regular Ruim

3- Na sua opinião, qual é a contribuição da Internet para sua aprendizagem?

 Muito alta Alta Baixa Muito Baixa

4- Além da escola, você possui acesso à Internet?

 Sim Não

5- Você participa de alguma rede social?

 Sim Não

6- Quando você acessa a Internet, quais são os seus principais objetivos?

 Jogos Bate-papo Redes Sociais Download de vídeos e músicas Pesquisa escolar

APÊNDICE C – ATIVIDADE PARA A COMPREENSÃO ORAL

QUESTION 1: How long has she been using drugs?

() For 1 year () For 2 years () For 3 years () For 4 years

QUESTION 2: Did she use to be a good girl to her parents?

() Yes () No

QUESTION 3: Write about how she started using drugs?

QUESTION 4: How does she live nowadays? Is her life easy? Comment about it.

QUESTION 5: What does she suggest to the teenagers who think of using drugs?

QUESTION 6: What do you think about drugs?

APÊNDICE D – TEXTO SOBRE A AMIZADE PARA A ATIVIDADE DE FALA

What is friendship?

Friendship is a type of relationship between two people who care about each other. But such a dry definition doesn't do the concept of friendship justice. Consider these examples: A friend is the first person you want to call when you hear good news. A friend remembers that you don't like pickles on your sandwich. A friend will accompany you on the most boring of errands and make them seem fun.

In other words, friendship is wonderful, and much ink has been spilled in citing the virtues of having friends. That's not to say friendship is easy, though. It demands time and effort, and it requires that people put someone other than themselves first sometimes. But in exchange for that work, a friend can provide an immense amount of support and comfort in good times and in bad.

Many qualities are necessary for a good friendship, including honesty, trustworthiness, loyalty and unconditional acceptance. A friendship should make both people in the relationship happy; both people should have fun when they spend time together. To be perfectly frank, that's a tall order. Human beings can clash very easily, which is why it's hard for some people to maintain many friendships. It's possible that friendship can exist between two people at one stage of life, but life changes and personal growth may make friendship impossible at another stage. It can be hard to meet the people who would make the perfect friend. A 2006 study found that people living in the United States had fewer friends than ever, with 1 in 4 Americans claiming they had no one to confide in.

Pop culture often reflects what our society thinks about friends. In recent years, the concept of bromance, or a close friendship between two men, has taken center stage in films such as "I Love You, Man," and television series such as "Scrubs." Male friendships, if these examples are any indication, include everything from playing video games to listening to music to talking about girls. "Sex and the City" is often cited for its influence on female friendships. The long-running television show and subsequent movies depict female friends shopping, drinking and gossiping together. Opposite-sex friendship, or friendship between a male and a female, is a bit trickier for our society; thanks largely to the film "When Harry Met Sally," people tend to think that sex will elevate a friendship to a romance. For that reason, opposite-sex friendship is usually depicted on-screen between a heterosexual woman and a gay man, such as on the show "Will & Grace." Because sex is off the table, people will buy in to the idea that these two people can be there for one another as friends.

Disponível em: <<http://people.howstuffworks.com/what-is-friendship.htm>>. Acesso em: 15 maio 2013.