

# Novas tecnologias nas aulas de língua inglesa: aprimorando o processo de ensino/aprendizagem

Samantha Gonçalves Mancini Ramos<sup>1\*</sup> e Susy Maria Zewe Coimbra Furuta<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Norte do Paraná, Av. Paris, 675, 86041-140, Jardim Piza, Londrina, Paraná, Brasil. <sup>2</sup>Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil. \*Autor para correspondência. E-mail: saramos2007@gmail.com

**RESUMO.** Este estudo relata uma experiência de inserção de novas tecnologias, no desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação de textos de vestibulares, da Universidade Estadual de Londrina. O foco da análise está voltado para o aprimoramento no processo ensino/aprendizagem, propiciado pela elaboração e implementação de um curso *online*. Os resultados apontam benefícios da inserção de ferramentas tecnológicas no ensino de línguas e o desafio que esta representa aos professores e alunos.

**Palavras-chave:** novas tecnologias, curso *online*, aprimoramento, ferramentas tecnológicas, benefícios, desafio.

**ABSTRACT.** **New technologies in English language classes: improving the teaching/learning process.** This study reports on the experience of inserting new technologies into the development of reading and comprehension skills of texts extracted from entrance examinations at the State University of Londrina. The focus of analysis lays on the improvement of the teaching/learning process, which was accomplished through the elaboration and implementation of an online course. The results point to the benefits of inserting technological tools into language teaching, and to the challenge this represents to teachers and students alike.

**Key words:** new technologies, online course, improvement, technological tools, benefits, challenge.

## Introdução

A humanidade vivencia sua tão famosa era digital. Esta conquista, galgada por uma sociedade no decorrer de toda a sua história, apresenta-se por novas formas de apropriação da informação e pelo uso da tecnologia. O emprego de novas ferramentas de informação e comunicação (NTIC) disponibiliza a utilização não-linear de informações, o uso das diversas redes de comunicação, dos recursos multimídia, entre tantos outros, propiciando, de maneira extremamente veloz e eficiente, novas formas de vislumbrar a realidade que, atualmente, faz parte do contexto do ser humano.

Tais recursos vêm alterando significativamente as mais diversas áreas da educação e o contexto de ensino de línguas. Dentre estas mudanças, destaca-se a inserção do uso de computadores, na sala de aula de línguas estrangeiras. Este novo recurso tecnológico auxilia na geração de novas formas de comunicação entre os alunos e o mundo o que, conseqüentemente, capacita novas possibilidades de interação entre nativos e outros aprendizes de uma determinada língua-alvo.

Inúmeros são os estudos capazes de apontar as contribuições que as novas tecnologias de

informação e comunicação trazem aos educandos, nos mais diversos contextos socioculturais e em seus mais variados níveis de ensino (Warschauer e Healey, 1998; Braga e Costa, 2000; Paiva, 2001; Leffa, 2003; Marcuschi e Xavier, 2004).

A utilização dessas ferramentas tecnológicas, cada vez mais diversificadas, visa não apenas a ensinar de forma mais atrativa e inovadora, mas, também, melhorar e desenvolver a própria prática pedagógica, gerando, conseqüentemente, aprimoramentos para todas as partes integrantes desse processo.

Aliás, a inserção das novas tecnologias, no ambiente escolar, especialmente no setor público, tem sido assunto amplamente explorado pela imprensa brasileira. Dentre os aspectos levantados, podemos destacar tentativas de entidades com ou sem fins lucrativos que buscam promover a inclusão digital de jovens que se encontram na educação básica (Rotary Club, 2007; Lorenzoni, 2003), projetos que visam à compra de laptops para serem utilizados por alunos da rede pública (Paraná, 2007), iniciativas governamentais como a da ProInfo mediante convênio com a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – Unesco (Cunha e Ballone, 2003) e índices que apontam melhora, mas estão longe de indicar que a inclusão

digital seja realidade palpável nas escolas das redes públicas do país (Cunha e Ballone, 2003).

Por sua vez, as escolas da rede privada que, a princípio, optaram por arcar com os custos da inserção de computadores em seus estabelecimentos para assumir um caráter inovador no mercado, agora o fazem para que não sejam excluídas do mesmo.

Esses investimentos em tecnologias, nos setores públicos e privados, objetivam mudanças na forma de ministrar e vivenciar o ensino que vem, gradativamente, adaptando-se à evolução do conceito de formação do aluno como ser que participa da produção de seu próprio conhecimento, percebendo-se como indivíduo que se constrói, permanentemente, nas interações sociais.

Tendo como pano de fundo a realidade a ser observada no contexto de sala de aula, esta investigação ocorreu por meio da inserção de ferramentas tecnológicas no processo de aprendizagem, de um grupo de alunas do Ensino Médio, de uma escola particular da cidade de Londrina, Estado do Paraná. O objetivo foi o aprimoramento da habilidade de leitura e da interpretação de textos em língua inglesa, com vistas aos exames vestibulares de Língua Inglesa da Universidade Estadual de Londrina – UEL.

Neste estudo, podemos apontar de que forma as tecnologias de comunicação e informação podem trazer melhorias ao ensino e, conseqüentemente, estimular e propiciar melhor formação do aluno-indivíduo, gerando melhor rendimento e, também, um melhor aproveitamento escolar.

O desenvolvimento deste estudo aponta que, com a inserção das tecnologias, é possível: (a) despertar o interesse para a interpretação de textos em língua inglesa; (b) orientar, indicar e propiciar a prática de técnicas e recursos que possibilitem o aprimoramento das habilidades de leitura e interpretação de textos; (c) permitir o rápido acesso a informações atuais, verídicas e/ou fictícias, possibilitando ao aluno a pesquisa superficial ou profunda; (d) criar situações de interatividade e, conseqüentemente, incentivar trabalhos em grupos tais como discussões, troca de idéias; e (e) auxiliar no desenvolvimento do leitor estratégico, propiciando condições para que seja desenvolvida a autonomia do aprendiz.

### Material e métodos

Este estudo percorreu, basicamente, os seguintes passos em sua execução: 1) definição dos objetivos do curso, atendendo às necessidades específicas do público-alvo e considerando os recursos disponibilizados pela escola; 2) escolha da

modalidade virtual; 3) levantamento de bibliografias referentes às novas tecnologias de informação e comunicação e à abordagem do inglês para fins específicos; 4) pesquisa na WEB, em busca de recursos gratuitos para a elaboração de cursos *online*; 5) escolha de um ambiente virtual para cursos; 6) aplicação de pré-teste, com questões objetivas, retiradas dos vestibulares da UEL, antes do início do curso *online*; 7) elaboração das atividades no ambiente virtual selecionado; 8) aplicação do curso *online* no qual as questões do pré-teste eram retomadas; e 9) análise dos dados coletados em virtude dos objetivos iniciais propostos.

Sobre a definição de objetivos e necessidades do público alvo, é importante apontar que, nas aulas presenciais de Língua Inglesa do Ensino Médio das participantes, o foco era a capacitação das alunas para o exame vestibular da UEL. Entretanto, estas apresentavam dificuldades nas atividades de leitura e interpretação de textos que representam os requisitos básicos para o referido exame. Desta forma, surgiu o desejo de se criar um curso extracurricular que pudesse auxiliar as alunas a obter melhor desenvolvimento destas habilidades e competências. O curso deveria ser um atrativo a mais para despertar o interesse e a disposição das alunas para que estas não se sentissem ainda mais desestimuladas diante do desafio.

A escolha da modalidade ocorreu diante do perfil das próprias alunas, que se mostravam capacitadas e interessadas em desenvolver atividades “virtuais” e pela própria iniciativa da professora/pesquisadora, que buscava um contexto no qual pudesse assumir o desafio da inserção das novas tecnologias, em suas aulas. A opção por um curso *online* parecia ser mais apropriada para viabilizar ritmos e padrões diferenciados de aprendizagem para que cada aluna desenvolvesse as atividades propostas, de acordo com seu próprio ritmo e disponibilidade de tempo. A facilidade de uso dos recursos tecnológicos disponíveis, tanto na escola quanto na casa das alunas e a busca por material autêntico e contextualizado, também foram aspectos essenciais na escolha da modalidade.

É importante ressaltar que as alunas poderiam optar por estar presente no laboratório de informática, no horário determinado, contando com a presença da professora para eventuais explicações, ou poderiam optar pela realização das atividades na própria casa. No laboratório, as alunas teriam a possibilidade de questionar, expressar dúvidas e opiniões. Mas, para as aulas não-presenciais, as alunas apenas poderiam apontar, interagir, via e-mail, e aguardar pela resposta.

No que se refere ao levantamento de referenciais bibliográficos, os estudos apontaram para novas possibilidades trazidas a sala de aula pelas novas tecnologias de informação e comunicação. Por sua vez, a escolha por técnicas de leitura instrumental ocorreu mediante a necessidade das alunas em combinar os diversos enunciados de um texto, e, posteriormente, adequá-los a um determinado contexto. No curso, as alunas seriam instrumentalizadas e capacitadas a formular estratégias de aprendizagem próprias que facilitassem sua compreensão do texto.

O laboratório de informática, com os computadores em rede e acesso à Internet, abria portas para inúmeras chaves de busca e oportunidades que precisavam, apenas, ser detalhadamente analisadas, revisadas e até mesmo adaptadas, para que pudessem vir ao encontro das necessidades priorizadas. Com isso em mente, dois meses foram gastos em pesquisas na WEB em busca de recursos gratuitos e de um ambiente virtual que acomodasse o curso. Durante as buscas, foram encontrados diversos sites com atividades didáticas, especialmente elaboradas para alunos de língua inglesa, com revisões gramaticais e exercícios de fixação (por exemplo: <http://englishtown.msn.com.br>; <http://www.simpleenglishnews.com>; <http://www.englisch-hilfen.de/en/index.htm>), mas nenhum deles era específico o bastante para os objetivos do curso em questão e para as necessidades do público-alvo. Foi preciso buscar sites nos quais textos autênticos em língua inglesa fossem disponibilizados e buscar a transposição didática dos mesmos.

Na busca de um ambiente virtual em que o curso pudesse ser hospedado, considerou-se o yahoo.groups (ambiente que propicia arquivo de documentos, agendamentos e troca de e-mails), o blogger.com (site de fácil utilização, em que se pode postar rapidamente o que se pensa, interagir com pessoas gratuitamente), o <http://moodle.com> (sistema de gerenciamento de cursos, desenhado para auxiliar educadores que queiram criar cursos *online*), e o skype.com (com possibilidade de conversação *online*).

Mas, diante dos sites disponíveis e considerando as especificidades do curso e os recursos disponíveis, optou-se pela montagem do curso no <http://pbwiki.com>, ambiente *online*, gratuito, que permite a edição coletiva de documentos, usando um sistema relativamente simples. Com estes recursos, três sites distintos foram criados: um primeiro site, com a função de armazenar todo o material didático a ser utilizado no curso ou posteriormente descartado; um segundo site (<http://studentblogs.pbwiki.com/>)

(Informante Neusa, 2006), com a função de disponibilizar espaço para que as alunas interagissem entre si e realizassem/registassem as atividades propostas em aula e um terceiro site (<http://susyfuruta.pbwiki.com/>) (Furuta, 2007), com a função de ser o espaço virtual a hospedar o curso (Figura 1).



Figura 1. Visão geral de <http://susyfuruta.pbwiki.com/>

Antes do início do curso *online*, foi aplicado um pré-teste com questões objetivas, retiradas dos vestibulares da UEL. Nessa ocasião, as alunas foram orientadas a resolver o teste sem consulta, de forma espontânea, pautando-se em conhecimentos prévios e foram incentivadas a fazer alguns comentários sobre as questões, por exemplo: “esta é difícil”, “esta eu chutei”, “está é fácil”. O pré-teste consistia de uma coletânea de textos e 17 questões, pré-selecionadas, de vestibulares dos anos de 2004, 2005 e 2006. A análise dos textos e dos exercícios propostos apontou que as estratégias de leitura *skimming*<sup>1</sup>, *scanning*<sup>2</sup>, *extensive reading*<sup>3</sup> e *intensive reading*<sup>4</sup> poderiam ser úteis à realização das provas. Estas foram, então, as estratégias de leitura elencadas no momento da preparação do curso *online*.

Na elaboração das aulas em ambiente virtual, vários fatores foram levados em consideração: o ambiente escolar, as alunas, os textos a serem utilizados, as estratégias de leitura a serem trabalhadas, as possibilidades e restrições do ambiente virtual selecionado e os recursos

<sup>1</sup> Compreensão geral de um texto. Consiste em ler rapidamente um texto para se obter uma idéia geral sobre o(s) assunto(s). Focaliza-se, de modo especial, os títulos e subtítulos, as primeiras e últimas linhas de cada parágrafo, tabelas, figuras, dicas tipográficas, cognatos etc. (Fiori-Souza *et al.*, 2003).

<sup>2</sup> Compreensão das idéias principais, quando, além da idéia geral, busca-se compreender os argumentos ou as idéias mais relevantes ali apresentadas. Consiste em ler rapidamente o texto para encontrar uma informação específica, sem, contudo, deter-se em pequenos detalhes (Fiori-Souza *et al.*, 2003).

<sup>3</sup> Leitura de texto longo, geralmente feita com prazer, com ênfase no seu total entendimento (significado) (Fiori-Souza *et al.*, 2003).

<sup>4</sup> Leitura de um texto curto para obtenção de informação detalhada. Busca-se, além da compreensão geral e das idéias principais, certos detalhes do texto (Fiori-Souza *et al.*, 2003).

disponíveis no laboratório de informática da escola e nos computadores pessoais das alunas. Estabeleceu-se que o curso teria a duração de dez semanas, subdivididas em um encontro inaugural e nove encontros-padrão. No encontro inaugural, as alunas inscritas receberam a senha de acesso e fizeram as primeiras atividades no *site* para familiarizarem-se com os *links* destinados ao envio de atividades, comentários e dúvidas.

Para a professora, a elaboração de cada aula passava pelos seguintes passos: 1) escolher uma das questões de vestibular que constava do pré-teste; 2) detectar qual/quais a/as técnica/as de leitura instrumental que deveriam ser utilizadas no auxílio de sua resolução; 3) selecionar textos vinculados pela Internet e elaborar exercícios nos quais a/as técnica/as poderiam ser exploradas; e 4) criar texto explicativo sobre a técnica.

Para as alunas, a apresentação ocorria em ordem inversa. Primeiramente, elas recebiam as explicações sobre a estratégia a ser utilizada para, em seguida, ler um texto selecionado e realizar as atividades/exercícios propostos e finalmente, re-fazer a questão do vestibular que constava do pré-teste, realizado antes do início do curso *online*.

A seguir, pode-se acompanhar a análise dos dados, em virtude dos objetivos iniciais propostos. O foco aponta para a melhora na aprendizagem das alunas através de abordagem quantitativa, comparando-se os dados coletados no pré-teste (aplicado antes do início do curso) com os dados coletados durante todo o transcorrer do curso. Também serão componentes desta análise os relatos das alunas em seus *blogs*, no decorrer da execução das atividades do curso.

## Resultados

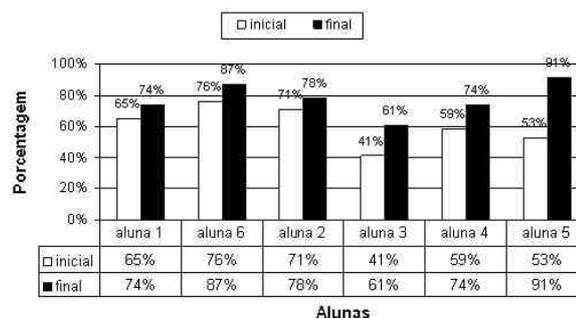
Visando ter como base de análise o aprimoramento no desempenho das alunas, duas coletas distintas foram feitas no decorrer do curso: o pré-teste (como mencionado anteriormente) e uma segunda coleta gradativa, quando as alunas re-faziam as questões durante as aulas do curso *online*.

Na totalidade, foram 23 questões de vestibular, propostas no decorrer de todo o curso *online*, número superior ao contido na prova objetiva, ou seja, as alunas foram expostas a questões “extras” que envolviam as mesmas técnicas estudadas e, mesmo assim, obtiveram desempenho favorável.

Quanto à análise dos dados numéricos, observou-se que todas as alunas que finalizaram o curso *online* obtiveram melhora em seu desempenho. Ressalta-se que o curso teve o total de 12 alunas inscritas, mas quatro cancelaram os seus

requerimentos de matrícula e duas desistiram, sendo que apenas as seis restantes tiveram participação integral.

Esses dados foram tabulados, agrupados em tabelas e, posteriormente, representados em um gráfico universal que representa o desempenho do grupo como um todo (Figura 2).



**Figura 2.** Gráfico com desempenho das seis alunas que finalizaram o curso *online*.

Observou-se, portanto, que a orientação voltada para as estratégias de leitura instrumental apresentou resultados práticos bastante estimulantes embora, no decorrer do curso, algumas alunas tenham reagido de forma negativa à utilização das técnicas, alegando ser impossível a obtenção de uma compreensão mais geral de um texto em língua estrangeira, sem que houvesse tradução prévia.

De fato, o curso centrou-se no ensino e nas necessidades (ou dificuldades) do aprendiz, orientando-o a perceber a natureza de tais problemas e possibilitando maneiras possíveis de superá-los. Acrescenta-se a este processo, também, a possibilidade de o leitor de textos, em língua estrangeira, basear-se em seu conhecimento prévio sobre o tema para buscar compensar lacunas de seu conhecimento na língua-alvo.

Entretanto, os resultados deste estudo não são visíveis apenas nos gráficos numéricos. Em seus *blogs*, as alunas exteriorizaram suas percepções sobre o processo de aprendizagem no qual estavam inseridas. Estes relatos demonstram que o ambiente proporcionou novas possibilidades de interação, e os sentimentos das alunas podem ser percebidos também pela escolha de gravuras que elas mesmas utilizaram para ilustrar seus textos. Todos os relatos podem ser acessados em <http://studentblogs.pbwiki.com/>, clicando nos nomes de cada participante. Segue um dos relatos da aluna Neusa, que chama a atenção para a complexidade da realização das atividades em ambiente virtual e da dificuldade de compreensão de textos em língua estrangeira:

Hoje achei a aula bem fácil, no começo. Mas fiquei perdida quando tive que optar entre duas etapas. Primeiro, cliquei na etapa um e descobri que era a etapa que eu tinha acabado de fazer. Depois, voltei e cliquei na etapa dois e aí funcionou. Mas, só para ter certeza de que eu estava fazendo a coisa certa, voltei para a página que mostra os links da aula (e vi que estava tudo OK). Já tinha achado difícil a questão do vestibular quando fiz a lista de exercícios. Gelei quando vi a questão novamente! Lembro que levei um tempão para tentar achar, no texto, as respostas. Mas depois lembrei do e-mail da professora que falava alguma coisa sobre características de um editorial. Então, prestei atenção no título - que eu não sei se entendi direito - e na parte final. E isso ajudou bastante! Não sei se as respostas estão certas, mas parece que a coisa vai ficando mais fácil mesmo! Ah, eu esqueci de dizer. Brigado teacher, por ter deixado minha prima fazer as aulas com a gente (Informante Neusa, 2006).

### Discussão

Nitidamente, pode ser percebido que desempenho não é algo medido apenas por dados empíricos, mas também de experiências vivenciadas e acréscimos que estas mesmas podem fornecer aos seus participantes e contribuintes. Podemos basear-nos na concepção de aprendizagem, proposta por Grégoire *et al.* (1996):

[...] aprendizagem examinada à luz das novas tecnologias refere-se a línguas, matemática, ciências humanas e naturais, artes [...] assim como habilidades intelectuais que estão associadas com essas várias matérias: habilidade de construir para si mesmo uma imagem mental da realidade, de raciocinar, de fazer julgamentos, de solucionar vários tipos de problemas, de inventar etc. Essa aprendizagem é também, por exemplo, o desenvolvimento de independência pessoal e responsabilidade, assim como várias habilidades sociais e de conduta.

Durante a realização de cursos *online*, a ferramenta designada, o computador, é capaz de envolver os aprendizes na construção de proposições, mobilizando suas habilidades sensoriais e cognitivas e auxiliando-os na construção própria e colaborativa de seu conhecimento. Com isso, atitudes e habilidades são estimuladas/desenvolvidas, e novos processos de aprender e produzir conhecimento são experimentados, vivenciados e conhecidos. Atitudes de solidariedade, cooperação e reciprocidade são vivenciadas, contribuindo, desta maneira, para o aumento da consciência social dos participantes e, conseqüentemente, da sociedade que os envolve.

Pode ser observado, portanto, que, neste novo

ambiente de “sala de aula”, surge uma visão diferente da educação, do aluno e do professor, e os processos de aprendizagem passam a ter novos papéis. Desta vez, o aluno é visto como “foco” do processo de aprender. É necessário considerá-lo um sujeito único devido à sua originalidade, que pode ser diferenciada dos demais pela inteligência, pelo estilo próprio de aprender que, conseqüentemente, geram caminhos diferentes para o entendimento e a resolução de atividades e problemas sugeridos.

Entretanto, deve-se considerar, também, a faceta do sujeito coletivo, pois o mesmo influencia e é influenciado pelas ações, expressões e comportamento dos demais participantes. Aguçando-se a sua percepção e posterior análise crítica, este indivíduo é capaz de perceber a produção de seus companheiros e reconhecer o potencial de outros, no processo cooperativo de construção do conhecimento (grupal e próprio).

O professor, como mediador nessa situação, observa os estilos de aprender de cada educando e tem, como uma de suas funções, que buscar, possibilitar diferentes ambientes de aprendizagem, combinando interesses, necessidades, sugestões e viabilidades. Desta maneira, novos talentos, habilidades e atitudes são desenvolvidos (tanto pelos alunos quanto pelo professor), por meio de expressivos e verídicos processos de aprender e produzir conhecimento.

### Conclusão

Este trabalho buscou despertar o interesse dos profissionais da área educativa que ainda não tiveram a oportunidade de se engajar nesta corrente que busca incentivar o uso da Internet como ferramenta de apoio na construção do conhecimento.

O objetivo geral foi demonstrar que as tecnologias de comunicação e informação podem trazer melhorias ao ensino e, conseqüentemente, estimular e propiciar uma melhor formação do aluno-indivíduo, gerando melhor rendimento e, também, melhor aproveitamento escolar.

Focando-se em uma análise do aprimoramento do processo de ensino/aprendizagem, buscou-se, pela utilização das novas tecnologias, especificamente a Internet; despertar o interesse das participantes para atividades de interpretação de textos e centrar o ensino nas necessidades dos aprendizes. Com a utilização das técnicas de leitura instrumental, foram apresentados caminhos para o ensino da habilidade de leitura em língua inglesa, ou seja, as alunas foram auxiliadas no desenvolvimento de suas próprias estratégias, fazendo-as dedicar-se ao processo de construção do sentido de um texto e

evitando-se um processo meramente decodificador.

Os dados apontaram que o *Web site* foi uma ferramenta inovadora e se mostrou um ambiente de ensino-aprendizagem mais autêntico, autônomo e contextualizado. Pela diversidade dos recursos oferecidos pela rede, despertava-se o interesse das alunas, sem muitas repetições, e, gradativamente, exigiam-se períodos mais longos de concentração, preparando-as para as longas leituras das questões do vestibular.

Da mesma forma, as alunas reportaram sua identificação interativa com o ambiente virtual e a máquina, sentiram-se mais estimuladas para o desenvolvimento das atividades e mais facilmente expostas a textos mais complexos. Capazes de controladoras das funções da máquina, já estabeleciam o próprio ritmo de aprendizado, buscavam recursos, informações extras, com maior frequência e facilidade. As novas tecnologias estimularam, portanto, a busca de mais informação sobre um determinado assunto e possibilitaram maior número de relações entre as informações obtidas.

As estratégias de leitura instrumental, direcionadas às necessidades das alunas, facilitaram a visão de estruturas textuais básicas e propiciaram a prática de técnicas e recursos que possibilitaram recriar mecanismos de leitura, primeiramente na língua materna. A vivência destas experiências transportou, para a leitura em língua inglesa, os processos criados/aprendidos e comprovou a possibilidade de compensação da falta de conhecimento lingüístico específico, por meio do conhecimento prévio do leitor. As próprias alunas relataram que era possível se basear no conhecimento de mundo de cada uma delas para compensar algumas lacunas de seu conhecimento da língua-alvo.

Comprova-se, diante do exposto, que foi possível despertar o interesse para atividades que exigiram maior nível de concentração e estimular as alunas a gerar processos próprios que possibilitassem aprimoramento das habilidades de leitura e interpretação de textos.

Com isso, comprovam-se algumas das intenções básicas sugeridas no começo deste estudo: a) despertar o interesse para a interpretação de textos em língua inglesa; b) orientar, indicar e propiciar a prática de técnicas e recursos que possibilitem o aprimoramento das habilidades de leitura e interpretação de textos; c) permitir o rápido acesso a informações atuais, verdadeiras e/ou fictícias, possibilitando, ao aluno, a possibilidade de uma pesquisa superficial ou profunda; d) criar situações

de interatividade e, conseqüentemente, incentivar trabalhos em grupo tais como discussões, troca de idéias; e e) auxiliar no desenvolvimento do leitor estratégico, propiciando condições para que seja desenvolvida a autonomia do aprendiz.

Na prática, pode-se observar, também, a possibilidade de criar situações de interatividade e, conseqüentemente, incentivar trabalhos em grupo como discussões e levantamento de hipóteses. Foi o que aconteceu na aula 3, momento em que as aprendizes, que estavam no laboratório, não se limitaram apenas à execução das atividades propostas, mas dialogaram e buscaram discutir, tecer comentários, emitir opiniões e relatar seu conhecimento de mundo. A discussão iniciada, neste momento, extrapolou a sala de aula e “invadiu” os e-mails das participantes, chegando àquelas que desenvolviam suas atividades em casa.

Nessa oportunidade, tanto o papel do professor como o do aluno acusam modificações. Sendo considerado como o foco do processo de aprender, o aluno é visto como indivíduo único, dotado de estilos e formas diversas de aprender, diferenciado em suas habilidades e inteligência, o que o torna capaz de gerar meios, velocidades e formas únicas de solução de problemas (interação aluno-máquina). E quando busca a interação com outros alunos e emite opiniões, influencia e é influenciado por outros, fazendo parte integrante do coletivo, sendo capaz de reconhecer o potencial do outro, tornando-se mais crítico nos processos cooperativos de construção de conhecimento. Como se pode observar, estes processos potencializam o desenvolvimento da autonomia e, também, da solidariedade. Entende-se, com isso, a construção do conhecimento contextualizada e, ao mesmo tempo, formalizante.

Por outro lado, o professor observa, orienta e faz o papel de mediador do processo de educação e não deixa, quando possível, de fazer parte integrante do processo, combinando interesses e necessidades diversas, estimulando os diferentes estilos de aprender, individuais e coletivos.

Entretanto, alguns fatores ocorridos durante a execução do curso *online* inibiram a criação de meios de interatividade de um-para-muitos, de um-para-um ou de muitos-para-muitos (Paiva, 2001). Dentre eles, destacam-se a semi-utilização dos *blogs* para registrar suas impressões e a não-possibilidade da criação do fórum de debates.

Necessário é salientar que o não-cumprimento desse item da lista de intenções não desmereceu o trabalho do grupo ou o estudo em si, mas serviu para apontar diretrizes a serem retomadas em uma etapa

subsequente. Vêm, então, portas abertas para outros tipos de pesquisa, mais especificamente ligados à interatividade e intrinsecamente envolvidos com novas tecnologias de informação e comunicação. Fica, desta maneira, o alerta e incentivo a futuros pesquisadores a se prepararem para utilizar, pedagogicamente, as tecnologias na formação de cidadãos. Caberá ao professor/mediador da aprendizagem, neste contexto virtual, o papel de auxiliar os educandos a produzir e a interpretar novas linguagens do mundo atual, fazendo com que a comunidade discursiva (virtual) propicie a aprendizagem colaborativa, criando espaço de disseminação da cultura e fazendo a integração social dos cidadãos.

### Referências

- BRAGA, D.; COSTA, L. O computador como instrumento e meio para o ensino/aprendizagem de línguas. *Trab. Lingüíst. Apl.*, Campinas, v. 36, p. 61-79, 2000.
- CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. *Metodologia científica*. São Paulo: Makron Books, 1996.
- CUNHA, R.; BALLONE, S. *Informatização nas escolas ainda é pequena*. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/especial/inclusao/inc01.shtml>>. Acesso em: 30 jul. 2003.
- FIORI-SOUZA, A.G.F. et al. *Leitura instrumental em língua inglesa*. Londrina: Planográfica, 2003.
- FURUTA, S.M.Z.C. *Interpretação de textos em língua inglesa*. Disponível em: <<http://susyfuruta.pbwiki.com/>>. Acesso em: 20 maio 2007.
- GRÉGOIRE, R. et al. *The contribution of new technologies to learning and teaching in elementary and secondary schools: documentary review*. Quebec: Laval University, 1996.
- INFORMANTE NEUSA. *Relato de 02 de outubro de 2006*. 2006. Disponível em: <<http://studentblogs.pbwiki.com/Neusa>>. Acesso em: 20 maio 2007.
- LEFFA, V. Interação simulada: um estudo da transposição da sala de aula para o ambiente virtual. In: LEFFA, V. (Ed.). *A Interação na aprendizagem das línguas*. Pelotas: Educat, 2003.
- LORENZONI, I. *Banco do Brasil doa computadores para escolas públicas*. Disponível em: <[http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Noticias\\_Detalhe.asp?Codigo=3965](http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Noticias_Detalhe.asp?Codigo=3965)>. Acesso em: 24 jul. 2003.
- MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- PAIVA, V.L.M.O. A www e o ensino de inglês. *Rev. Bras. Lingüíst. Apl.*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 93-116, 2001. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/www.htm>>. Acesso em: 26 jan. 2007.
- PARANÁ. *Celepar. Computador para crianças apresentado ao Secretário da Educação*. Disponível em: <<http://www.sofwarelivre.org/news/9287>>. Acesso em: 9 maio 2007.
- ROTARY CLUB. *Apresentação do mutirão digital para escolas*. Disponível em: <<http://www.mutirao.futuro.usp.br/oque.html#escolas>>. Acesso em: 20 maio 2007.
- WARSCHAUER, M.; HEALEY, D. Computers and language learning: an overview. *Language Teaching*, n. 31, p. 57-71, 1998. Disponível em: <<http://www.gse.uci.edu/faculty/markw/overview.html>>. Acesso em: 28 fev. 2007.

Received on May 30, 2007.

Accepted on December 03, 2007.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.