



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
JOÃO PESSOA – PARAÍBA**

**O USO DO BLOG COMO ESTRATÉGIA MOTIVADORA NO PROCESSO DE (MULTI)
LETRAMENTO DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA
(LEM)**

KELLY CRISTINE MARTINS DOS SANTOS

JOÃO PESSOA, 2015



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
JOÃO PESSOA – PARAÍBA**

**O USO DO BLOG COMO ESTRATÉGIA MOTIVADORA NO PROCESSO DE (MULTI)
LETRAMENTO DIGITAL NAS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA
(LEM).**

KELLY CRISTINE MARTINS DOS SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba, para obtenção do título de Mestre em Linguística e Ensino.

Área de Concentração: Linguagens e Tecnologia.

Orientador: Prof. Dr. Denilson Pereira de Matos

JOÃO PESSOA, 2015

S237u Santos, Kelly Cristine Martins dos.
O uso do blog como estratégia motivadora no processo de
(multi)letramento digital nas aulas de Língua Estrangeira
Moderna (LEM) / Kelly Cristine Martins dos Santos.- João
Pessoa, 2015.
73f. : il.
Orientador: Denilson Pereira de Matos
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA
1. Linguística. 2. Linguagens e tecnologia. 3. Blog.
4. Multiletramento digital. 5. Leitura e escrita.

UFPB/BC

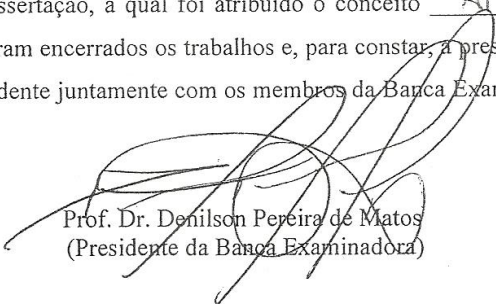
CDU: 801(043)



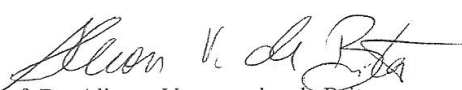
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO
KELLY CRISTINE MARTINS DOS SANTOS

Aos dezessete dias do mês de setembro de dois mil e quinze (17/09/2015), às nove horas, realizou-se na Sala de Reuniões do VALPB/ CCHLA, a sessão pública de defesa de Dissertação intitulada "*O uso do blog como estratégia motivadora no processo de (multi)letramento digital nas aulas Língua Estrangeira Moderna*", apresentada pela mestranda KELLY CRISTINE MARTINS DOS SANTOS, Graduada em Letras pela FAFIRE, que concluiu os créditos para obtenção do título de MESTRE EM LINGUÍSTICA E ENSINO, área de concentração de LINGUÍSTICA E ENSINO, segundo encaminhamento da Profa. Dra. Juliene Lopes Ribeiro Pedrosa, Coordenadora do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino da UFPB e segundo registros constantes nos arquivos da Secretaria da Coordenação do Programa. O Prof. Dr. Denilson Pereira de Matos (MPLE/UFPB), na qualidade de orientador, presidiu a Banca Examinadora da qual fizeram parte a Professora Doutora Eneida Oliveira Dornelles de Carvalho (UEPB) e Professor Doutor Alisson Vasconcelos de Brito (MPLE/UFPB). Dando início aos trabalhos, o Senhor Presidente, Prof. Dr. Denilson Pereira de Matos, convidou os membros da Banca Examinadora para compor a mesa. Em seguida, foi concedida a palavra ao Mestrando para apresentar uma síntese de sua Dissertação, após o que foi arguido pelos membros da banca Examinadora. Encerrando os trabalhos de arguição os examinadores apresentaram o parecer final sobre a Dissertação, à qual foi atribuído o conceito APROVADO. Após a divulgação do resultado foram encerrados os trabalhos e, para constar, a presente ata foi lavrada e será assinada pelo Senhor Presidente juntamente com os membros da Banca Examinadora. João Pessoa, 17 de setembro de 2015.


Prof. Dr. Denilson Pereira de Matos
(Presidente da Banca Examinadora)


Prof.ª Dra. Eneida Oliveira Dornelles de Carvalho
(Examinadora)


Prof. Dr. Alisson Vasconcelos de Brito
(Examinador)


Veralucia Lima Silva
Secretária / SIAPE 333448/1
UFPB / CCHLA
Mestrado Profissional
em Linguística e Ensino
MPLE

Dedico esta monografia a Deus, por me proporcionar mais esta conquista, aos meus pais; Eliane e Gerinaldo, que são os meus maiores incentivadores, o alicerce de minha vida. Aos meus irmãos, Diana e Vado por terem serem compartilhado do meu sonho de ser professora. Aos amigos, sem os quais o trabalho e a vida não teria razão de ser. Valeu por terem compartilhado as nossas experiências e por terem sonhado comigo este grande sonho. E, ao meu mestre e incentivador Denilson, que topou o desafio de trilhar comigo esta caminhada. Posso olhar para trás e ver que tudo valeu a pena!!!

“Não nasci marcado para ser um professor assim (como sou), vim me tornando dessa forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas na leitura persistente e crítica. Ninguém nasce feito, vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”.

(PAULO FREIRE)

“Talvez não tenhamos conseguido fazer. Mas lutamos para que o melhor fosse feito. Não somos o que deveríamos ser, não somos o que iremos ser, mas graças a Deus não somos o que éramos”.

(MARTIN LUTHER KING)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus por ter me dado o Seu amor maior e ter me concedido a ousadia, saúde, perseverança, e, por estar presente em todos os momentos da minha vida. Obrigada, Deus, por conduzires os meus passos, aliviando as durezas da caminhada.

Ao meu pai, minha mãe, minha irmã, meu irmão e minhas sobrinhas, que são considerados o meu Porto Seguro, a fonte à qual tenho sempre recorrido.

Ao professor Denilson Matos pela disponibilidade, apoio e confiança creditada em mim para a realização desta pesquisa, e, sobretudo, pela sua aguçada intuição e sensibilidade para auxiliar-me em momentos de orientação.

A todos os mestres e doutores que me deram a oportunidade de ter sido sua aluna, quando pude acrescentar novos conhecimentos relacionados à área de Linguagem e Educação.

Aos meus amigos da van, por compartilharmos juntos de várias alegrias e tristezas em nossa trilha rumo a João Pessoa todos os sábados.

Aos meus amigos, Tércio Augusto e Fabiana Maria (Bia) por terem me incentivado a ingressar neste mestrado.

A todos os amigos, familiares e colegas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

Aos meus alunos e colegas de profissão por acreditarem e confiarem no meu trabalho e por terem contribuído tanto para a minha formação profissional e pessoal.

RESUMO

A presente pesquisa tem como foco central o uso do blog como ferramenta de Ensino nas aulas de Língua Inglesa no processo de multiletramento digital e está inserida na área de concentração de Linguagens e Tecnologias. Esta ferramenta é apresentada como forma de estimular os alunos, do Ensino Fundamental II em uma escola pública, cujas salas não são equipadas para o uso de tecnologias, fazendo com que contássemos apenas com o laboratório presente na escola. Inicialmente, para atender ao objetivo principal deste trabalho, ou seja, como fazer uso do blog nas aulas de língua inglesa no processo de multiletramento, foi feito uso da pesquisa teórico-bibliográfica, baseada nos PCN e no Guia de Novas Tecnologias, com respaldo em alguns autores como: Rojo (2013), Palfrey (2011), Castells (1999), Teruya (2006), Selber (2004), Lopes(2002), Marchuschi (2005, 2008), Levy (1999), dentre outros. E, para fazer com que o aluno chegasse ao letramento em Língua Inglesa, um blog foi criado, para uso pedagógico em uma tarefa, e utilizado como suporte para que os alunos postassem as produções escritas realizadas através da leitura de obras previamente selecionadas pela mediadora da pesquisa. Os resultados apontam que é pertinente utilizar o blog como uma ferramenta pedagógica, e que o uso desse recurso é motivador para os alunos e pode gerar produções estimulantes e criativas.

Palavras-chave: blog, multiletramento digital, leitura e escrita.

ABSTRACT

English language lessons in the process of digital multiliteracy and it is inserted in the area of concentration of languages and technologies. This tool is presented as a way to stimulate students, from elementary school in a public school, whose rooms are not equipped for the use of technologies; so the students could only count with the lab they had at school. Initially, in order to meet the main goal of this work, namely, how to make use of the blog in English language lessons in the process of multiliteracy, theoretical biographic research was done, it was based on PCN's and in the new technologies, with support of some authors such as: Rojo (2013), Palfrey (2011). Castells (1999), Teruya (2006), Selber (2004), Lee (2002), Marchuschi (2005.2008), Levy (1999), among others. Moreover, to make the student came to the English language literacy a blog was created for pedagogical use in a task and used as support for students to post written productions done through reading of works previously selected by the author of this research. The results indicate that it is pertinent to use the blog as a pedagogical tool, and that the use of this feature is motivating for the students and can generate stimulating and creative productions.

Key Words: blog – multiliteracy – written – reading

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13	
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17	
 Capítulo I		
1.1. A máscara da aprendizagem: a importância do Ensino de Língua Inglesa nas Escolas de Rede Pública de Ensino	19	
1.2. A motivação como fator primordial na aprendizagem	19	
1.3. PCN: Reflexões sobre o ensino de língua inglesa no ensino fundamental.....	21	
1.4. A importância do uso das novas tecnologias educacionais no ensino fundamental de língua estrangeira baseado no Guia de Tecnologias Educacionais.....	24	
1.4.1. Definição de tecnologia e os tipos de tecnologias presentes em sala de aula	27	
1.4.2. Reflexão sobre o uso das novas tecnologias nas escolas públicas, no ensino fundamental II do Município de Caruaru.....	30	
 Capítulo II		
2.0 Blog: conceito e funcionalidade	31	
2.1. Conceito de blog	31	
2.2. Característica do blog.....	32	
2.3. O blog na educação	35	
2.3.1. O blog como instrumento didático pedagógico.....	38	
2.4 O Processo de Multiletramento e o Blog	40	
2.4.1. O multiletramento e a sua funcionalidade.....	45	
 3.0 A proposta do planejamento de aula visando a leitura e escrita no multiletramento		48
3.1. Resultados: leitura e escrita e novas tecnologias em discussão	50	
 CONSIDERAÇÕES FINAIS		67
REFERÊNCIAS		69
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		73

ÍNDICE DE QUADROS

Tabela 1 -Cronograma de Evolução do Projeto	55
--	----

Tabela 1 -Cronograma de Evolução do Projeto	56
--	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

TIC	Tecnologia das Informação e Comunicação
LEM	Língua Estrangeira Moderna
LE	Língua Estrangeira
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
WWW	World Wide Web
NTIC	Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
LEB	Lei de Diretrizes e Bases
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
SAEB	Sistema de Avaliação do Ensino Básico
MEC	Ministério da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
PROINFO	Programa de Informática
HQ's	História em quadrinhos

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig.1 Representação esquemática da exploração dos blogs como recurso ou como estratégia pedagógica	36
Fig.2 Representação esquemática das explorações educacionais dos blogs, centradas na vertente de “recurso pedagógico” e na vertente de “estratégia pedagógica”	38
Fig.3 Análise da ilustração e elementos destacados	52
Fig.4 Página do blog utilizado no projeto	54
Fig.5 Produção baseada no livro “I’m a Mermaid” (Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo) da editora Scipione.....	57
Fig.6 Produção baseada no livro “I’m a Mermaid” (Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo) da editora Scipione.....	57
Fig.7 Resumo baseada no livro “I’m a Mermaid” (Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo) da editora Scipione	58
Fig.8 Resumo baseada no livro “I’m a Mermaid” (Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo) da editora Scipione.....	58
Fig.9 Reescrita da obra “I’m a teenage guy” da editora Scipione através da utilização do gênero reportagem	59
Fig.10 Reescrita da obra “I’m a teenage guy” da editora Scipione através da utilização do gênero reportagem	59
Fig.11 Reescrita da obra “I’m a teenage guy” da editora Scipione através da utilização do gênero reportagem	60
Fig.12 Reescrita da obra “The Magic Carpet” da Editora Richmond através da utilização do gênero poema.....	61
Fig.13 Reescrita da obra “The Magic Carpet” da Editora Richmond através da utilização do gênero poema.....	61
Fig.14 Reescrita da obra “The Magic Carpet” da Editora Richmond através da utilização do gênero poema.....	62
Fig.15 Reescrita da obra “The Magic Carpet” da Editora Richmond através da utilização do gênero poema.....	62
Fig.16 Reescrita da obra “Umbrella” da Editora Macmillan através do gênero resumo.....	63
Fig.17 Reescrita da obra “Umbrella” da Editora Macmillan através do gênero resumo.....	63

Fig.18 Reescrita da obra “Umbrella” da Editora Macmillan através do gênero resumo.....	63
Fig.19 Reescrita da obra “Umbrella” da Editora Macmillan representação da letra da música Umbrella de Jay-Z.....	64
Fig.20 Reescrita da obra “Umbrella” da Editora Macmillan representação da letra da música Umbrella de Jay-Z.....	64
Fig.21 Página do blog onde se apresenta a disciplina, já com as publicações dos alunos.....	65



INTRODUÇÃO

Dos objetivos e Intenções da Pesquisa

Este trabalho foi o resultado de várias inquietações, que gostaria de compartilhar um pouco. Sou professora de Língua Inglesa em duas instituições públicas de ensino, lecionando em turmas do Ensino Fundamental II e em uma instituição privada de Ensino Superior. Sou apaixonada pela Língua Estrangeira Moderna, Inglês, e pelo uso da tecnologia em sala de aula, por representar o famoso “mundo sem fronteiras” e, principalmente, a construção coletiva, ou melhor, colaborativa, que existe nesse meio. Entretanto, inquietava-me a falta de envolvimento da escola com as novas tecnologias, por isso, busquei algumas fontes de conhecimento e descobri uma maneira lúdica e interativa de ensinar Língua Estrangeira Moderna, atrelando o uso do Blog como ferramenta digital no processo de letramento digital. Questionava-me sempre se o mediador poderia fazer de maneira consciente a opção de trabalhar com as ferramentas digitais, e obtive respostas para esta pergunta quando comecei a buscar respaldos em autores e/ou pesquisadores que abordam o mesmo tema. Este foi o início de minhas inquietações.

Como pode ser possível a tecnologia continuar fora da sala de aula se os alunos estão envoltos nela no seu cotidiano. Por que negar o conhecimento produzido por essa moçada que se mostra tão criativa lidando com informações que surgem e correm surpreendendo os limites de tempo e espaço?

Estas reflexões me fizeram perceber que eu era uma professora de uma geração que cresceria em meio à tecnologia interativa, móvel e ágil. E que o uso de simples aparelhos como o celular tiraria os meus alunos de uma posição passiva de simples espectadores a seres produtores de conhecimento, em alguns momentos, e a depender do desafio que lhes será proposto. Com isso, a minha posição e função de professora deveria também ser revista, sem abandonar as práticas que davam certo e com o foco nas ferramentas corretas e devidamente escolhidas, compreendi que deveria fazer das aulas momentos de interatividade, colaboração e multiplicidade de fontes, linguagens e cultura, além de introduzir ferramentas e equipamentos tecnológicos.

Dessa maneira, desde a minha graduação, passei a olhar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como método e conteúdo de ensino e não mais apenas como instrumento. E, era preciso ensinar aos meus alunos, na faixa etária dos 12 aos 15 anos, a transitar por este universo.

Logo, surgiu-me a ideia de partir de um assunto familiar a eles para então introduzir as diversas linguagens e tecnologias, fugindo dos parâmetros que muitas escolas e professores abordavam na aula de Língua Estrangeira, que era o foco no ensino da gramática. Escolhemos em comum acordo alguns livros de leitura para iniciantes da Língua Inglesa, de editoras diversas, e o trabalho seguiu envolvendo tomadas de decisões coletivas:

- a) A escolha dos livros de leitura;
- b) O modo de realização das leituras;
- c) Divisão de grupos de leitura;
- d) Pesquisas sobre os autores escolhidos;
- e) Produções escritas em diferentes gêneros, reconto da narrativa, desenhos, lista, legendas, leituras dos contos, gravuras, tabelas;
- f) Aprendizagem sobre o uso de equipamentos como a câmera digital, o computador, produção em diferentes suportes e meios (cartazes, blog, fotografias, desenhos, textos, alfabeto móvel) e a comparação de versões do mesmo livro em diferentes mídias (livro, filme e audiolivro).

Foi envolvida nesta pesquisa, além da sequência previamente apontada, a pesquisa de livros de leitura em língua inglesa na biblioteca, a descoberta do título a partir de gravuras, a produção de listas com palavras-chave das histórias lidas, levando o projeto à fase final, que era a criação de um blog, onde os alunos compartilhariam as suas produções referentes a sua leitura, cumprindo o seu papel neste processo, como: diretores, autores, fotógrafos, cenógrafos. Os alunos ajudaram durante todo o processo, criando além do roteiro, um post com as fotos relacionadas e criadas pelos próprios alunos com as suas legendas. Foi emocionante ver o quanto essas aulas fizeram a diferença na vida desses alunos, o quanto eles se apropriaram dos termos e do uso das ferramentas e, como aprenderam a compartilhar e construir juntos. Alunos que simplesmente não escreviam no papel produziram frases no teclado, fazendo com que a leitura e a escrita em Língua Estrangeira ganhassem sentido para eles. E, principalmente, perceberam que não existe apenas um jeito de aprender, nem apenas uma versão da história, e que eles podem ser os autores e os colaboradores em cada aula, dentro do processo de ensino-aprendizagem.

A influência de autores como Rojo (2013), Palfrey (2011), Castells (1999), Teruya (2006), Selber (2004), Lopes (2002), Marchuschi (2005, 2008), Levy (1999), dentre outros. Visões, estas, inegáveis na construção das reflexões aqui expressas. A partir das concepções abordadas através desses autores e da experiência vivida e relatada, destacam-se os pontos

fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação. O objetivo central é apresentar uma ferramenta digital, blog, como forma de estimular os alunos a relatarem suas relações, vivenciadas no letramento em Língua Inglesa para o blog.

O trabalho encontra-se na área de Linguística e Tecnologia. A partir dos pressupostos teóricos dessa área, analisei a incorporação do blog em tarefas escolares. O ponto de estudo é o multiletramento digital, e foi motivado pelo fato de as chamadas páginas virtuais de diários terem sido alvo de curiosidade dos alunos nos estudos dirigidos em outras disciplinas, como Língua Portuguesa.

Da organização da dissertação

A presente dissertação foi organizada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresento a fundamentação teórica, bem como as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental (Brasil, 1998), para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e para o uso de tecnologia no ensino de línguas e as Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Brasil, 1998) para o ensino de Língua Inglesa. No capítulo dois, perpassamos por Rojo (2013), Caiado (2007), Blood (2002), Palfrey (2011), Castells (1999), Teruya (2006), Selber (2004), Lopes (2002), Marchuschi (2005, 2008), Levy (1999), dentre outros que apresentam o blog, em seu conceito e funcionalidade e o seu uso como um instrumento motivador no processo de multiletramentos no ensino de língua inglesa.

No terceiro capítulo, apresento a definição de multiletramento com foco nas suas funcionalidades, e em como podemos fazer uso da pedagogia do multiletramento de uma maneira consciente. O quarto capítulo fecha o ciclo deste trabalho com a constituição didática e fechamento da pesquisa sobre o uso do blog no processo de multiletramento digital no ensino de língua inglesa. Trata-se da análise mais detalhada da aplicação do blog “Travelling Throught the Books”, evidenciando o potencial dessa ferramenta como um instrumento didático-pedagógico. Ao descrever a experiência de utilizar o blog com os alunos, apresento as principais características do blog da disciplina de Língua Inglesa e a sua forma de alimentação, além de relatar o passo a passo para sua criação. Para embasar esta última sequência, consideramos alguns autores como: Richardson (2005), Santos (2015), Caiado (2007), Moraes (2003) e Phinney (1996).

Nas considerações finais, analiso a viabilidade do blog como uma ferramenta da Internet que pode incentivar o processo de multiletramento nas aulas de LEM, através de comentários sobre as postagens dos aprendizes envolvidos. O conteúdo dessas postagens e comentários permite-nos perceber que, em muitos momentos, a motivação e a cooperação estiveram presentes, o que pode ser constatado através dos *posters*. Os usuários reconhecem o blog como uma ferramenta que possibilitou uma maior aproximação com a língua e entre outros participantes.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As tecnologias da informação e comunicação – TIC, em especial da internet, tem crescido nos últimos anos, proporcionando assim, a criação de novos espaços discursivos. Dessa maneira é possível, através das páginas da web – interface gráfica da internet, observar a estreita relação entre linguagem verbal e não verbal, favorecendo o surgimento de novos discursos e a hibridização entre os gêneros textuais existentes (MARCUSCHI, 2005, 2008). Além disso, é visível que as relações do homem com a informação e o conhecimento estão sendo modificadas pelo uso do computador e outros dispositivos digitais conectados à internet. Fala-se, assim, em uma “Sociedade Informacional” (CASTELLS, 1999), ou de uma “Cibercultura” (LEVY, 1999).

A Sociedade Informacional é o resultado de uma confluência de fatores, como o surgimento do computador e da internet e sua consequente popularização. E, a relação do homem com estas novas tecnologias o posiciona em meio a um mundo altamente informatizado, repleto de computadores e dispositivos digitais “inteligentes”, capazes de falar uma “língua digital”, que opera uma lógica binária capaz de traduzir as várias linguagens humanas: verbais e não verbais. (Castells, 1999, p. 255). Ter o domínio ou o conhecimento de tais tecnologias é fundamental para desenvolvermos a colocação estratégica e decisiva da sociedade em uma posição sócio-histórica determinante para a realização de transformações sociais, afirma Castells (1999). Isso implica dizer que o Estado deve conceder fomento à pesquisa, incentivando o investimento na educação e desenvolvendo assim a política pública provendo infraestrutura tecnológica.

Castells (1999) expõe que a educação assume um papel preponderante para o desenvolvimento tecnológico e a transformação da sociedade na contemporaneidade em uma sociedade onde a informação através dos meios tecnológicos vem crescendo constantemente, onde um maior número de pessoas tem acesso quase ilimitado aos bens simbólicos da humanidade, e onde a reprodução de informações na escola já não é o suficiente e a identidade do docente e a função da educação escolar são postas em xeque.

Entretanto, embora estejamos vivendo uma mudança tecnológica, ainda encontramos, de acordo com Teruya (2006), um contexto completamente desfavorável, em que os profissionais passam por limitações humanas como a crise de autoestima advinda das condições precárias em que trabalham, bem como as limitações materiais (falta de equipamento). A autora ainda complementa que somente a educação escolar não tem o poder de mudar a lógica da

sociedade capitalista, que preza pela (re)produção de comportamentos alienados, assim, desloca a função de transformação da realidade social dos aparatos tecnológicos (que sozinhos não são capazes de mudar o contexto em que estão inseridos) e da educação escolar (enquanto sistema alienado) para o profissional que pode engendrar essas transformações sociais: o educador tecnológica e criticamente informado. Nesse sentido, a autora apresenta os atributos do professor no contexto mediado pelas TIC:

Neste contexto, o professor deve se apropriar das diferentes linguagens existentes no mundo da mídia, não apenas decifrar os códigos, mas também estar munido de uma interpretação crítica dos conteúdos que circulam nos diversos meios de comunicação (*Id., ibid.*, p. 81-2).

Pois, temos observado que a sociedade contemporânea caminha em direção a um mundo cada vez mais informatizado, em que computadores e demais Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante TICs) se constituem como meios para as interações simbólicas entre as pessoas. Castells (1999) propôs uma análise sociológica da Sociedade da Informação emergente e Lévy (1999) discutiu aspectos filosóficos e culturais da Cibercultura, esse novo modo de a sociedade se organizar e interagir a partir dos avanços tecnológicos nas áreas da Computação, Cibernética, Eletrônica, entre outras.

E é fato que os computadores se tornaram parte do cotidiano das pessoas, segundo Selber (2004). E, mesmo que elas tenham tomado a decisão de não participarem do contexto das TIC, indiretamente, elas têm um vínculo com as práticas sociais que fazem emergir no discurso palavras e expressões linguísticas que remetem ao domínio lexical associado às tecnologias digitais.

É visível que nos últimos anos, a sociedade brasileira tem vislumbrado o grande esforço do Governo e demais instâncias sociais na tentativa de fazer com que as escolas públicas se apropriem dos discursos e práticas sociais da Era Digital, e o computador tem sido a ferramenta principal que pode incrementar o processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, há uma lacuna, entre a implantação e o incentivo de projetos que envolvam as TIC e a formação docente para uso efetivo destas tecnologias no cotidiano escolar. Ao considerar esta problemática, perceberemos que as questões que permearam a pesquisa, apontadas acima, foram respondidas através de uma breve exposição teórica sobre o uso do blog, considerado uma ferramenta digital, no processo de multiletramento nas aulas de Língua Inglesa. Os teóricos aqui citados nos ajudaram a compreender que é possível trabalhar esta ferramenta de maneira eficaz e motivadora, levando os envolvidos no processo a fazer escolhas conscientes, especialmente ao que tange às escolas de rede pública de ensino.

1.1 A máscara da aprendizagem: a importância do Ensino de Língua Inglesa nas Escolas de Rede Pública de Ensino

Nos dias atuais não se pode ignorar o papel sócio-educacional do ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, especialmente da língua inglesa, desde que esta tornou-se uma língua internacional.

A língua inglesa, em sua variedade, é hoje reconhecida por ter se tornado uma das línguas que atende às necessidades sócio-econômico-político-cultural do mundo globalizado. Esta, como disciplina escolar, vem se destacando como indispensável na atualidade, tanto pelos motivos citados, e principalmente, também, por estar relacionada aos meios tecnológicos e seus aplicativos educacionais, que têm como objetivo a melhoria do ensino-aprendizagem da mesma.

Portanto, a Língua Estrangeira, no caso, a língua inglesa, deve ser parte essencial do currículo educacional, tornando-se, assim, indispensável seu ensino/aprendizagem em todos os níveis educacionais, em especial, no ensino fundamental, quando é mais fácil promover a motivação desse tipo de aprendizagem em uma sala de aula.

1.2 A motivação como fator primordial na aprendizagem

Segundo Gardner e Lambert (*apud* BROWN, R. H.1994), a motivação é o fator essencial em uma sala de aula, principalmente quando se trabalha com a língua estrangeira, em que alguns fatores são apontados como não motivadores, como afirmam os PCN (1998). Entretanto, definir motivação, segundo Richard H. Brown (1994) e Michelon (2004), não é uma tarefa das mais fáceis. Eles têm definido que “um dos problemas mais complicados do ensino da segunda língua tem sido definir e aplicar a construção da motivação em sala de aula” (BROWN, R. H., 1994). Tal motivação é envolvida por uma complexidade que se deve ao fato de que

O entendimento da motivação [...] requer uma compreensão do indivíduo como ser humano inserido num contexto social no qual interage modificando-o e sendo modificado. A interação com o meio afeta seu sistema de crenças e valores, tornando-as mutáveis (MICHELON, 2004, pág.228).

A motivação se torna um desafio a mais quando se trata do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, pois hoje, conforme Edward Deci (*apud* BROWN, R. H., 1994)¹, os estudantes são direcionados pela motivação intrínseca, a qual definiu da seguinte forma:

As atividades motivadoras intrínsecas são uma e não há uma troca aparente, exceto a atividade por ela mesma. As pessoas parecem entrar nas atividades pela sua própria vontade e não porque são conduzidas para uma troca- extrínseca. O comportamento intrinsecamente motivado são objetivados e traz certos benefícios acarretando certas consequências, nomeações, sentimentos de competência e de uma própria determinação (BROWN, R. H., 1994, p. 38).²

Quando isto ocorre, a aprendizagem deixa de ser uma experiência decepcionante, chegando à conclusão que a língua estrangeira pode ser aprendida devidamente na escola, e especificamente neste contexto, pois, no caso, é a Língua Inglesa é uma das línguas, que dá acesso às ciências, às tecnologias modernas, à comunicação intercultural, ao mundo dos negócios, e a outros modos de conceber a vida humana, sem desconsiderar que cada povo, com a sua língua, constroi seu modo de conceber a vida humana.. Por isso, tornar-se importante:

Consideramos motivação no processo de ensino/aprendizagem algo que orienta um indivíduo, em um dado momento, a tomar uma decisão consciente sobre a busca do novo, orienta-o durante o processo para investir maior ou menor esforço na aprendizagem e dá condições para que ele possa avaliar , negativa ou positivamente, o processo em que está envolvido, tomando como base o atendimento ou não atendimento da motivação prévia que possuía (JACOB, 2004).

Entretanto, segundo Michelson (2004) e os PCN em Língua Estrangeira (1998), há alguns fatores que são considerados não-motivacionais no processo-aprendizagem, tais como a falta de interesse e atenção, a não valorização da disciplina e o não-envolvimento nas tarefas propostas pelo professor. Entretanto, este processo não pode ficar restrito só à responsabilidade do aluno, pois o professor tem um papel fundamental - desde o comprometimento com o processo, a forma como ele expõe o conteúdo, e como trata os aprendizes sob sua tutela, à escolha do material didático. Todos esses fatores, atrelados, podem gerar, nestes, estímulo ou aversão por aquilo que se deseja ensinar-aprender. Segundo Lima (2008, pág.5), “cabe ao educador proporcionar aos educandos situações que os façam interagir, despertando-lhes a motivação para interação do conhecimento colegas e professores”.

Logo, somos levados a pensar que é a motivação que nos conduz a agir e a iniciar uma

² Tradução nossa. No original, “Intrinsically motivated activities are ones for which there is no apparent reward except the activity itself. People seem to engage in the activities for their own sake and not because they lead to an extrinsic reward. (...) Intrinsically motivated behaviors are aimed at bringing about certain internally rewarding consequences, namely, feelings of competence and self-determination”.

ação, bem como decidir qual direção tomar, sendo a força motora que move o sujeito a realizar atividades, atuando a fim de engajá-lo no processo-aprendizagem, no caso.

E nessa busca em tornar o aluno permanentemente motivado, é que o professor é levado a descobrir estratégias e recursos com o firme propósito de fazer com que os alunos queiram aprender, fornecendo assim, estímulos com a função de motivá-los. Com isso, não se pode esquecer de testar as novas tecnologias como recurso primordial a este incentivo.

1.3 PCN's: Reflexões sobre o Ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental.

Durante muito tempo o ensino da língua inglesa nas escolas brasileiras tem sido alvo de críticas, desmerecimento e desprestígio. Muito, também, tem se discutido sobre as metodologias para o ensino da LI, suas implicações, e muitas crenças têm sido levantadas quanto a isso. Inclusive a pior que poderíamos imaginar, a de que é impossível se aprender inglês nas escolas públicas. Logo, verificamos que toda essa discussão em torno do ensino e da aprendizagem da língua inglesa tem gerado uma série de pesquisas no Brasil que tem revelado como está este processo (Barcelos & Abrahão, 2006; Leffa 1999; Lima 2009; Moita Lopes, 1996; Paiva, 2005; Rajagopalan, 2006) apenas para citar alguns.

Entretanto, a justificativa social para a aprendizagem da LE no Brasil só recentemente tem preocupado aqueles envolvidos no ensino. Uma das dificuldades para as LE no currículo é justamente a de justificar socialmente sua presença. Moita Lopes (2003) afirma que,

‘Se a educação quer fazer pensar ou talvez pensar para transformar o mundo de modo a se poder agir politicamente, é crucial que todo professor e, na verdade todo cidadão, entenda o mundo em que vive e, portanto, os processos sociais, políticos, econômicos, tecnológicos e culturais que estamos vivenciando’. Não se pode transformar o que não se entende. Sem a compreensão do que se vive, não há vida política.

Assim, embasado na abordagem feita pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira nas escolas públicas deve corroborar com este princípio, ou seja, é fundamental e relevante atrelar a função social da língua estrangeira em relação ao papel dessa língua na construção da cidadania e como formadora do indivíduo, levando o cidadão a participar da construção da sociedade, conscientizando-o de seus direitos e deveres.

E é visando essa interação que os PCNs fornecem um aprofundamento teórico

apontando os caminhos que devem ser percorridos para um melhor desempenho do ensino-aprendizagem. Entretanto, considerando os respaldos de Moita Lopes (2003):

A sociedade brasileira reconhece um valor educacional formativo na experiência de aprender outras línguas na escola. Reconhece esse bem cultural ao garantir de alguma forma a presença da disciplina Língua Estrangeira no currículo e mesmo quando duvida da eficácia do ensino escolar e leva seus filhos e a si mesma para aprender línguas em escolas e institutos particulares de idiomas. O poder dos governantes e administradores, por outro lado, tem expressado mal nos meandros de suas decisões e atos, o valor de uma bem sucedida vivência educacional em outras línguas. (MOITA, 2003)

É por isso que os PCN-LE, amparados pela LDB, tentam resgatar a importância do ensino de Língua Estrangeira Moderna. O estudo dessa disciplina, seja ela a língua inglesa, ou outra língua, atrelado à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, é parte indissolúvel do conjunto de conhecimentos essenciais que permitem, assim, ao estudante, aproximar-se de várias culturas e a integrar-se num mundo globalizado. Conhecer o mundo ao nosso redor tornou-se essencial. É por isso que o Governo Federal propõe um ensino de LE voltado à comunicação e contextualização de conteúdos; incentivando os alunos a falar, ler e escrever em novos idiomas. E, para que o aprendizado ocorra, vários fatores estarão atrelados, tais como os motivacionais, emocionais, políticos, sociais, econômicos e culturais; levando o indivíduo a reconhecer o papel formador da língua estrangeira no currículo e a refletir sobre a função social dessa língua no país, bem como as limitações e as condições de aprendizagem. Espera-se, porém, que, ao longo de quatro anos dedicados ao ensino fundamental, de acordo com os PCNs – LE (1998), o aluno seja capaz de:

- a) identificar no universo que cerca as línguas estrangeiras que cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se como parte integrante de um mundo plurilíngue e compreendendo o papel hegemônico que algumas línguas desempenham em determinado momento histórico;
- b) vivenciar uma experiência de comunicação humana, pelo uso de uma língua estrangeira, no que se refere a novas maneiras de se expressar e de ver o mundo, refletindo sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir e as visões de seu próprio mundo, possibilitando maior entendimento de um mundo plural e de seu próprio papel como cidadão de seu país e do mundo;
- c) reconhecer que o aprendizado de uma ou mais línguas lhe possibilita o acesso a bens culturais da humanidade construídos em outras partes do mundo;
- d) construir conhecimento sistêmico, sobre a organização textual e sobre como e quando

utilizar a linguagem nas situações de comunicação, tendo como base os conhecimentos da língua materna;

- e) construir consciência linguística e consciência crítica dos usos que se fazem da língua estrangeira que está aprendendo;
- f) ler e valorizar a leitura como fonte de informação e prazer, utilizando-a como meio de acesso ao mundo do trabalho e dos estudos avançados;
- g) utilizar outras habilidades comunicativas de modo a poder atuar em situações diversas.

Além de:

- a) aumentar o conhecimento sobre linguagem que o aluno construiu sobre sua língua materna, por meio de comparações com a língua estrangeira em vários níveis; e,
- b) possibilitar que o aluno, ao se envolver nos processos de construir significados nessa língua, se constitua em um ser discursivo no uso de uma língua estrangeira.

Entretanto, os PCN's para o ensino de Língua Inglesa em relação ao ensino fundamental (1998), afirmam que:

A aprendizagem de Língua Estrangeira no ensino fundamental não é só uma exercício intelectual em aprendizagem de formas e estruturas linguísticas em um código diferente; e, sim, uma experiência de vida, pois amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo. O papel educacional da Língua Estrangeira é importante, desse modo, para o desenvolvimento integral do indivíduo, devendo seu ensino proporcionar ao aluno essa nova experiência de vida. Experiência que deveria significar uma abertura para o mundo, tanto o mundo próximo, fora de si mesmo, quanto o mundo distante, em outras culturas. Assim, contruibui-se para a construção, e para o cultivo pelo aluno, de uma competência não só no uso de línguas estrangeiras, mas também na compreensão de outras culturas. (PCN's Língua Estrangeira, BRASIL, 1998, p.38)

Dentro dessa perspectiva, o professor poderá contar com algumas justificativas essenciais a fim de melhorar o seu desempenho quanto ao ensino da Língua Estrangeira, como a ação motivadora como destacam os Parâmetros Curriculares Nacionais em Língua Estrangeira- PCN's e o Guia de Novas Tecnologias; se considerarmos que o domínio de uma Língua Estrangeira, poderá dá acesso à ciência e à tecnologia modernas, à comunicação intercultural, ao mundo dos negócios e a outros modos de se conceber a vida humana. E, é visando atingir os objetivos propostos pelos PCN's e pelo Guia Tecnológico em melhorar o ensino educacional público brasileiro por meio do incentivo e conscientização que o uso das novas tecnologias pode ser uma ferramenta que leve os alunos a desenvolverem de forma

plausível as habilidades e competências necessárias à aprendizagem da Língua Estrangeira por viés saudável, motivacional e confiável; que venham a fazer uso no meio no qual estão inseridos, atingindo dessa forma, os objetivos propostos pelo PCN's (BRASIL, 1998).

1.4 A importância do uso das novas tecnologias educacionais no ensino fundamental de língua estrangeira baseado no Guia de Tecnologias Educacionais

De acordo com O Guia de Tecnologias Educacionais lançado no ano 2011/2012, o Ministério da Educação, em consonância com sua política de melhoria da qualidade da educação no Brasil, lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), com o objetivo principal de alcançar uma educação básica de qualidade, especialmente devido ao fato de ter atingido nos últimos anos e séries iniciais do Ensino Fundamental, a média 4.2 em uma escala de zero a dez. Média esta, aferida em escolas municipais e estaduais. Junto a esses fatos têm-se ainda a evasão escolar e as altas taxas de repetências apresentadas nos últimos anos pelo Censo Escolar, bem como do desempenho dos alunos no Sistema de Avaliação Básica (SAEB) e na Prova Brasil.

Por este motivo, um grande esforço vem sendo feito a fim de alavancar estes últimos índices e atingir, em 2022, a média 6.0, segundo o Guia de Novas Tecnologias. Meta proposta pelo MEC, baseada no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Esta meta busca envolver várias ações, dentre elas, a implementação do Plano de Metas Compromisso todos pela educação, unindo assim, pela União Federal, em regime de colaboração os Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação da família e da comunidade, sendo apoiada pelo Decreto n. 6094 publicado no Diário Oficial da União de 25 de abril de 2007. O decreto referido trata das diretrizes traçadas pelo Governo Federal, conciliando as ações de ordem pedagógica, administrativa e financeira.

Dessa forma, visando um esforço em conjunto, é que o Guia de Tecnologias Educacionais foi gerado, pois com ele o Ministério da Educação busca oferecer aos sistemas de ensino uma ferramenta a mais que os auxilie na decisão sobre a aquisição de materiais e tecnologias para uso nas escolas brasileiras. Houve contudo, uma preocupação, por parte do Ministério da Educação, em avaliar e pré-qualificar tecnologias educacionais inovadoras e que apresentem condições de promover a qualidade da educação básica em todas as suas etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidades.

E, para isso, o Guia de Novas Tecnologias Educacionais (2008) apresenta alguns objetivos específicos como:

- c) pré-qualificar tecnologias educacionais como referencial de qualidade, para utilização por escolas e sistemas de ensino;
- d) disseminar padrões de qualidade de tecnologias educacionais que orientem a organização do trabalho dos profissionais da educação básica;
- e) estimular especialistas, pesquisadores, instituições de ensino e pesquisa e organizações sociais para a criação de tecnologias educacionais que contribuam para elevar a qualidade da educação básica;
- f) fortalecer uma cultura de produção teórica voltada à qualidade na área da educação básica e seus referenciais concretos.

Contemplando, assim, três eixos básicos:

- g) disseminação de tecnologias as escolas e sistemas de ensino, a fim de alterar o quadro educacional apresentado por boa parte dos municípios brasileiros, por meio do acesso a tecnologias educacionais inovadoras, que possam orientar a organização do trabalho dos profissionais da educação básica, atuando em diferentes áreas do setor educacional (gestão da educação, avaliação institucional, fluxo escolar, ampliação da jornada escolar, alfabetização, leitura e formação de leitores, processo ensino-aprendizagem, entre outras);
- h) estímulo à criação de tecnologias educacionais por pessoas físicas (pesquisadores, professores etc), instituições de ensino e pesquisas, organizações sociais e demais pessoas jurídicas;
- i) fortalecimento da produção teórica, voltada à qualidade da educação básica, que se concretize por meio da criação de novas tecnologias educacionais.

Entretanto, o uso dessas novas tecnologias deve estar atrelado a uma nova perspectiva educacional comprometida com o desenvolvimento humano, com a formação de cidadãos, com a gestão democrática, com o respeito à profissão do professor e com a qualidade social da educação, ou este uso se tornará desprovido de sentido. Todavia, o que será abordado é como o uso das novas tecnologias propostas pelo Guia pode influenciar na melhoria do Ensino da Língua Inglesa como Segunda Língua, já que o Guia abordado trata especificamente do uso destes recursos, no ensino básico. Entretanto, sabe-se que é devidamente possível fazer uso

também destes recursos nos outros graus de ensino, uma vez que Ministério da Educação visa uma melhoria no sistema de ensino. Este sistema não pode deixar de afirmar que a Língua Inglesa passou a ser vínculo importante curricular para atingir um índice plausível na educação fundamental. E, por se tratar de uma nova disciplina para o aluno egresso do ensino básico, como o professor poderá fazer tais adaptações para que o uso das novas tecnologias possa ser trabalhado sem impedimentos e barreiras?

Uma outra forma promotora de incentivo é o uso de mais um suporte tecnológico, o *blog*, criado e utilizado como ferramenta de ensino e incentivo e que obteve a adesão de vários professores, inclusive o de Língua Inglesa, tendo uma boa receptividade também entre os alunos.

Em relação à educação, a tecnologia possui diversas funções. Jones e Sato (*apud* RICHARD e RENANDYA, 2001; p.361) dizem que nos últimos anos o uso de tecnologias de auto ajuda, inclusive as relacionadas aos computadores, tem atingido um crescimento extremamente significativo e seu uso se tornado comum em sala de aula. E, é certo que este uso tem ocupado, uma função mais específica quanto à função central numa sala onde a segunda língua seja a Língua Inglesa. De acordo com os autores supracitados, deve-se considerar algumas questões ao se fazer uso de algum instrumento tecnológico, como:

- A tecnologia facilitará atingir a meta do curso?
- Qual o custo efetivo? Os benefícios elevarão os custos?
- Os professores estão preparados e aceitam trabalhar com as novas tecnologias? Algum treinamento é requerido?
- Este uso servirá para as suplementar as necessidades dos professores e estudantes?
- O uso destas tecnologias ajudará os professores a utilizarem o seu tempo em sala de aula de forma mais eficiente?

Jone e Sato (*apud* RICHARD e RENANDYA, 2001, p. 361) afirmam que estas são algumas das mais importantes questões que precisam ser consideradas antes de decidirmos implementar as novas tecnologias na sala de aula. Contudo, não devemos nos esquecer de que o professor é o indivíduo que escolhe os materiais a serem utilizados, planeja e desenvolve as atividades, prepara os estudantes para as atividades desenvolvidas antes da lição, durante e após, despertando nos estudantes a consciência quanto aos materiais e equipamentos utilizados em relação aos aspectos lingüísticos, no caso do ensino de línguas.

1.4.1 Definição de tecnologia e os tipos de tecnologias presentes em sala de aula

A concepção do que vem ser tecnologia tem uma abrangência maior do que simplesmente o uso do computador como ferramenta para o ensino. No que concerne os pensamentos de Maggie Sokolik (*apud* CELCE, 2001, p. 477)

Com o desenvolvimento das novas tecnologias, tem acarretado também um interesse em aplicar estas tecnologias na área educacional, e em fazer previsões sobre como elas poderiam afetar o futuro da educação de nossas salas de aula e dos nossos estudantes.³

A definição de tecnologia, segundo o Mini Micionário de Aurélio Buarque de Holanda (2002, p. 664) é , “tecnologia: sf. Conjunto de conhecimentos, especificamente princípios científicos, que se aplicam a um determinado ramo de atividade”.

Em concernência com os pensamentos de Sokolic, a aplicação quanto ao uso das novas tecnologias em sala de aula tem sido evidente, além disso, tem oferecido ferramentas versáteis, como os computadores, segundo afirma Mc Carthy (*apud* CELCE, 2001): “Os computadores tem algumas vantagens específicas: organizar os materiais, incluindo materiais e planejamento de apresentações , sports e jogos, sons e visuais, gráficos e animações”⁴.

Fica evidente então, que o computador, contendo grande quantidade de recursos e informações, poderá ser utilizado frequentemente, quando adequado, em sala de aula. Os computadores, como ferramentas de aprendizagem de língua estrangeira, podem ser utilizados na comunicação autêntica na língua alvo, por exemplo, através de um *e-mail*. E, através deste suporte tecnológico, “muitos instrutores e pesquisadores têm designado atividades como *e-mail*

³ Tradução nossa. No original, “With the development of new technologies, there has been an attendant interest in applying these technologies in the educational arena, and in making predictions of how they would affect the educational future of our classrooms and students”.

⁴ Tradução nossa. No original, “According to McCarthy (1994) the computer has some specific advantages: organization responses. McCarthy also sees the computer’s “literal approach” to checking answers and its ability to focus learner attention on a specific area of the screen as advantages in grammar drilling in particular”.

⁴ Tradução nossa. No original, “Many instructors and researchers have designed e-mail tasks to focus its use on language learning”.

⁴ Tradução nossa. No original, “Chat is real-time, or synchronous, communication. It has the informal feel of conversation, yet is mediated through writing. Chat can be used to facilitate class discussions, for immediate feedback between students and teachers outside of class time, or for communication between students outside of class”.

⁴ Tradução nossa. No original, “Digital video requires that learners bring a story to life with voice, images, a soundtrack or sound effects, and a sense of movement, through cuts and transitions of materials, including volume of material and random presentation, scoring and record-keeping, graphics and animation, including allowing student control, audio-cuing, and recording and storage of student responses. McCarthy also sees the computer’s “literal approach” to checking answers and its ability to focus learner attention on a specific area of the screen as advantages in grammar drilling in particular”.

para focalizar o aprendizado da Língua” (Kent (*apud* CELCE, 2001; p. 483)⁵.

Alem do *e-mail*, os professores podem contar também com o *chat*, outra ferramenta de grande valor para estabelecer a comunicação em tempo real. De acordo com CELCE (2001, p. 483), *chat* é definido como:

Conversa em tempo real ou comunicação sincrônica. Apresenta um sentimento real de conversação, além de ser mediado pela escrita. O chat pode ser usado para facilitar debates na sala e para obter um retorno imediato entre estudantes e professores fora do tempo em sala de aula, ou para comunicação entre estudantes na sala⁶.

Um outro suporte explorado em relação ao computador é que esta ferramenta pode ser adequada ao ensinamento da Língua Estrangeira bem como o *vídeo digital* e o *hipertexto*, ainda apresentados por Celce (2001) ao definir vídeo digital como suporte que “requer que os aprendizes dêem vida a história com voz, imagens, trilha sonora e efeitos musicais e um senso de movimento, através de cortes e transições.”⁷

Ou seja, usando o vídeo digital professores e alunos poderão interagir usando a Língua Estrangeira como a sua segunda língua de forma satisfatória, visando não apenas a língua, como também a imagem e suas interconexões. E, seguindo a mesma metodologia, tem-se o *hipertexto*:

Hipertexto ou histórias interativas, cria conversa em tempo real ou comunicação sincrônica. Apresenta um sentimento real de conversação, além de ser mediado pela escrita. O chat pode ser usado para facilitar debates na sala e para obter um retorno imediato entre estudantes e professores fora do tempo em sala de aula, ou para comunicação entre estudantes na sala (CELSE, 2001; p. 483)⁸.

Entretanto, se estas ferramentas forem difíceis de serem utilizadas e se nenhuma das opções supracitadas forem necessárias aos professores e alunos, ainda poder-se-á recorrer a criação do próprio material ou usar materiais encontrados na Internet ou *softwares* que oferecem várias ferramentas que podem ser trabalhadas também na comunicação, tornando o aprendizado da língua em questão mais efetivo.

Quanto ao uso de softwares educacionais em sala de aula, os PCN`s (BRASIL, 1998, p.

⁵ Tradução nossa. No original, “Many instructors and researchers have designed e-mail tasks to focus its use on language learning”.

⁶ Tradução nossa. No original, “Chat is real-time, or synchronous, communication. It has the informal feel of conversation, yet is mediated through writing. Chat can be used to facilitate class discussions, for immediate feedback between students and teachers outside of class time, or for communication between students outside of class”.

⁷ Tradução nossa. No original, “Digital video requires that learners bring a story to life with voice, images, a soundtrack or sound effects, and a sense of movement, through cuts and transitions”.

⁸ Tradução nossa. No original, “Hypertext, or interactive stories, create a medium on the Web through which learners can explore issues of nonlinearity. More accessible than digital video, the Web is an environment in which learners can imagine and produce stories”

15) apontam que:

Quanto aos softwares para ensino de Língua Estrangeira, é necessário adotar uma atitude crítica ao examiná-los, a fim de certificar-se que não sejam meras reproduções de um tipo de instrução programada popular na décadas de 60 e 70. Exercícios que não exijam o envolvimento discursivo do aluno são incompatíveis com a visão de linguagem e de aprendizagem de Língua Estrangeira apresentada neste parâmetros. Softwares adequados, no entanto, podem se constituir em apoio eficaz no ensino e aprendizagem, particularmente se incluem elementos visuais e sonoros acompanhando os conteúdos linguísticos.

Neste processo, entretanto, um dos desafios visíveis é reconhecer as necessidades específicas de cada aluno, pois o professor agirá como facilitador, devendo assim saber como o software será integrado da melhor forma, proporcionando aos aprendizes o ensinamento primordial para que eles possam entrar em contato com os fatos, relacionamentos, problemas e vocabulários que haviam aprendido previamente, considerando, porém, antes, a escolha de cada software que poderá ser utilizado para beneficiar a aprendizagem dos alunos.

Um outro suporte tecnológico explorado até então por vários docentes e discentes é o *vídeo*, ainda utilizado largamente, e o *DVD*, como destacado por Scrivener (2005), “[...] uma mídia densa, na qual se incorpora uma variedade de elementos visuais e um grande mixto de experiências auditivas em relação a língua falada [...]”.

Estes recursos, como os demais, devem ser usados de forma eficaz para não se tornar uma mera distração, ou seja, o processo de utilização deve ser relacionado ao planejamento e adequado aos alunos, conscientizando-os de que tais ferramentas os ajudarão no desenvolvimento de habilidades necessárias ao aprendizado da Língua Estrangeira, e parte integrante do curso. Segundo Stempleski (*apud* RICHARD e RENANDYA, 2005), estas ferramentas devem ser utilizadas como suporte para introduzir ou expandir temas ou tópicos que já fazem parte do currículo ou que já foi visto no livro dos estudantes, sendo vistas de forma sistemática. Como afirma Scrivener (2005), “o video é simplesmente outra ferramenta na sala, ela não vai ensinar por você”.

Marina Dias, em entrevista a Revista Veja, em 18 de dezembro de 2009, enfoca uma outra usual e moderna ferramenta que certamente poderá ser utilizado pelos professores em sala de aula, o celular, destacando que:

Essa pode ser uma cena muito comum na maior parte das escolas e universidades brasileiras, onde o uso do aparelho celular é proibido durante as aulas. Mas, a imagem vai mudar. A exemplo do que estudantes americanos e britânicos já fazem, os brasileiros vão manter seus telefones ligados para participar de aulas interativas, em que cadernos e canetas cederão lugar a um ambiente virtual totalmente conectado ao dispositivo que os alunos terão em mãos.

Recurso este que já vem sendo utilizado nos Estados Unidos desde o ano de 2000 nas cidades de Boston, Austin e Chicago e ganharam o nome de “simulações participativas”, onde os estudantes recebem e enviam conteúdos via celular e interagem com eles.

1.4.2 Reflexão sobre o uso das novas tecnologias nas escolas públicas, no ensino fundamental II do Município de Caruauru.

A tecnologia como ferramenta de aprendizagem em sala de aula, principalmente nas aulas de Língua Estrangeira, tem destacado, sobremaneira, o papel de materiais e equipamentos e como tais recursos, quando utilizados de forma adequada, podem fazer uma grande diferença em uma sala de aula. É esta a tese que vem sendo defendida pelos PCN's e pelo Guia de Novas Tecnologias, bem como pelos autores supracitados nesta pesquisa.

Contudo, deve-se considerar os caminhos pelos quais esses meios podem ser usados, como aponta Lewis e Doorlag (2005) ao afirmar que o uso das novas tecnologias vem sendo vivenciado nesta era considerada “digital”, onde tudo é feito para que o tempo seja suprimido da melhor forma. Esta conquista, galgada pela sociedade no decorrer de toda a sua história, apresenta-se por novas formas de apropriação da informação e pelo uso da tecnologia. O uso destes recursos propicia, de maneira veloz e eficiente, novas formas de vislumbrar a realidade que faz parte do contexto do ser humano, alterando significativamente diversas áreas da educação e principalmente no que concerne ao ensino de línguas, destacando a inserção de vários objetos eletrônicos auxiliando, assim, a comunicação entre os alunos e o mundo. E o uso destas novas tecnologias visa não apenas ensinar de forma mais atrativa e inovadora, mas, também a melhorar a prática pedagógica de muitos professores, gerando benefícios para todas as partes envolvidas no processo ensino-aprendizagem.

Entretanto, sabe-se que para que haja o uso destas novas ferramentas de forma eficaz, é fundamental que haja capacitações, bem como a disponibilidade de infra-estrutura material, além de considerar que o professor deverá explorar as novas ferramentas tecnológicas com ênfase no conteúdo, não nas ferramentas.

CAPÍTULO 2

BLOG: CONCEITO E FUNCIONALIDADE

Acreditamos que as discussões apresentadas a seguir serão relevantes para a compreensão do status do blog, bem como de suas características. Além de abordarmos o papel desta ferramenta na educação, ao destacá-lo como uma estratégia pedagógica, segundo aponta Gomes e Lopes (2007), ou como recurso pedagógico.

2.1. Conceito do *blog*

De acordo com Caiado (2007), o *blog* é um gênero textual recente. Segundo nos relata a autora, o termo *Weblog* foi batizado por Jorn Barger em dezembro de 1997, como resultado de um jargão derivado da união das palavras inglesas *web*, que significa rede (de computadores), e *blog*, que significa registro, diário de navegação (de bordo). De acordo com Blood (2002), os primeiros *weblogs* eram sites com vários *links* da *web*.

O vocábulo *weblog* reduziu-se, com o passar do tempo, a *blog*. E, nos dias atuais é configurado como um recurso capaz de oferecer aos internautas a possibilidade de registrar suas preferências, hábitos, experiências, inquietações, opiniões sobre política, religião, profissão, sexualidade, entre outros (CAIADO, 2007). Entretanto, muitas pessoas ainda associam o *blog* a uma versão digital do conhecido diário de papel por desconhecerem a diferença existente entre esses dois gêneros. Podemos verificar que o diário de papel caracteriza-se por ser geralmente manuscrito e de acesso restrito, ou seja, geralmente só o próprio autor do diário tem acesso aos seus registros. As páginas pessoais, por outro lado, permitem o acesso de várias pessoas que podem ou não deixar algum comentário a respeito das postagens feitas, ou, ainda, sobre outro assunto, configurando-se assim, como um espaço para conversação. É sabido também que por meio de vários *links*, uma rede de vários *blogs* vai se formando, permitindo que outros *blogs* sejam acessados.

Segundo Josete (2011, p.20), apesar de recente, o blog já é uma invenção bastante difundida. É um site cuja estrutura permite a atualização rápida a partir de acréscimos dos chamados artigos, ou *posts*, sendo em geral, organizados de forma cronológica inversa, tendo como foco a temática proposta do *blog*, podendo ser escrito por um número variável de pessoas, de acordo com a política do blog.

Muitos *blogs* fornecem comentários ou notícias sobre um assunto em particular; outros funcionam mais como diários on-line. Um *blog* típico combina texto, imagens e *links* para

outros *blogs*, páginas da web e mídias relacionadas a seu tema. A capacidade de leitores deixarem comentários de forma a interagir com o autor e outros leitores é uma parte importante de muitos *blogs*. A maioria dos *blogs* é primariamente textual, embora uma parte seja focada em temas exclusivos como arte, fotografia, vídeos, música ou áudio, formando uma ampla rede de mídias sociais. Além desses, temos um outro formato conhecido como *microblogging*, que consiste em *blogs* com textos curtos.

Richardson (2005) ainda aponta que no ano de 1999 havia poucas pessoas que utilizavam esse recurso. Hoje, entretanto, existem mais de 70 milhões de *blogs*, e a cada segundo é criado um *blog* em alguma parte do mundo. Além disso, mais de 900 mil novas postagens são feitas por dia, e mais de dois milhões de páginas pessoais são atualizadas a cada semana. O autor defende a ideia de que “[...] os *blogs* estão aqui para ficar” (2005, p. 1), ou seja, cada vez mais esse recurso tecnológico está sendo conhecido e utilizado por internautas que veem o *blog* como uma oportunidade para obter informações, bem como para expressarem suas opiniões sobre assuntos diversos e facilitar a comunicação.

2.2. Características do *blog*

Os *blogs*, conforme Gutierrez (2005), na sua forma mais comum, caracterizam-se por serem páginas publicadas por uma só pessoa; por serem relatos pessoais, partindo de um ponto de vista próprio; por possuírem estrutura hipertextual; por se constituírem de textos curtos e postados em blocos padronizados; por estes blocos de texto ou *posts* estarem organizados em ordem cronológica reversa; por cada um dos blocos de texto possuir um *link* permanente de acesso; por permitirem o acesso público e gratuito ao conteúdo da página; por serem contextualizados e enriquecidos por comentários; por serem frequentemente atualizados; por terem as postagens mais antigas arquivadas, permanecendo à disposição; e por serem intertextuais e interdependentes, possuindo ligação com outros textos. Essas características geram processos bastante diferenciados dos até hoje observados em ambientes virtuais. Alguns serviços de *blogs* permitem até mudar o *layout* da página e todo o código HTML, deixando o *blog* cada vez mais com a característica dos seus autores.

Segundo Gomes (2005), com a crescente divulgação de perspectivas e experiências práticas da sua utilização, pressupõe-se que o *blog* não seja uma “moda passageira”, mas um novo recurso que pode suportar diversas estratégias de ensino-aprendizagem. O *blog* é considerado um espaço em que alunos e professores podem partilhar, aprimorar e construir seus

conhecimentos. Mediante essa premissa, o *blog* é uma das possibilidades de aprendizagem colaborativa, na medida em que sua construção e uso provocam a interação entre seus autores. Warren, autor do *blog* “*Post Secret*” afirma que escrever um *blog* cria grande oportunidade para uma prática consistente da escrita, pois proporciona proximidade que não está disponível em nenhuma mídia individual. Em um *blog*, ele continua, as pessoas apreciam e comentam sobre a sua escrita, reagindo sobre a sua produção por meio de um *feedback*, além de se criar uma comunidade de comunicação. Para o autor, as pessoas se tornam melhores e podem se enxergar de maneira diferente, na “medida que se sentem mais ligadas às pessoas que elas nunca encontraram”, pois o ponto forte do sucesso do *blog* é a sua autenticidade. Mike Masnik, do *blog* “*Techdirt*”, também mencionado no livro de Banks (2009, p. 81), afirma que “é ótimo ter um *blog* porque qualquer pessoa que queira ter uma voz passa a fazer isso por meio dele”. Segundo Marcos Lemos (2010), para criar um *blog* é necessário possuir motivação, ou seja, identificar o seu objetivo e para quem irá escrevê-lo. Como, por exemplo, criar um *blog* para servir de diário pessoal, publicar notícias, divulgar trabalhos das disciplinas, registrar os percursos da turma da sala, ou de outro grupo ao qual se pertence. Um *blog* também possibilita apresentar um projeto, escrever a respeito de um tema específico como Saúde, Meio Ambiente, Diversidade Cultural, enfim, tudo aquilo que a criatividade permitir. Quanto à sua criação, o primeiro passo será, então, o registro do *blog*, usando um serviço de hospedagem que facilite a sua construção, edição e acesso a outros recursos digitais. Para gerar o cadastro do *blog*, é necessário ter uma conta de e-mail. Existem muitos serviços de hospedagem de *blog*, no entanto, conforme Leme (2010), do site Ferramentas Blog.com, “a marca de um site passa, impreterivelmente, pelo seu endereço na web”. Na verdade, é o que as pessoas guardam e registram na lista de favoritos do seu navegador e, depois, na lista de seus *blogs* favoritos. Recomenda-se que o endereço do *blog*, ou seja, o endereço na *web*, que é chamado de URL, não tenha um nome muito longo, por ser difícil de as pessoas lembrarem. Lemos, também fala sobre a importância de registrar um domínio para o seu *blog*. “Faça isso logo no início”, diz ele, não importando se será “seublog.com” ou “seublog.com.br”. Subdomínios podem ser usados, mas é preciso que o endereço raiz tenha uma força reconhecida na internet, como, por exemplo, os subdomínios do Blogger/Blogspot (seublog.blogspot.com). Quanto à força do nome, assim que o indicamos ao serviço Blogger, por exemplo, ele já nos mostra se esse nome pode ser registrado, ou se já existe nome idêntico na web. Na hora de criar a identidade do seu *blog*, é relevante ter um segundo ou terceiro nome já anotado. Não cabe no espaço desta investigação a indicação dos passos para criar um *blog*, porque entendemos que existem vários vídeos, apresentações e serviços disponíveis na web, nos quais se ensina como criar, configurar e programar um *blog*. O *blog* tem de ter uma identidade, uma aparência que seja identificável por

seus leitores. Portanto, a escolha do tema, ou do subtema, precisa estar relacionada ao assunto que o autor optou por publicar. Ou, pelo menos, que seja um tema encontrado nas palavras-chave do *blog*, para, também, facilitar a busca pelo conteúdo e, principalmente, porque o autor poderá, desse modo, acompanhar a resposta dos seus leitores. Consideramos que ter uma identidade interessante, que chame a atenção do leitor, pode ser também um fator relevante, pois, de acordo com Lemos (2010), os visitantes de um *blog* precisam identificar-se com a sua forma de escrever e com as funcionalidades de seu *blog*. A identificação dos *posts* também gera interesse nos leitores, pelo fato de chamar a atenção a respeito dos conteúdos publicados. Mencionar os títulos dos *posts* multimídia, como gravação de voz, ou imagens e vídeos é também fator essencial. Apresentar uma identidade gráfica no *blog* ajuda o leitor visitante a se interessar pela navegação nas páginas e textos. Quando o *blog* traz figuras leves e colorido suave, com textos pequenos, facilita a leitura e aumenta o interesse pela navegação. Em geral, os visitantes gostam de navegar em *blogs* leves e acessíveis, ou seja, sem um banco de imagens bitmap e arquivos de áudio que demoram a carregar, ou, então, quando sua interface aparece infestada de *gadgets*⁹ e propagandas comerciais. No caso de se apresentar pesado, o leitor acaba desistindo do *blog*, ou por não encontrar o que procura, ou por a página apresentar as dificuldades de navegação mencionadas. O conhecimento acumulado sobre o *blog* também mostra que, quando o visitante encontra ferramentas conhecidas e acessíveis, fica mais à vontade e motivado a interagir com o *blog*, assim, sente interesse em comentar e participar. Além disso, se encontrar o que procura, certamente o adicionará no menu favoritos da sua página para retornar em outras ocasiões. E, por fim, o visitante satisfeito compartilha o conteúdo do seu *blog* com outros blogueiros. As características apontadas acima sobre os *blogs* fazem parte de um conhecimento técnico-tecnológico necessário aos professores para iniciarem suas atividades com *blogs*. A autoria no *blog* pode ser tanto de quem escreve, como de quem lê e faz um comentário ao que está escrito. Conforme Gomes (2005), o *blog*, como espaço de intercâmbio e colaboração, pode (1) ajudar a diminuir o isolamento de escolas distantes; (2) aumentar as possibilidades de convívio e socialização entre alunos e professores; (3) servir de suporte para diversos projetos da escola e entre escolas; e (4) até identificar problemas ambientais e outros problemas da comunidade. Nesse sentido, Gomes afirma que é preciso esclarecer duas distintas formas de utilização dos *blogs* no contexto escolar: 1. Enquanto “recurso pedagógico”, os *blogs* podem ser um espaço de acesso à informação especializada, ou

⁹ Gadget significa, em português, dispositivo, aparelho. No mundo tech, os gadgets são dispositivos portáteis de variados segmentos, como smartphones, MP3 ou MP4 players, tablets e diversos outros aparelhos relativamente pequenos que desempenham funções específicas. Matéria completa: <http://canaltech.com.br/tag/Gadgets/#ixzz3qr8U4FcZ>

um espaço de disponibilização por parte do professor. 2. Enquanto “estratégia pedagógica”, os *blogs* podem assumir a forma de um portfólio digital, um espaço de intercâmbio e colaboração, um espaço de debate – jogo de representação, ou um espaço de integração. Da explanação encontrada em Gomes (2005), podemos acrescentar que, como recurso pedagógico, o *blog* pode ser também um espaço de registro e divulgação de projetos. E, como estratégia pedagógica, o *blog* pode ainda ser um espaço de autoavaliação e de avaliação formativa. Se pensarmos no *blog* como estratégia pedagógica, ele pode ser um dos recursos para se trabalhar projetos, como saúde, meio ambiente e diversidade cultural. É, pois, mais uma alternativa para integração de alunos em culturas e etnias diferentes. É também uma ótima forma de desenvolver a leitura e a escrita. Pela facilidade de criação e manutenção e pela existência de vários serviços gratuitos na internet, é uma ferramenta que facilita o processo de inclusão digital e favorece a quem o utiliza a ter outras experiências no âmbito das ferramentas digitais. Com o aumento das condições de acesso à internet e a colocação de “banda larga” nas escolas, somados ao aumento do número de famílias com acesso à internet a partir das suas residências, o *blog* é também outro recurso muito positivo para interação com os filhos e a comunidade escolar.

2.3. O blog na educação

Podemos observar que no cenário educacional, o *blog* pode ser usado basicamente de duas maneiras: como recurso pedagógico ou como estratégia pedagógica, segundo apontam Gomes e Lopes (2007), ao reportar que o *blog* é usado como recurso pedagógico quando assume o papel de depósito de informações, onde os professores, num papel ativo, disponibilizam links, materiais da aula, entre outros, para serem consultados pelos alunos cujo papel é basicamente o de sujeito receptivo. Entretanto, quando o *blog* é usado como estratégia pedagógica, os alunos passam da posição de seres passivos para ativos, ou seja, de consumidores de informações, eles se tornam produtores de conhecimento ao criarem suas próprias páginas pessoais, cujo formato e conteúdo ficam a seu critério de escolha. Neste caso, ao professor cabe a responsabilidade de ser o mediador da aprendizagem, instruindo o que deve ser feito, mostrando as diversas possibilidades existentes e auxiliando sempre que for solicitado (PALLOFF; PRATT, 2002).

Neste processo de aprendizagem cria-se uma rede segundo Soares e Almeida (2005, p. 3), definida como:

Um ambiente de aprendizagem pode ser concebido de forma a romper com as práticas usuais e tradicionais de ensino-aprendizagem como transmissão e passividade do aluno e possibilitar a construção de uma cultura informatizada e um saber cooperativo, onde a interação e a comunicação são fontes da construção da aprendizagem.

Sendo assim, o professor pode apropriar-se das novas tecnologias de informação e comunicação (NTics), refletindo sobre suas diversas possibilidades, propondo atividades e estratégias diferenciadas ao utilizar os *blogs*, pois cada dia surgem formas diferentes de utilizá-los.

Os autores supracitados, Gomes e Lopes (2007, p. 121), apresentam uma representação esquemática da exploração dos *blogs* como recurso ou como estratégia pedagógica, segundo a figura 1.

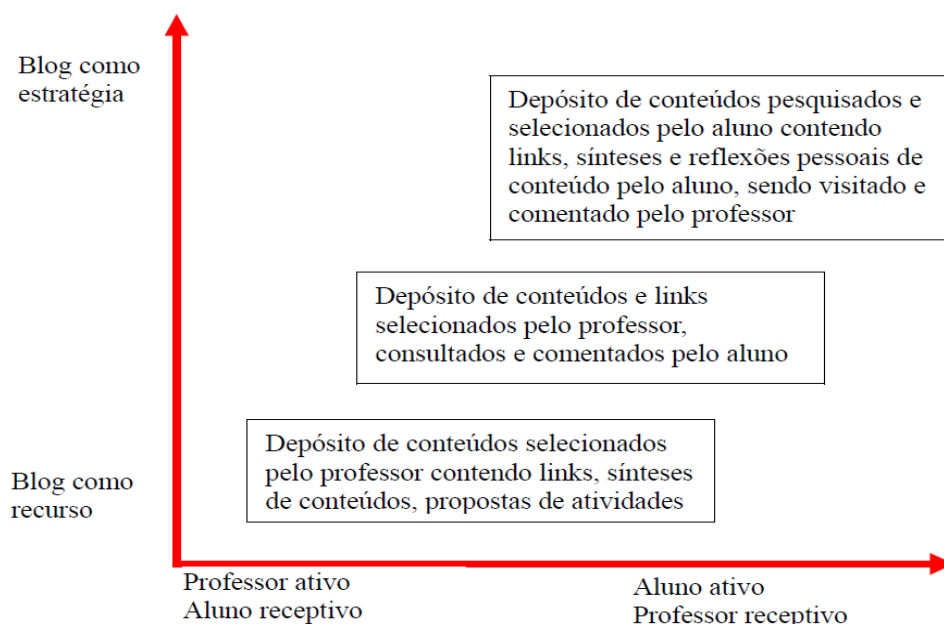


Figura 1: Representação esquemática da exploração dos blogs como recurso ou como estratégia pedagógica.

Os dois pontos de aprendizagem com o *blog* nos darão retornos diferentes a depender da proposta de atividades e estratégias propostas no ambiente e o papel assumido pelo professor e pelos alunos.

Vamos ressaltar, porém, que as estratégias e atividades propostas pelos professores, independente do ambiente (sala de aula, laboratório de informática ou ambiente virtual de aprendizagem) e ou recursos que utiliza (giz, livro, computador, etc.) vão depender da Epistemologia, da sua concepção de aprendizagem, conhecimento e aluno, que apoia sua prática.

O *blog* pode ser visto como recurso, quando este é utilizado como um depósito de informações, onde os alunos assumem um papel receptivo e o professor ativo, ao disponibilizar links, materiais de aula e conteúdos selecionados que devem ser consultados pelos alunos na sua disciplina. O professor, de maneira mais diretiva, impõe os conteúdos e fontes de pesquisa e o aluno assume o papel de mero receptor de informações. Por outro lado, veremos *blogs* sendo utilizados na educação, que vão além da exposição de conteúdos e indicação de links e conteúdos abrindo espaço para os comentários e exposições de ideias dos alunos. Dessa forma, podem refletir sobre os conteúdos estudados e links acessados e a partir daí comentar no *blog* sua reflexão, opinião, entendimento, dúvidas e sugestões sobre assunto tratado, tendo como finalidade possibilitar uma troca de opinião sobre determinado assunto.

Sabemos, porém, que o *blog* pode ir além da exposição dos conteúdos, indicações de links e comentários de alunos, como já fora citado, mas que o professor poderá convidar seus alunos para que juntos participem como autores do *blog*, permitindo que haja uma construção coletiva que valorize a interação e a linguagem, para o desenvolvimento dos alunos, ou até mesmo, que a criação do *blog* possibilite desafiar os alunos a criarem e explorarem seu próprio *blog*, conforme aponta Vygotsky (, apud Mantovani (2005, p.12):

A colaboração entre pares ajuda a desenvolver estratégias e habilidades gerais de solução de problemas pelo processo cognitivo implícito na interação e na comunicação. A linguagem é fundamental na estruturação do pensamento, sendo necessário para comunicar o conhecimento, as ideias do indivíduo e para entender o pensamento do outro envolvido na discussão ou na conversação. O trabalho em colaboração com o outro, enfatiza a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que é “algo coletivo” porque transcende os limites dos indivíduos. A aprendizagem acontece através do compartilhamento de diferentes perspectivas, pela necessidade de tornar explícito seu pensamento e pelo entendimento do pensamento do outro mediante interação oral ou escrita.

Ainda segundo Gomes e Lopes (2007, p.124), podemos verificar que eles oferecem uma representação esquemática dos principais tipos de explorações pedagógicas dos blogs, quer numa perspectiva essencialmente como “recurso”, a disponibilizar aos alunos, quer como “estratégia pedagógica” funcionando como suporte e interface tecnológica para diversas atividades de aprendizagem.

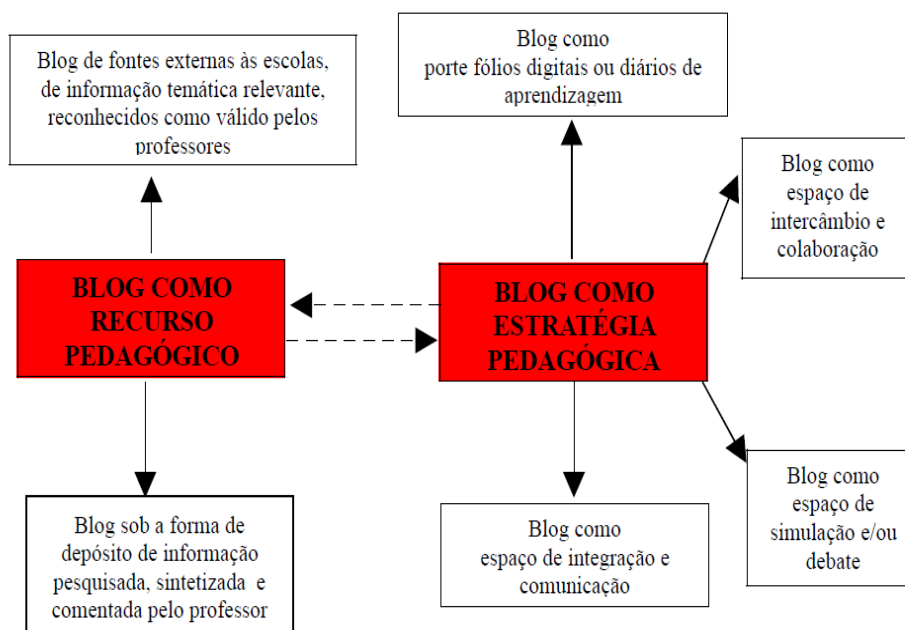


Figura 2: Representação esquemática das explorações educacionais dos blogs, centradas na vertente de “recurso pedagógico” e na vertente de “estratégia pedagógica”.

Dessa forma, acreditamos que é um grande desafio, quando se trata de explorar as infinitas informações disponíveis na web e transformá-las em conhecimento. E, para que isso aconteça, sabe-se que ter acesso à informação não é prova de garantia de conhecimento, pois faz-se necessário agir cognitivamente sobre as informações que temos acesso. Quando isso ocorre, esta ferramenta digital transforma-se em mais do que um recurso pedagógico, mas numa estratégia de ensino-aprendizagem em que o papel do professor é fundamental e o aluno deixa de ser um mero expectador.

2.3.1 O blog como instrumento didático-pedagógico

O *blog* é reconhecido como um valioso instrumento didático-pedagógico, segundo autores como Barujel (2005), Oliveira (2006) e Orihuel (2006), pois de acordo com os autores citados, esta ferramenta digital facilita o dia-a-dia de professores e estudantes, pois esses passam a dispor de um arquivo contendo documentos, imagens, vídeos e links. Além disso, o blog pode ser visto como um complemento das aulas, ao permitir que eles tenham um “registro” dos assuntos e atividades trabalhados ao longo de uma determinada unidade.

Além disso, podemos pontuar outras vantagens, como a aproximação entre alunos de uma turma ou até mesmo de turmas distintas. Esta ferramenta, ao ser utilizada, pode fazer com que os alunos, que são considerados “imperceptíveis”, tornem-se visíveis no processo de ensino e aprendizagem, pois os alunos têm neste percurso a oportunidade de discutir os temas propostos e dar opiniões em torno dos temas de seu interesse.

O professor, durante este processo, troca ideias com os seus alunos no *blog* e passa, assim, a ficar mais próximo a eles por conhecer suas necessidades, dificuldades e até mesmo potencialidades. Então, ao oferecer este canal de comunicação aos alunos, o mediador terá condição de refletir sobre a sua prática pedagógica.

Barujel (2005) é um dos autores que aponta o *blog* como uma ferramenta que traz inúmeras vantagens na educação como, por exemplo, o fomento à participação dos alunos. Todavia, em relação a isso, o autor aponta que:

- escrever um *blog* permite aos alunos tomar consciência dos processos e não estar dependentes dos resultados;
- o aluno se mostra como indivíduo no *blog* (já que pode manifestar suas opiniões pessoais);
- reconhece-se cada aluno em seus escritos e nas reflexões que realizam.
- os alunos se inter-relacionam, transformando o mundo onde se comunicam por meio de atividades metacognitivas.

Segundo Oliveira (2006), o *blog* é um diário dialogado e oferece um caminho para o desenvolvimento do pensamento crítico de estudantes, oferecendo também aos professores um caminho para interagir com os alunos. Segundo ela, as principais vantagens oferecidas pelo *blog* são:

- manusear o *blog* é fácil;
- o professor é mediador de aprendizagem;
- o professor pode propor a integração da leitura/escrita em um contexto autêntico, incentivando a autoria;
- o professor pode estimular a criatividade por meio da escrita livre no *blog*.
- o professor pode incentivar a promoção da autoria e co-autoria;
- o professor pode incentivar a escrita colaborativa entre os alunos;
- o aluno pode desenvolver expressão e opinião pessoais no *blog*;
- o uso do *blog* em educação pode incentivar o aprendizado extra-classe;

- o *blog* parece possibilitar a interação entre a classe e o professor;
- o professor pode explorar conteúdo e hipertexto sem limites.

Além das contribuições citadas por Oliveira (2005), Orihuela (2006) destaca três vantagens do *blog* frente aos sites educacionais:

- a facilidade e simplicidade para a criação e publicação dos *blogs*;
- o estilo visual dos *blogs* que permite aos alunos centrarem-se no conteúdo e no processo de comunicação;
- os *blogs* oferecem uma série de funções integradas (comentários, data e hora de publicação, detecção automática de referências, arquivamento, buscadores, hiperlinks, individuais e permanentes, etc.) que valorizam a produção de conteúdos on-line.

Assim, podemos chegar à conclusão de que o *blog* oferece mais vantagens que desvantagens na educação, e sua eficácia dependerá muito do propósito que lhe for destinado. Os professores, considerados integrados às novas tecnologias, interessados, curiosos, procurarão utilizá-lo, nem que seja como uma ferramenta de auxílio e prática extensiva do conteúdo trabalhado na sala de aula, e ao possibilitar interação, ele pode se constituir em um valioso canal de aproximação entre professores e alunos, especialmente quando esta ferramenta começa a ser vinculada na prática dos multiletramentos.

2.4 O processo de multiletramento e o blog

É preciso, então, que se passe a problematizar e a refletir sobre o grande impacto social das tecnologias da *web* nas diferentes esferas da sociedade, de modo a assumir ações educativas cujos efeitos sejam sentidos também no ambiente escolar. Além disso, pelo seu letramento digital, o professor de inglês passa a perceber que novas formas de textos multimodais como, por exemplo, *blogs*, *wikis*, *podcasts*, *WebQuests*, *vídeos*, fazem parte do cotidiano das notícias, anúncios e instruções com os quais interage e que pode utilizá-los como ferramentas de autoformação e aprendizagem para seus alunos.

A era digital requer que a pessoa multiletrada combine múltiplas habilidades, conhecimento cultural, comportamento adequado aos diferentes contextos para exercer seus direitos e deveres como cidadão no presente e no futuro, visando o desenvolvimento das

práticas multiletradas da contemporaneidade. E este é o cenário que conduz o letramento digital, como um dos componentes essenciais do seu multiletramento, tornando-se uma fonte para a formação e a atuação dos discentes e docentes de inglês em seu contexto educacional, uma vez que a tela do computador passa a ser a estrutura textual dominante na nova era, segundo afirma KRESS, 2003.

É sabido, também, que as práticas sociais pelo uso da linguagem pelos alunos são permeadas pelas novas tecnologias, uma vez que são capazes de navegar com facilidade pelo meio digital através de recursos virtuais, tais como o *Facebook*, o *Twitter*, o *iPod*, o *smartphone*, entre vários outros.

O uso destas ferramentas possibilita o docente e o discente a lidar com as mais simples ferramentas da *web* e a interpretar o mundo sob múltiplas perspectivas. E, dessa forma, o professor passa a perceber que novas formas de textos multimodais como, por exemplo, *blogs*, *wikis*, *podcasts*, *WebQuests*, *vídeos*, começam a fazer parte do cotidiano das notícias, anúncios e instruções com os quais interage e que pode utilizá-los como ferramenta de autoformação e aprendizagem para seus alunos, como citado abaixo:

Múltiplos caminhos e alternativas, distanciando-se do discurso monológico da resposta certa, da sequência linear de conteúdo, de estruturas rígidas dos saberes prontos, com compromissos renovados em relação à flexibilidade, e à variedade, além da contextualização no mundo das relações sociais e de interesses dos envolvidos no processo de aprendizagem (GUIMARÃES; DIAS, 2002, p.23).

Realço a noção do *blog* como ambientes multimodais de aprendizagem, apropriados para o desenvolvimento dos multiletramentos, e também os princípios da aprendizagem colaborativa para apoiar o processo de formação ensino-aprendizagem. Sugiro, assim, que o *blog* seja utilizado como uma ferramenta no processo de ensino de aprendizagem da língua inglesa, visando ao seu empoderamento diante dos multiletramentos da era atual, especialmente as interrelações entre o letramento digital, o letramento multimodal e o letramento crítico¹⁰.

O envolvimento com as práticas do multiletramento desenvolve a capacidade de lidar com a multimodalidade (KRESS, 2003) cada vez mais presente nos textos da era atual, tanto nos impressos quanto nos digitais, e permite agir criticamente em diferentes contextos sociais

¹⁰ Letramento digital: relacionado ao uso e integração dos recursos da *web* às atividades pessoais, acadêmicas e profissionais do cotidiano.

Letramento multimodal: capacidade do indivíduo para lidar com os textos multimodais, tanto os impressos quanto os digitais, da era contemporânea.

Letramento crítico: especificamente relacionado a questões de linguagem e poder e ao desenvolvimento da consciência crítica de alunos e professores em formação para o enfrentamento dos desafios da era cibernética.

por meio das tecnologias digitais frente à diversidade cultural, linguística e étnica das interações on-line.

As práticas multiletradas têm, pois, sua origem e influência nas mudanças sociais, culturais e tecnológicas advindas da era do ciberespaço. Com isso, o cidadão contemporâneo precisa tornar-se aberto à diversidade cultural, respeitar a pluralidade étnica e saber conviver *on-line*.

O letramento digital refere-se, pois, em linhas gerais, à capacidade do indivíduo para compreender e produzir textos orais e escritos no meio digital e para aplicar o conhecimento construído a outros contextos socioculturais. Indivíduos já letrados digitalmente sabem colaborar *on-line* e usar regras de negociação, visando a soluções consensuais. Lidam com as tecnologias digitais de maneira eficiente e incorporam diferentes tipos de *gadgets*¹¹ ao seu modo de pensar e de agir socialmente. São parte da cultura cibernética do acesso rápido a qualquer tipo de informação e às interações locais e globais com amigos, familiares e desconhecidos no mundo inteiro, participantes de *blogs*, *Twitters*, *Orkuts* e de outros espaços sociais virtuais próprios para interações *on-line*. Estreitamente relacionado ao letramento digital, o letramento multimodal (WALSH, 2010) refere-se à capacidade do indivíduo para ler, assistir e produzir textos orais e escritos, impressos ou digitais, que combinam vários modos semióticos – o linguístico, o imagético, o sonoro, o gestual, o espacial. E, embora a maioria dos textos impressos, como, por exemplo, capas de revistas, histórias em quadrinhos, manuais de instruções, combinem mais de um código semiótico em sua tessitura, a multimodalidade ganha maior expressividade nos gêneros digitais da tela do computador (DIAS, 2011). Podemos entender, assim, que o indivíduo multiletrado, capaz de lidar com os multiletramentos exigidos pelas mudanças sociais da era contemporânea,

Interpreta, usa e produz textos escritos, eletrônicos e ao vivo que empregam meios semióticos diferentes, tendo em vista propósitos econômicos, sociais, políticos e cívicos diferenciados em contextos sócio e culturalmente diversos (ANSTEY; BULL, 2006, p.41)¹².

Ao considerarmos a perspectiva dos multiletramentos, a formação para o trabalho em equipe ganha uma dimensão marcante, uma vez que a produção de conhecimentos na era atual

¹¹ *Gadgets*: equipamentos pequenos capazes de possibilitar interações virtuais entre pessoas localizadas em várias partes do mundo. iPods e iPhones, por exemplo.

¹² Tradução nossa. No original, “interpret, use, and produce electronic, live, and paper texts that employ linguistic, visual, auditory, gestural, and spatial semiotic systems for social, cultural, political, civic, and economic purposes in socially and culturally diverse contexts”.

depende das capacidades interpessoal e intrapessoal dos indivíduos para o criar e o colaborar *on-line* em contextos socioculturais diferentes.

O *blog* como ambiente de pesquisa colaborativa pode propiciar o desenvolvimento da capacidade do discente para agir em colaboração com colegas, alunos e pessoas do mundo todo no meio *on-line*. Pode ainda contribuir para o seu letramento digital, multimodal e crítico, favorecendo sua participação pessoal e cívica em níveis locais e globais pela internet.

Segundo Roxane Rojo (2013), o conceito de letramento aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a **multiplicidade cultural das populações** e a **multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica**.

De acordo com García Canclini (*apud* Roxane Rojo, 2013), vemos que:

é preciso notar, no que se refere a multiplicidade cultura, que o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massa/erudito”), desde sempre, híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política de hibridização de produções de diferentes “coleções”.

Podemos comprovar então que em nossas salas de aula, essa mistura de culturas, raças e cores não constitui constatação tão nova, embora passe o tempo todo quase totalmente despercebida ou propositadamente ignorada, pois como fora demonstrado por García Canclini (2008[1989]), p. 302-309), os pares antitéticos, como – cultura erudita/popular, central/marginal, ecanônica/de massa – já não se sustentam mais, pois as mestiçagens, o hibridismo, as misturas reinam cada vez mais soberanas. E, é através do uso destes democratizadores, como García Canclini aponta, que o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massa/erudito”), já eles, desde sempre, híbridos, que se caracterizam por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes “coleções”. É notório também a introdução de novos e outros gêneros de discurso, chamados de “impuros” – de outras e novas mídias, tecnologias, línguas, variedades, linguagens.

Este fato, segundo Roxane Rojo (2013), requer um novo posicionamento, como apontado abaixo:

Para tanto, são requeridas uma **nova ética** e **novas estéticas**. Uma nova ética que já não se baseie tanto na propriedade (de direitos de autor, de rendimentos que se dissolveram na navegação livre da web), mas no diálogo (chancelado, citado) entre novos interpretantes (os *remixers*, *mashupers*). Uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção ou design, baseie-se nos letramentos críticos.

No que se refere à multiplicidade de linguagens, modos ou semioses nos textos em circulação, ela é bastante evidente em alguns textos em circulação social, seja nos textos impressos, sejam nas mídias audiovisuais, digitais ou não, e isto é o que tem sido reconhecido como **multimodalidade** ou **multissemiose** dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos que são compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.

Entretanto, em 1998, Lemke, segundo aponta o texto abaixo, já destacava as mídias como foco principal, além dos outros, como modos, linguagens ou semioses.

A próxima geração de ambientes de aprendizagem interativos adiciona [aos hipertextos] imagens visuais e sons e vídeos, além de animação, o que se torna muito prático quando a velocidade e a capacidade de armazenamento podem acomodar esses significados densos de informação topológica. [...] Essas mídias mais topológicas não podem ser indexadas e referenciadas por seu conteúdo interno. Devem sim ser tratadas como ‘objeto’ inteiros. Mesmo assim, como objetos podem se tornar nós para hipertextos e, então, a hipermídia nasce (ver Landow e Delany, 1991; Bolter, 1998). A importância dos letramentos multimidiáticos correspondentes já foi discutida, mas ainda é importante notar que não é apenas o uso da hipermídia que as novas tecnologias tornam mais fácil, mas sua autoria. Hoje qualquer um edita um áudio ou um vídeo em casa, produz animações de boa qualidade, constrói objetos e ambientes tridimensionais, combinados com textos e imagens paradas, adiciona música e voz e produz trabalhos muito além do que qualquer editora ou estúdio de cinema poderia fazer até alguns anos, atrás.

E, neste processo, os letramentos tornam-se multiletramento, englobando novas ferramentas além daquelas consideradas como escrita manual já utilizadas, como: papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa; e da impressa, como a tipografia e a imprensa, conhecidas como áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação. Contudo, de acordo com Roxane Rojo (2013), novas práticas de produção nas ferramentas antigas e novas, bem como a análise crítica como receptor, tornam-se necessárias. Entretanto, temos que destacar, segundo Roxane Rojo (2013) que não são as características dos “novos” textos multissemióticos, multimodais e hipermidiáticos que colocam desafios aos leitores. Se assim fosse, nossas crianças e jovens nativos não teriam tanta facilidade e prazer na navegação. O desafio fica colocado pelas nossas práticas escolares de leitura/escrita que já eram restritas e insuficientes mesmo para a “era do impresso”.

2.4.1. O multiletramento e a sua funcionalidade

Sendo os hipertextos considerados interativos em vários níveis, podemos considerar os diversos sentidos relacionados a esta palavra.

Ao considerarmos os diversos sentidos relacionados à palavra “multiletramento” relacionado à diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou considerando a diversidade de linguagem que os constituem, os estudos seriam unânimes ao apontar algumas características importantes. Pois, conforme Roxane Rojo (2013):

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

Logo, é definido que as “nuvens” é o melhor lugar para eles existirem enquanto a melhor maneira de se apresentarem é na estrutura de formato de redes, ou seja, através de hipertextos, hipermídia. Sendo os (hiper) textos (multi) letramentos considerados interativos, em vários níveis (da interface, das ferramentas, nos espaços em rede dos hipertextos e das ferramentas, nas redes sociais etc).

Pois, conforme Chartier (2002), o texto eletrônico é móvel, flexível, aberto, passível de recorte, recomposição, extensão e edição. Na concepção do linguista, a fragmentação e a não linearidade deste arranjo textual complexifica o processo de produção de sentido, uma vez que o leitor não tem acesso à totalidade do texto. Assim, o leitor tem pela frente um emaranhado de conexões – *hyperlinks* que o conduzirão a outros textos e fontes que para serem lidos e compreendidos dependerão da habilidade em “unir as pontas” entre as informações. “A revolução do texto eletrônico é, de fato, ao mesmo tempo, uma revolução da técnica de produção dos textos, uma revolução do suporte do escrito e uma revolução das práticas de leitura” (CHARTIER, 2002, p. 113).

Essas mutações provocadas na intertextualidade possibilitam ao leitor/navegador a conferência da veracidade das informações e dos textos quando estão conectados à rede, permitindo que o leitor encontre fontes diversas que comprovem a veracidade do texto lido. Assim, toda leitura que se realiza nas páginas da *web* se caracteriza também como um processo

de escrita, pois, o papel do leitor é elevado à condição de coautor das produções, rompendo com a supremacia do autor sobre o leitor (CHARTIER, 2002; XAVIER, 2005; MARCUSCHI, 2007).

E, diferentemente das mídias anteriores (impressas e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais), a mídia digital, por sua própria natureza “tradutora” de outras linguagens para a linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em rede (web), permite que o usuário (ou o leitor/produtor de textos humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros usuários, textos/discurso etc). E por sua própria constituição e funcionamento, ela é interativa, depende de nossas ações enquanto humanos usuários (e não receptores ou espectadores) – por isso seu nível de agência é muito maior, aponta Roxane Rojo (2013).

Sem nossas ações, previstas, mas com alto nível de abertura de previsões, a interface e as ferramentas não funcionam, visto que, é através de nossas ações, nesta mídia, que ocorre a interação também com outros humanos (em trocas eletrônicas de mensagens, síncronas e assíncronas; na postagem de nossas ideias e textos, com ou sem comentários de outros; no diálogo entre os textos em rede [hipertextos]; nas redes sociais; em programas colaborativos nas nuvens). É por isso que o computador não é uma mera máquina de escrever, embora muitos migrados ainda o usem apenas como tal. Este é o motivo pelo qual consideramos que esta característica interativa da própria concepção da mídia digital, como aponta Roxane Rojo (2013) permitiu que cada vez mais a usássemos, não apenas para uma mera interação ou produção colaborativa. E, para isso, o conceito criado por Tim O’Reilly, sobre a web 2.0 ganha destaque disponível na Wikipédia, como afirmado.

Vimos que essa mudança de concepção e atuação já previstas nas próprias características da mídia digital e da web faz com que algumas ferramentas, tais como: o celular, a TV, se aproximem mais de máquinas de produção colaborativa, afastando-se assim da máquina de reprodução. E, quando tratamos da produção colaborativa lembramos as diferenças entre o *e-mail* e os *chats*, o *Word Office* e o *Google Docs*, o *Power Point* e o *Prezi*, o *Orkut* e o *Facebook*; o *blog*, o *Twitter* ou o *Tumblr*. E é sabido que estas ferramentas dos (multi) letramentos perpassam pela lógica interativo-colaborativa destas novas ferramentas.

Essas novas ferramentas dos (multi) letramentos, denominadas lógica interativo-colaborativa, diluem ou permitem fraturar ou transgredir as relações de poder preestabelecidas, em especial as relações de controle unidirecional da comunicação e da informação e das propriedades dos “bens culturais imateriais” (ideias, textos, discursos, imagens, sonoridades). Desta forma, vimos que a apropriação ou patrimônio das ideias não se sustentam mais, uma vez que há a estrutura em rede e o formato/funcionamento hipertextual e hipermidiático facilitam as

apropriações e remissões e funcionam, por meio da produção, cada vez mais intensa, de híbridos polifônicos, aponta Roxane Rojo (2013). E, para que se tenha uma boa colaboração, interação e apropriação dos ditos “bens imateriais” da cultura, o ideal é que tudo funcione nas nuvens, ou seja:

[...] um conjunto visível de bits e bytes que se encontram em suspensão na atmosfera da web” e que, acessados, aparecem para nós como textos, imagens, vídeos, trabalhos colaborativos. O melhor da computação em nuvem é que, embora dependa da ampliação, acesso e democratização das bandas de transmissão (maiores ou menos o que aconteceu com o telefone, o rádio e a televisão, não foi?), ela passa a dispensar a propriedade inclusive das máquinas, ferramentas e serviços. Assim, podemos acessar de qualquer lugar/dispositivo (nosso ou não), sem ter de comprar os softwares ou mesmo de pagar provedor. (ROJO, 2013; p.27).

Sendo assim, tais ferramentas podem ser acessadas de qualquer lugar/dispositivo, sem ter de comprar os softwares ou mesmo de pagar provedor.

Ressalta-se que a visão de multiletramentos, ensino e aprendizagem como complemento interligado aos processos sociais foi o que orientou a nossa sequência didática para as práticas sociais de leitura e escrita. As aulas foram baseadas em ramificações de aulas práticas para o entendimento teórico sobre a construção social do letramento; por isso, os letramentos escolares foram significativamente ampliados com mudanças culturais e tecnológicas no processo de alfabetização dos alunos, com predominância dos textos multimodais. Houve um impacto crescente da leitura de imagens e áudio. A expansão destes recursos midiáticos trouxe a difusão da linguagem. E o *blog* pode ser visto como um espaço para as práticas de leitura e escrita, proporcionando novas formas de acesso à informação, a processos cognitivos, como também às novas formas de ler e escrever, gerando novos letramentos, isto é, uma condição diferente de produção para aqueles que exercem práticas de escrita e leitura no *blog* e por meio dele e que veio ao longo do tempo a adquirir diversas finalidades, pois além de ser considerado um fácil espaço de escrita, tornou-se também, um ambiente de possibilidades para que o usuário tenha a liberdade de produzir, reproduzir e difundir a escrita de maneira interativa.

CAPÍTULO 3

A proposta do planejamento de aula visando a leitura e escrita em multiletramento

“Quando olho para a blogosfera, não vejo muitos blogs irrelevantes, eu vejo muitas possibilidades”.
(Gina Trapani, em Blogging Heroes, 2009)

Observamos que o trabalho com a blogosfera tem o potencial de favorecer as interações do tipo presencial e virtual entre os alunos e entre os alunos e o professor, durante as quais eles negociam significado, forma e conteúdo e ofereceram andaimes/scaffoldings uns aos outros. Além disso, o blog pode também contribuir para o desenvolvimento da motivação e da autonomia dos alunos em relação ao processo de aprendizagem de LE, por se tratar de um recurso recente da internet, capaz de oferecer materiais autênticos e públicos reais para uma comunicação que podemos classificar como significativa. Sendo também, mais uma possibilidade para articularmos a linguagem oral com a linguagem escrita, uma vez que

essa relação produz sentido e fortalece as trocas dialógicas entre sujeitos que navegam em situação de interlocução on-line, visto que é dada ao bloguista a alternativa de deixar o blog aberto aos comentários dos visitantes. (CAIADO, 2007, p. 37)

Dessa forma, ao propor uma atividade aos aprendizes de LE baseada na produção de blogs na língua alvo, o professor está oferecendo aos seus discentes a oportunidade de interagir sócio e culturalmente com públicos reais, motivando-os a usar, num contexto real, a língua que ora estão aprendendo (MORAES, 2003; TEELER; GRAY, 2000). Além disso, o blog poderá contribuir certamente nas aulas de leitura e escrita, favorecendo a aquisição de vocabulário e estruturas gramaticais, produção de textos, entre outros (PHINNEY, 1996).

O blog surge como ferramenta que oportuniza a percepção dos alunos da diversidade de culturas, crenças e de formas de expressão, amplia a sua visão de mundo e aumenta suas possibilidades de aprendizagem. Isso é possível devido ao aumento acelerado do uso da página pessoal por pessoas de países diferentes que encontram, nesse espaço, a oportunidade para relatar experiências vividas, refletir e expressar suas opiniões sobre assuntos diversos, bem como interagir com outros internautas. Assim, usá-lo como estratégia pedagógica na

aprendizagem de LE significa possibilitar aos alunos aprender construindo. Para Guimarães e Dias (2002, p. 28),

[o] enfoque do aprender construindo inclui o do aprender fazendo. As etapas de planejamento, execução e reflexão sobre o que foi construído encontram-se embutidas no processo do aprender construindo. Ao contrário, porém, o planejamento e a reflexão podem não estar incluídos no processo do aprender fazendo, embora essas etapas sejam necessárias para uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

Partindo deste pressuposto, concluímos que a inserção de um blog no processo de ensino e aprendizagem de LE representa para o aluno a oportunidade de criar conteúdo considerado significativo, cuja audiência vai além do professor e dos colegas da turma, permitindo, de acordo com Richardson (2005), ao aprendiz, negociar conhecimento e informação em contextos reais de comunicação, representando assim, a possibilidade de prepará-lo para satisfatoriamente agir no mundo, virtual e/ou real. Segundo Ganley (apud GALLOWAY, 2005, p. 1) “falar sobre blogs significa falar de uma aprendizagem centrada no aluno, espaços de conhecimento colaborativo”. Assim, os blogs oferecem aos aprendizes de LE a possibilidade de aprenderem com seus pares, mas, também de levar o aluno a um alcançar um alto nível de autonomia, quanto às escolhas dos ícones e templates, dentre outros recursos que compõem a ferramenta. Além disso, um outro aspecto que podemos focar é que a criança ou adolescente, mesmo não sendo alfabetizado em Língua Inglesa, já pode ser inserido em processos de letramento, pois ela já faz a leitura incidental de rótulos, imagens, gestos, emoções. Este contato com o mundo letrado acontece muito antes das letras e vai além delas. O termo “letramento” é definido por Magda Soares (2000:47) como “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”.

Ela ainda define a alfabetização como “a ação de ensinar/aprender a ler e escrever”. O conceito de letramento comporta o conceito de alfabetização, e a alfabetização supõe ações específicas.

É sabido que o conceito de letramento abre o horizonte para compreender os contextos sociais e sua relação com as práticas escolares, possibilitando investigar a relação entre práticas não escolares e o aprendizado da leitura/escrita. E devemos considerar que se este for um espaço social, devemos trazer para o espaço escolar os usos sociais da escrita e considerar que a vivência e a participação em atos de letramento podem alterar as condições de alfabetização. Então, ao entrarmos na sala de aula, na maioria das vezes, as crianças se deparam com a experiência da alfabetização em outra língua, em uma fase em que elas muitas vezes, já sabem decodificar a sua primeira língua, mas não a Língua proposta. E isso faz com que muitas vezes, nos deparemos com crianças e/ou adolescentes lendo textos específicos apenas com o propósito

de serem avaliadas quanto à construção do sistema alfabético, transformando a leitura em uma atividade escolar pouco prazerosa.

Se levarmos em conta a grande variedade de textos impressos disponíveis, a escola ainda se restringe ao texto impresso e não prepara o aluno para a leitura de textos em diferentes mídias. É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação de textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita. Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e os educadores possam aprender a ler, escrever e expressar-se por meio delas.

3.1. Resultados: leitura e escrita e novas tecnologias em discussão

Iremos, neste trabalho, abordar uma proposta que foi desenvolvida pela primeira vez e que foca o uso do *blog* nas aulas de Língua Inglesa, tendo como objetivo principal motivar os alunos do 7º ano da Escola Municipal, a usarem a língua estrangeira num contexto de comunicação real, independente de nota. Todavia, percebi por parte de alguns alunos uma tímida participação, gerada pela falta de conhecimento prévio do campo em que estavam trabalhando. Por outro lado, apesar do tímido crescimento, e de temer o resultado final, alguns alunos se envolveram de forma entusiástica e pude perceber que as aulas de língua inglesa, atrelada à leitura e ao uso do *blog* favoreceu o processo de ensino aprendizagem e foi ganhando espaço na escola, já que alunos de outras turmas visitavam o *blog* e faziam comentários a respeito não só do *blog*, mas também sobre a vontade de serem meus alunos para desenvolverem o projeto que fora proposto, o qual contava com a participação de todos os alunos da turma envolvida.

Alguns alunos disseram se sentir mais à vontade no ambiente virtual e, por essa razão, utilizaram uma linguagem mais livre em seus comentários. Assim, na escrita escolar, a qual requer uma maior atenção às regras da variedade normativa, “desvios” não aparecem com frequência e, quando ocorrem, geralmente não é por influência da internet.

Além disso, os resultados desse trabalho demonstram que os alunos envolvidos no projeto o consideraram atrativo e positivo, pois ele oportunizou a participação dos alunos em situações reais de comunicação em LE, além de permitir a construção não só de espaços

próprios na internet, mas também de sua própria identidade. Além disso, eles mostraram-se satisfeitos por terem aprendido algumas noções importantes de navegação no ambiente virtual.

Na primeira aula da disciplina, o projeto foi apresentado aos alunos e as suas opiniões foram ouvidas e os questionamentos respondidos. Alguns ajustes foram realizados com a professora e os alunos, e de conformidade com os objetivos do Projeto – ‘Travelling around the world through the books’, idealizado pela professora, Kelly Cristine Martins dos Santos, de Língua Inglesa, do Ensino Fundamental II, 7ª ano, numa turma composta por 32 alunos, da Escola Reunidas Duque de Caxias, tendo dois encontros semanais, de 50 minutos cada um.

Os alunos manusearam diferentes livros e edições e, na conversa que antecedeu às escolhas, relataram vários textos em diferentes gêneros textuais, como contos de fadas, fábulas, poemas, havendo a necessidade de explicar a diferença de gêneros de acordo com os livros escolhidos pelos discentes.

Na tentativa de conhecerem quais foram os livros escolhidos, os alunos usaram como referência os vídeos prévios mostrados em sala de aula sobre as obras. Sobre esses recursos, podemos pensar com Bakhtin/Volochínov (2004[1929]:146):

Como na realidade, aprendemos o discurso de outrem? Como o receptor experimenta a enunciação de outrem na sua consciência, que se exprime por meio do discurso interior? Como é o discurso ativamente absorvido pela consciência e qual a influência que ele tem sobre a orientação das palavras que o receptor pronunciará em seguida?

Esses questionamentos de Bakhtin/Volochínov nos levaram a pensar como a criança se apropriava da linguagem do outro, pois o único referencial que os alunos utilizaram foi um referencial imagético: os filmes vistos previamente em sala de aula (“poderia ser o tapete mágico, já que tem um tapete e um mágico ou então a sereia, por causa da cauda e dos lindos cabelos”). Somente após a análise dos elementos da imagem estudadas através dos vídeos, eles conseguiram identificar e identificar os livros escolhidos, como se pode notar, as imagens demonstradas a seguir impregnam e fazem significar os textos produzidos pelos alunos.

Para a execução da primeira etapa - leitura das obras - assistimos a um vídeo inicial, exposto (figura 3), que apresentou a primeira obra coletiva a ser trabalhada e muito expressiva para os alunos, “The magic carpet”. Vejamos abaixo a ilustração do primeiro vídeo trabalhado relacionado a uma das obras escolhidas:



Figuras 3: Análise da ilustração e elementos destacados.

Nas aulas subsequentes, os alunos foram apresentados aos ‘readers’, escolhidos para o nível ‘beginners’ e assim, foi lhes dado a oportunidade de escolherem qual obra gostariam de ler junto com a professora e quais gostariam de ler em grupo, pois além de estimular a leitura, foi oportunizado aos alunos ampliar o vocabulário, permitir o contato com estruturas sintáticas e variedade de enunciados, e a ideia de que podem se comunicar por meio de textos, ou seja, de palavras em contexto. Dessa forma, a prática da leitura foi vista por eles como uma atividade desafiadora e dinâmica, visto que esta tem sido a primeira oportunidade que os alunos tiveram de trabalhar com a LEM através da leitura e escrita.

Os alunos se deslocaram até a sala de informática (espaço que eles começaram a frequentar em nossas aulas) para usar softwares educativos e aproveitarem para conhecer as palavras em língua inglesa que eles desconheciam. A lista pode ser feita no computador para treinar o uso do teclado e a digitação e também através de um ‘Picture Dictionary’.

Devemos observar que a alfabetização não está abandonada nos processos de letramento; ao contrário, está se concretizando: a partir do momento em que uma das crianças coloca uma vogal ou mesmo consoante no lugar errado, a outra a corrige imediatamente, e quando ela faz a identificação da palavra relacionando-a à figura, gera também o mesmo processo; havendo uma interação dialógica. E, no caso da escrita feita no Word, o corretor automático indica que há um erro; entretanto, coube aos alunos identificá-lo e corrigi-lo imediatamente.

Foi percebido pelas imagens que a língua se dá através da interação social, elas – língua e interação – colocam à disposição do indivíduo muitas possibilidades para seu discurso. Esse conceito de língua/linguagem tem como base teórica as reflexões de Bakhtin (1988[1975]:88), que concentra sua atenção no discurso em que afirma que “Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outro e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e intensa”. E isso, reforça a tese de que todos os enunciados, no processo de comunicação, são dialógicos e levam em conta o discurso alheio.

A contextualização, a leitura de outras versões e a discussão sobre o tema dos livros com os alunos levaram a muitos questionamentos: “Existe sereia ou tapete mágico?”, “Como fazer fotos ou desenhos se não temos sereia ou nada que voe [referindo-se a sereia e ao tapete mágico]?”. Para responder essas perguntas, acessamos a internet e pesquisamos imagens, notícias, músicas e fichas técnicas, proporcionando um novo debate que gerasse as respostas (por exemplo, não há sereias, mas há quem diga que é uma). O vídeo* demonstra um exemplo mostrado aos alunos, com a ajuda e tradução do orientador. Na internet, saber buscar é importante, e essa habilidade normalmente não é trabalhada com os alunos; salientamos que os alunos precisam saber navegar, encontrar, selecionar informações relevantes para seus próprios propósitos, fazer vários tipos de inferências, reconhecer efeitos de sentido, estabelecer relações lógico-discursivas. Por essas razões, a utilização do hipertexto nos ajudou a responder às questões em sala de aula.

Antes da criação do *blog*, perguntou-se aos alunos se eles sabiam o que era um *blog*, qual era a sua finalidade e quais eram os recursos necessários para sua criação. A minoria já sabia o que era e de quais recursos precisaríamos; no entanto, esclarecemos qual era a finalidade de um *blog* (algumas crianças disseram que era para mostrar algo para as pessoas ou para conversar com elas).

Como parte de nossos alunos não detinha muito conhecimento sobre como navegar na internet e a maioria deles não conhecia a ferramenta *blogger* (dos 32 alunos apenas 1 possuía *blog*), priorizamos o letramento digital na fase inicial da execução do nosso projeto, mediando o contato dos alunos com a ferramenta *blogger*. Para isso, levamos-os à sala de informática para que eles navegassem livremente pelos *blogs*, realizando a leitura de maneira que os agradassem e com o auxílio do instrutor do PROINFO. Após a navegação livre, fizemos um apanhado geral das impressões (Como foi a navegação? Clicaram em links? Que informações consideradas novas os links trazem sobre o *blog*? Entraram em outras páginas? Conseguiram voltar à página

* O vídeo encontra-se disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=xYiChYRY6mk>

inicial do *blog*?) Com isso, buscamos familiarizar o aluno com o tipo de leitura hipertextual que, por não ser linear, apresenta muitos caminhos possíveis.

Após este primeiro contato com o *blog*, fizemos a visita a outros *blogs*, de maneira coletiva, frisando conhecer os elementos que compõem o *blog*, tais como as páginas, os posts, os links e os comentários. Após este primeiro contato, os alunos assistiram um tutorial e, logo em seguida, executamos o passo a passo para a criação do *blog* desta disciplina.

O *blog* foi criado pelos alunos do 7º Ano, após duas oficinas de 4 horas/aulas, e a aparência foi modificada por alguns alunos do mesmo ano. O processo de criação coletiva contribuiu para o ensino e aprendizagem, na medida em que promoveu a autoria, a autonomia, a interatividade, o registro e o protagonismo da turma, incentivando os alunos a produzirem e divulgarem o conhecimento.

Nessa experiência fizemos uso, como técnica, mediada pela tecnologia, do *blog* citado anteriormente com a intenção de abrir outras possibilidades para trocas propiciando mais dialogicidade e reinvenção da nossa prática educativa

Vejamos abaixo uma das ferramentas fundamentais de ensino e aprendizagem deste projeto - o *blog* denominado ‘Travelling through the books’, cujo site para localização é <http://travellingthroughthebooks.blogspot.com.br/> (Figura4).

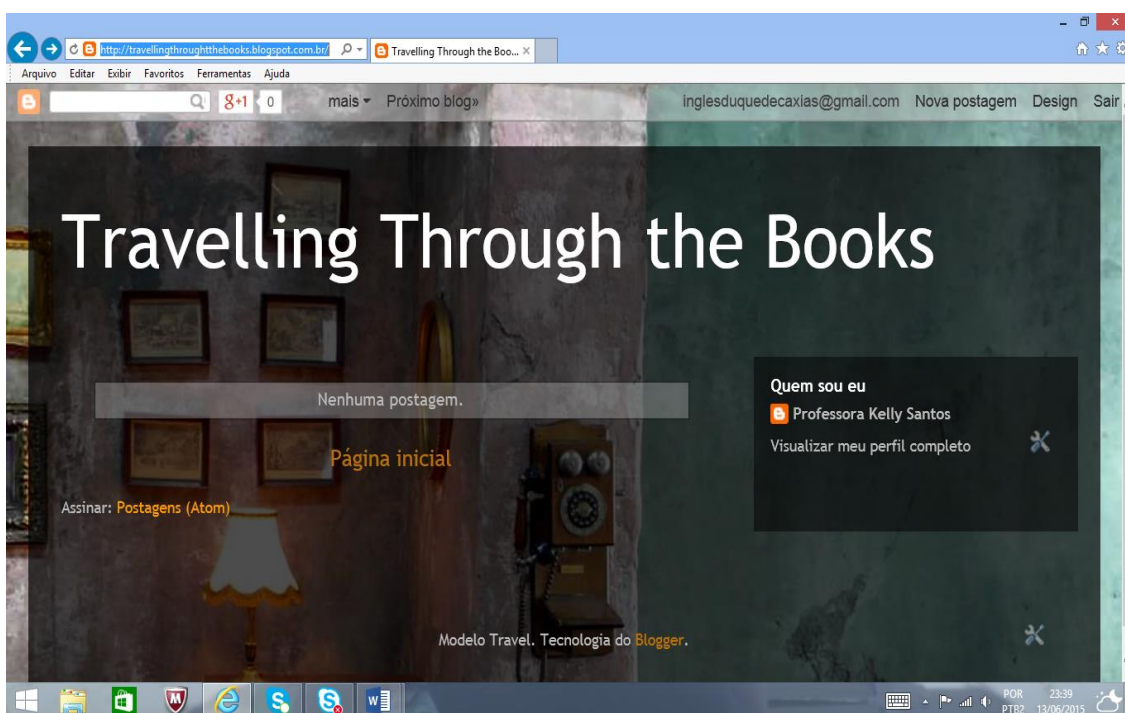


Figura 4 – Página do blog utilizado no projeto.

A Figura 4 mostra uma página do blog onde se apresenta a disciplina, seu responsável, cronograma das aulas e arquivos com as postagens (textos, fotos, vídeos, indicações de outras leituras) dos alunos e comentários.

De acordo com o processo de evolução do trabalho, poderíamos destacar que a metodologia abordada durante o processo de ensino-aprendizagem como o uso do blog se respaldou no cronograma abaixo (tabela 1), seguindo as aulas (dias e horários) e as atividades para cada passo.

Semana	Aula	Estratégias
1ª	I	Apresentação de vídeos relacionados aos livros do projeto.
2ª	II	Conversa sobre as práticas de leitura necessárias.
3ª	III	Apresentação do projeto e escolha das obras – 1º Encontro.
4º	IV	Conhecimento do blog e início do blog da classe.
5º	V	Momento reservado, em maior quantidade, para o encontro de leitura individual do livro escolhido. Em seguida, os alunos devem anotar em seus cadernos algumas informações como o título, autor, tradutor (se houver), ilustrador (se houver), número de páginas e data de início e término da leitura
6º	VI	Foram dadas orientações para que os falassem um pouco sobre o início da leitura realizada: a quantidade de páginas ou capítulos já lidos, o que estão acharam do início, quais as expectativas em relação à continuação da narrativa, etc.
7º	VII	Tempo reservado para a leitura individual, seguido de comentários sobre o que foi lido neste espaço de tempo. Após, os textos deverão ser lidos em voz alta. Uma atenção especial deverá ser atribuída à linguagem.
8º	VII	Conversa com os alunos, e permitir conversarem entre si, sobre o que é uma obra clássica, além de pesquisarem na internet, orientados pelo professor. Ao final, serão orientados a anotarem no caderno suas conclusões. No final do encontro, com o grupo sentado, serão lidas as conclusões. Comentários serão tecidos e eles serão orientados a reorganizarem as conclusões, se necessário. OBS: Anotar no caderno impressões pessoais sobre os personagens – se eles agem de modo verdadeiro, se convencem o leitor etc.
9º	VIII	A leitura será feita em voz alta, de um capítulo do livro do clube para os alunos, servindo de modelo leitor. Pausas serão feitas durante a leitura e comentários sobre as dúvidas que tiveram e como foram resolvidas. Será reservado um momento para conversarem sobre a sua leitura em voz alta. Haverá a filmagem para uma posterior postagem no blog Obs: Anotar no caderno a experiência de ter lido um paradidático. A leitura é difícil? Houve dificuldades em relação ao vocabulário?

10º	X	Momento reservado, no encontro, para a leitura individual do livro. Anotações serão feitas no caderno e repassadas para o blog se as hipóteses iniciais sobre a leitura se confirmaram. Escreverão uma pequena sinopse do livro lido e/ou representá-lo da maneira que o grupo escolher. Os alunos deverão trocar impressões sobre os livros lidos, baseando-se nas anotações feitas no caderno, no Picture Dictionary e no blog.
11º	XII	A partir das anotações feitas no caderno, os alunos escreverão em duplas ou trios pequenos textos apreciativos para serem colocados no blog. Serão orientados a escrever o que acharam da experiência do primeiro clube de leitura, além de comentários a respeito do livro lido (do que gostou ou não; o que aprendeu; o que surpreendeu) e das discussões do clube. Após o texto pronto, será solicitado que troquem suas produções nas duplas e façam uma revisão dos mesmos. Algumas conversas serão estabelecidas sobre a necessidade dos textos estarem o mais claro e correto possível, pois serão publicados na internet e lidos por diversas pessoas. Os textos serão recolhidos e anotações serão feitas antes de publicá-los.
13º	XIII	Na sala de informática, com ajuda de um profissional especializado, serão propostas as publicações dos textos apreciativos produzidos e revisados pelo aluno. Os textos serão devolvidos, com os respectivos comentários. Os alunos farão as leituras e digitarão para que sejam postados no blog.

Tabela 1-Cronograma de Evolução do Projeto

Na montagem do roteiro (**tabela 1**) de leitura que orientou a nossa produção, explicitamos aos alunos que o processo seria diferente, pois trabalharíamos com a reescrita, pois nesse gênero os alunos teriam opções (**ver tabela 1**) para fazer a representação da obra escolhida pelo grupo, da maneira que achassem mais pertinente e de acordo com a proposta do roteiro.

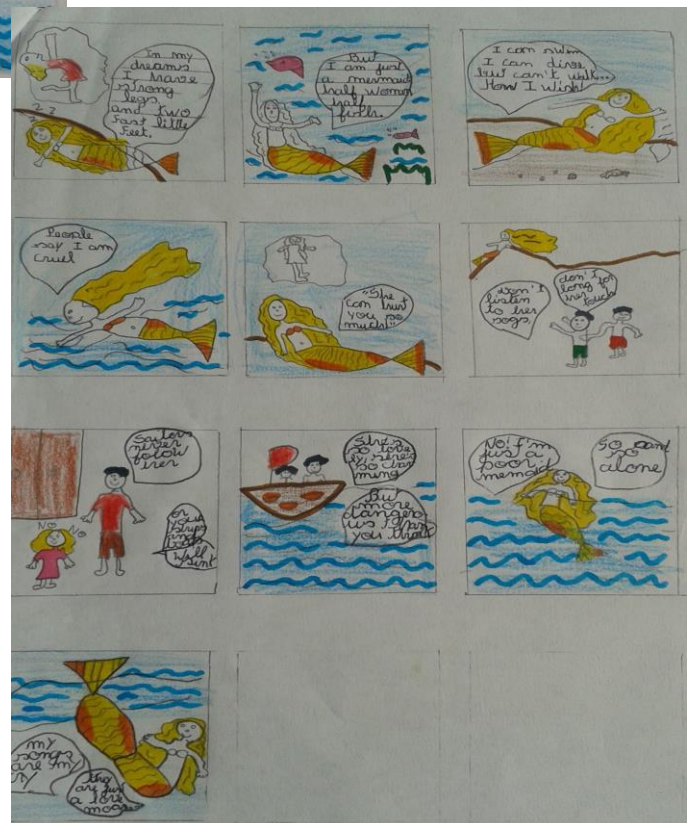
Depois de fazerem as leituras dos livros, os alunos começam o processo de reescrita da obra escolhida e começam a fazer a seleção do material que mais tarde seria postado no blog.

O primeiro grupo fez a escolha da obra “I’m a mermaid” da Editora Scipione, escrita por Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo. Os alunos fizeram todas as etapas já descritas no cronograma (tabela 1) e escolheram reescrever fazendo uso do gênero resumo e do gênero quadrinho- HQ e do gênero poema para que fosse exposto no blog.

Segue abaixo (Figuras 5 e 6) a produção relacionada a obra “ I’m a mermaid”, escolhida por um dos grupos, e que propuseram reescrevê-la a partir do gênero quadrinho – HQ.



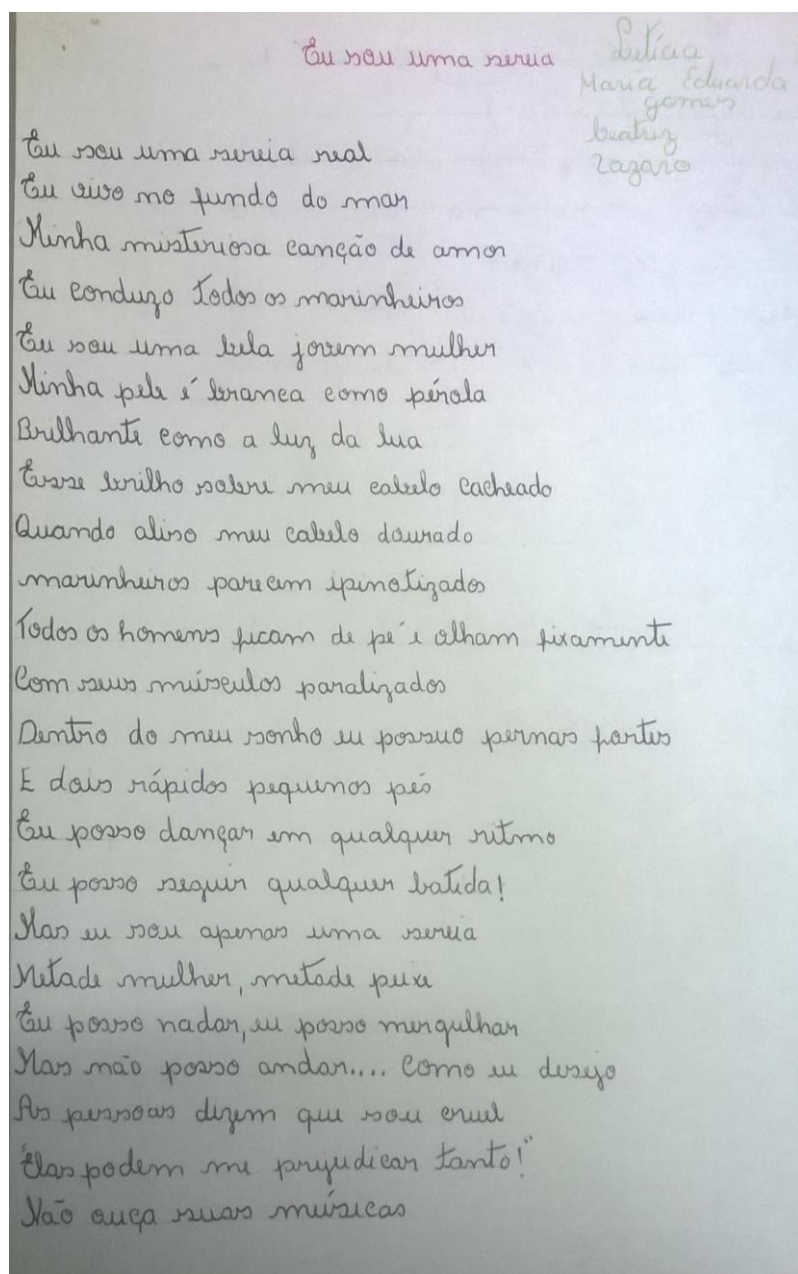
Figuras 5 e 6 - Produção baseada no livro I'm a Mermaid (Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo) da editora Scipione.



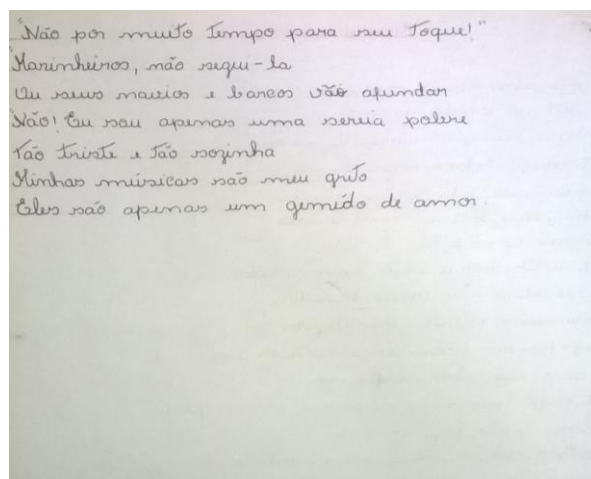
Ainda, segundo a obra escolhida e trabalhada pelos alunos "I'm a Mermaid", de Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo. Escolha baseada por eles, por tratar-se da história de uma sereia, e depois de abordarem o tema: Será que sereias realmente existem?

A obra foi lida com muito entusiasmo, por um segundo grupo, e alguns vídeos relacionados com o tema foram pesquisados pelos alunos no *you tube*, bem como a estória de algumas sereias.

Após os vídeos assistidos, as pesquisas na internet realizadas, e o livro paradidático lido, os alunos decidiram fazer a reescrita da obra através do gênero poema, como podemos ver nas figuras 7 e 8.



Figuras 7 e 8 - Produção baseada no livro *I'm a Mermaid* (Cordélia Canabrava Arruda e Thelma Annes de Araújo) da editora Scipione.

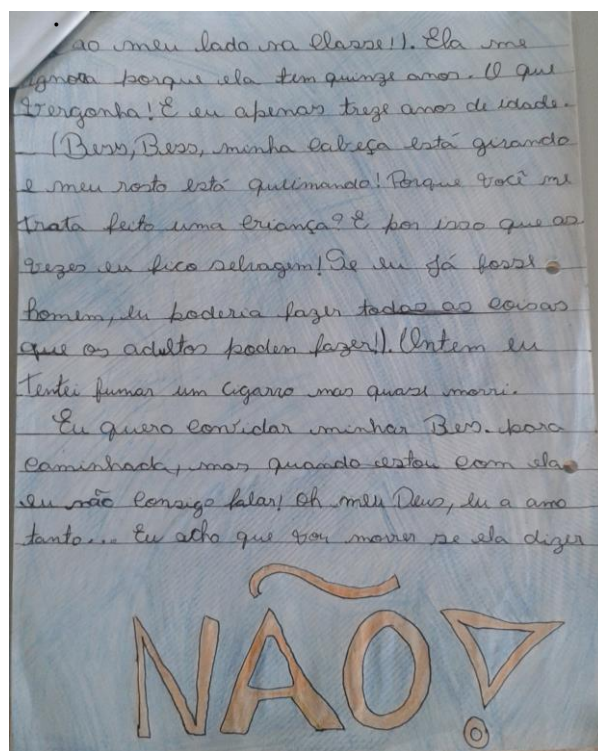
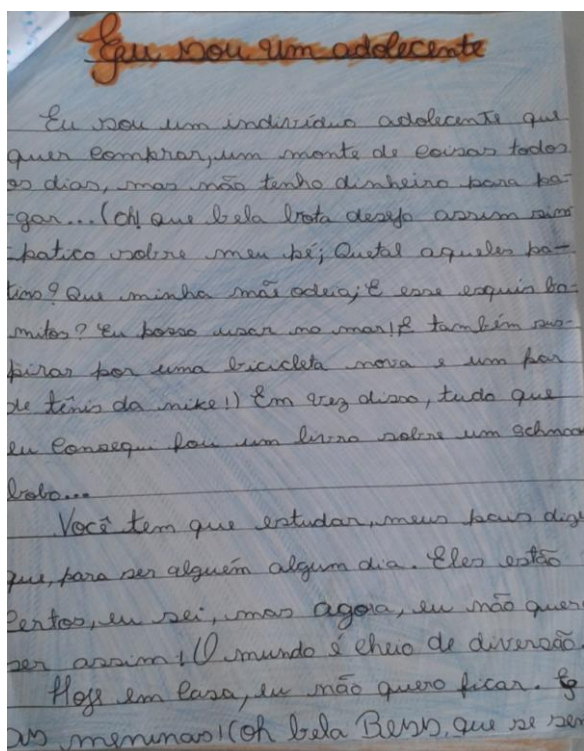


Este primeiro processo de reescrita retrata bem o que Silva e Zilberman nos reporta.

O leitor passa a dispor de uma habilidade desligada de seu dia-a-dia, razão pela qual sua destinação não se esclarece durante a aprendizagem. Ler dissolve-se entre as obrigações da escola, não se associando as diferentes modalidades de textos com que a criança está envolvida e que estimula sua atividade consumidora. Desvinculando de seu objeto, o ato da leitura torna-se intransitivo e inexplicável. (2002, p.13)

Assim, o professor deve dar condições para que o aluno atribua sentidos a sua leitura e produção, visando a um sujeito crítico e atuante nas práticas de multiletramentos da sociedade. Segundo Martins, (2007), criar condições para que os alunos leiam e produzam, não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é sobre o sentido que ele dá a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias. E, isto está sendo retratado durante este processo de multiletramentos em língua inglesa.

A segunda obra trabalhada foi 'I'm a teenager guy' da Editora Scipione, escrito por Cordélia Canabrava Arruma e Thelma Annes de Araújo. O grupo escolheu fazer a reescrita da obra usando o gênero reportagem e o gênero resumo, como está retratado abaixo (Figuras 9,10 e 11).



Figuras 9 e 10 (Gênero Resumo)

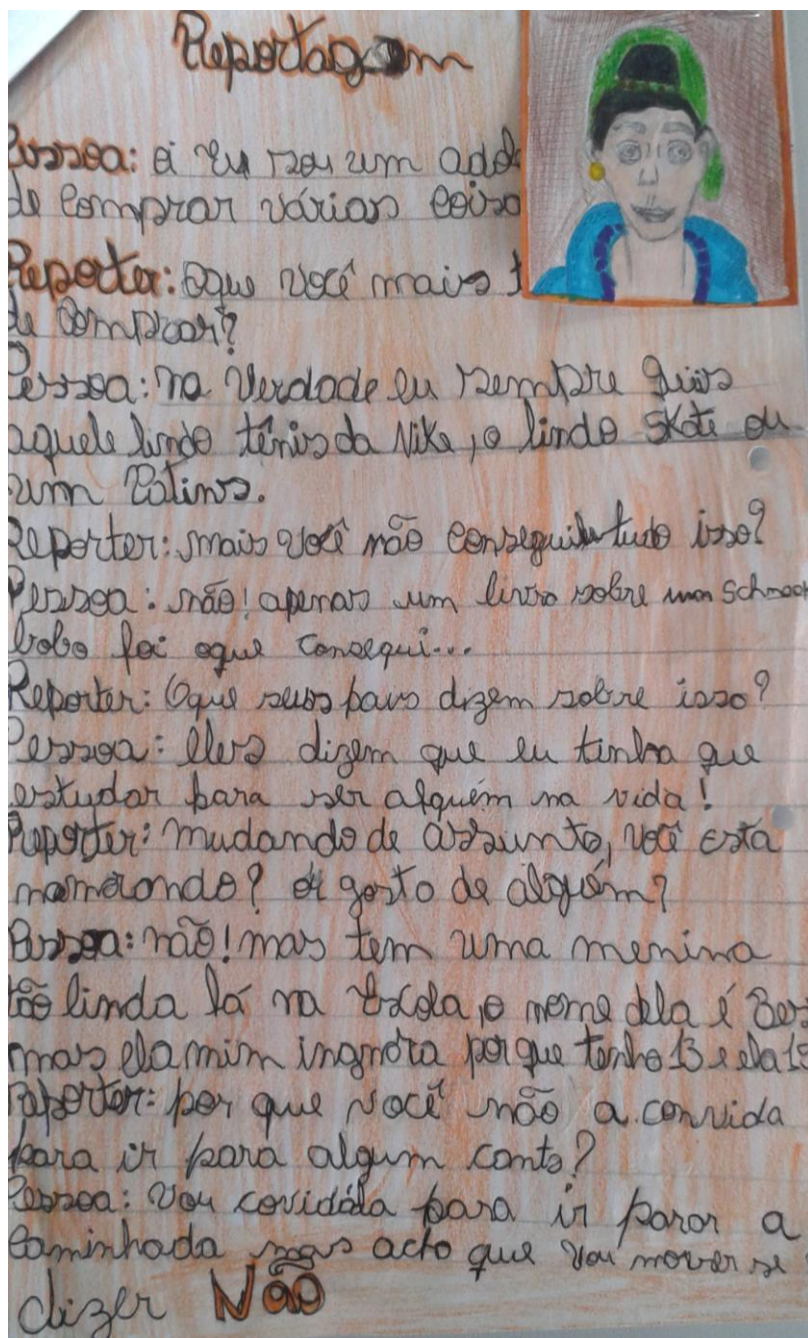
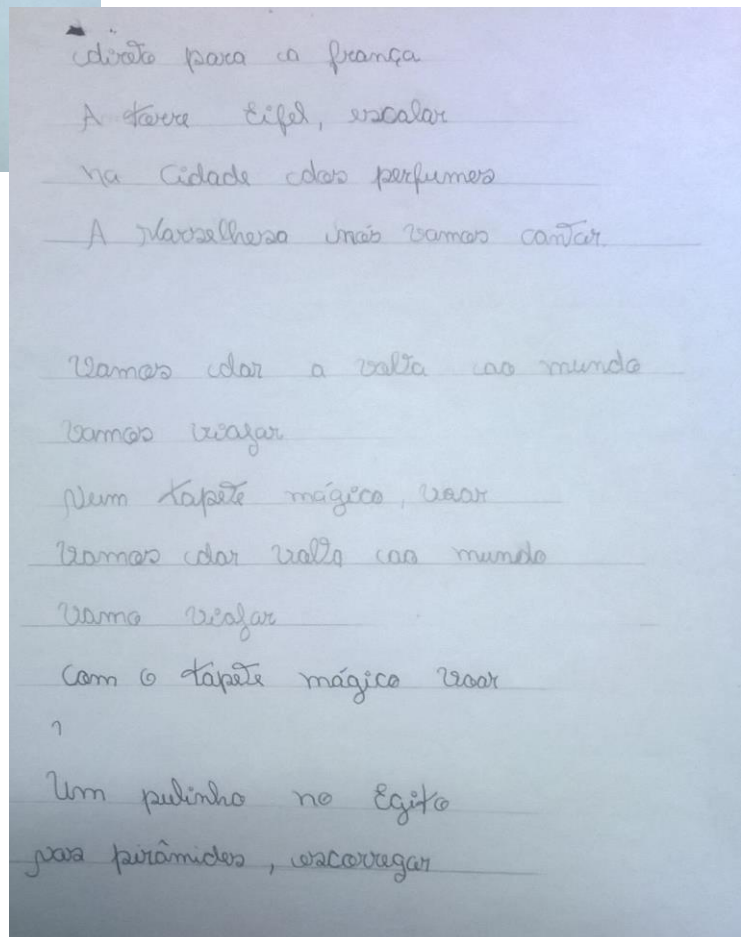
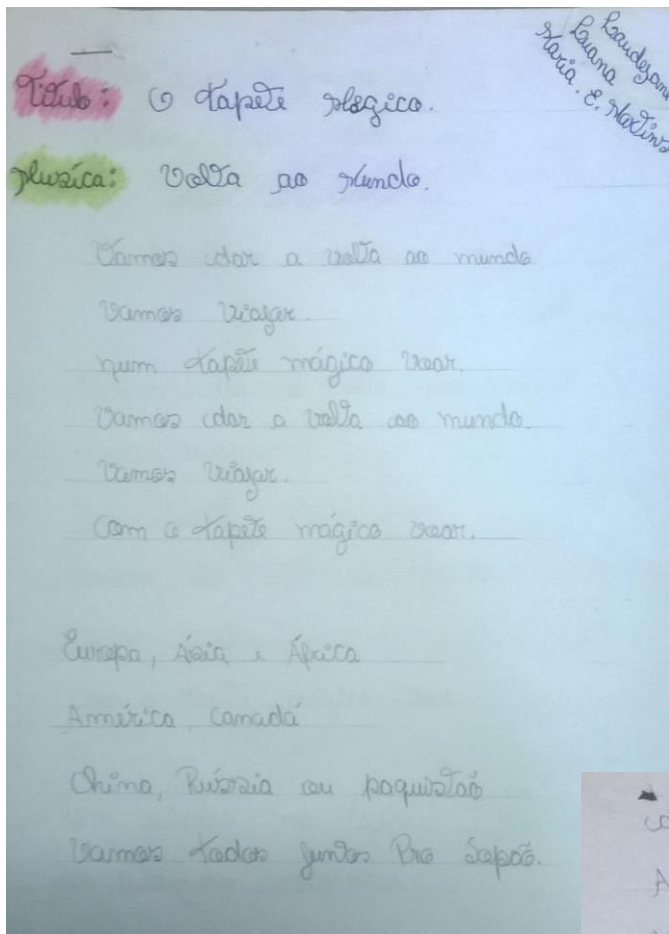


Figura 11 – Reescrita da obra ‘I’m a teenage guy’ da editora Scipione através da utilização do gênero reportagem.

O terceiro grupo trabalhou a obra ‘The Magic Carpet’ da Editora Richmond, obra considerada como ‘primary readers’, escrita por Brendan Dunne e Robin Newton. Eles representaram a reescrita desta obra através do gênero poema, após terem assistido ao vídeo previamente trabalhado.

Devemos frisar que esta foi a primeira obra trabalhada, em uma leitura coletiva com todo o grupo, mas que os alunos ficaram livres para lê-la novamente e fazer a sua reescrita. Após vários debates sobre qual o gênero que deveriam representar, o grupo optou pelo gênero poema, ao relacionar o gênero à magia dos poemas.

Vejamos nas figuras 12, 13, 14 e 15, representadas abaixo, como os alunos fizeram as suas produções relacionadas a obra.



Quando o mar Vermelho
Siga a Estrela de Davi
E voando livre pelo céu
Eu quero é chegar no Israel

Vamos dar a volta ao mundo
Vamos viajar
Num Tapete mágico, voar
Vamos dar a volta ao mundo
Vamos viajar
Com Tapete mágico voar.

Figuras 12, 13, 14 e 15 – Reescrita da obra ‘The Magic Carpet’ da Editora Richmond através da utilização do gênero poema.

É no nam da flautamágica
Até o farol vai acordar
Na Suíça chocolate
No Kasaí, vou surfar
É chegando na Alemanha
Tem a polca pra dançar

Vamos dar a volta ao mundo
Vamos viajar
Num Tapete mágico, voar
Vamos dar a volta ao mundo
Vamos viajar
Com Tapete mágico voar.

A última obra escolhida pelos alunos foi 'The Umbrella' da editora Macmillan, escrita por Clare Harris. O grupo que fez a escolha deste 'reader' escolheu reescrevê-lo através do gênero resumo e associá-lo ao gênero música, escolhendo associar o paradidático a música Umbrella escrita por Jay-Z e cantada por Rihanna, como representados abaixo nas figuras 16, 17, 18, 19 e 20.

Guarda-chuva

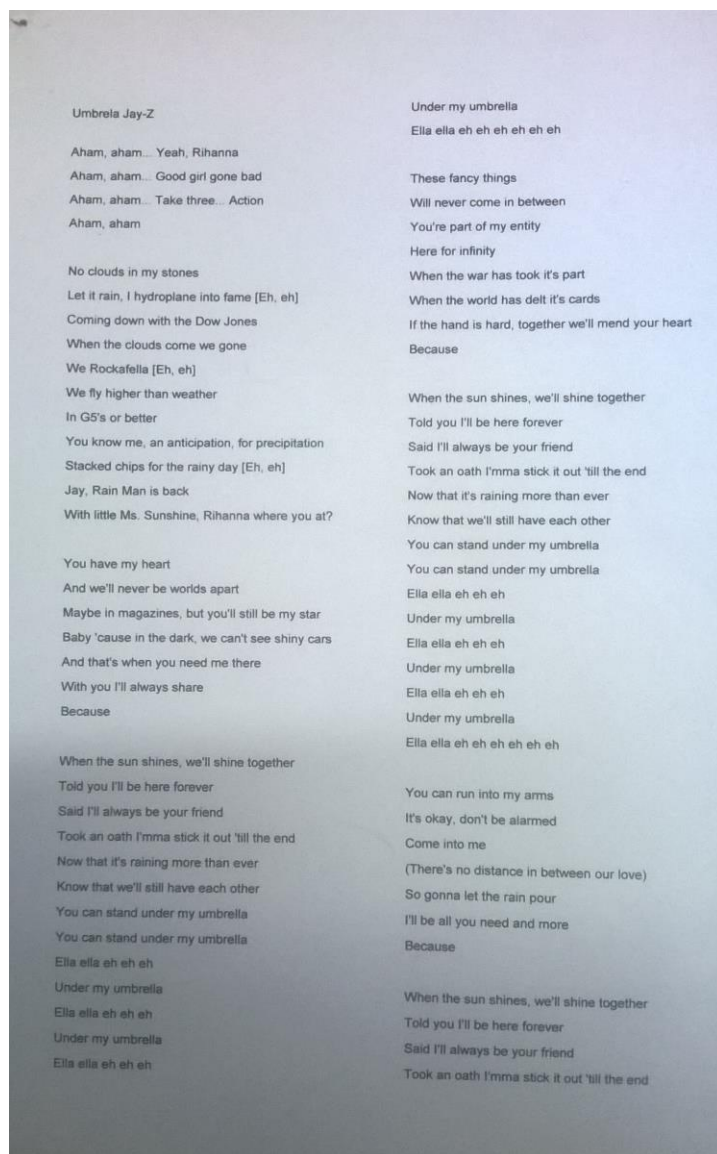
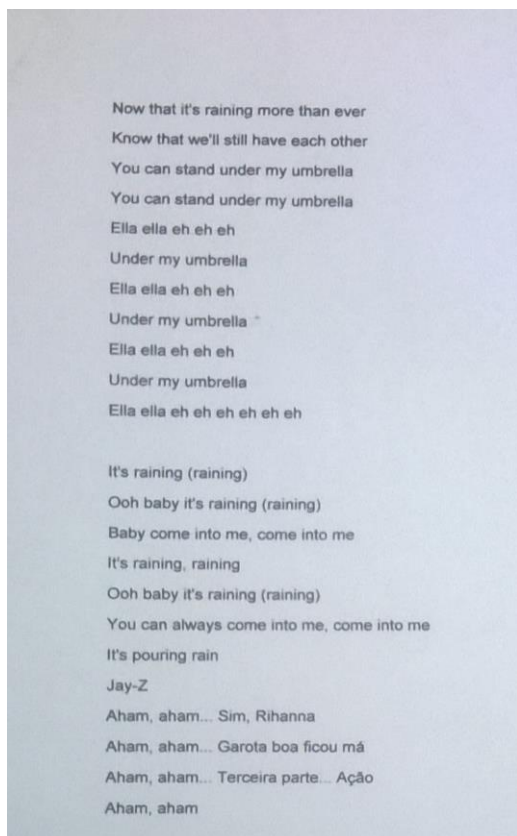
Está chovendo. O céu está cinza.
 Carla vai para o mercado, ela olha para o guarda-chuva, ela gosta de um guarda-chuva Vermelho.
 Ela é muito inteligente. Ele gosta de raiz.
 Carla é uma estudante. Ela não tem muito dinheiro.
 Ela passa dois dias para o guarda-chuva. Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz. Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz.
 Ela é meu dia de raiz. Ela diz. Ela gosta o guarda-chuva Vermelho. Ela gosta de raiz. Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz.
 Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz. Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz.
 Carla vai a uma loja de bob, ela que comprar alguns bob, para pequena, não para pequenos bob. Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz.
 Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz. Ela gosta de raiz e ela gosta de raiz.
 Carla escolhe entre três pequenos bob, ela fala com o assistente da loja. Um cliente está pagando da loja, ela é uma jovem mulher, ela está pagando uma caixa de bob.
 Carla vai deixar a loja. Mais onde está o meu guarda-chuva?
 Há um guarda-chuva preto da porta, não é um guarda-chuva Vermelho, não é o guarda-chuva de Carla. Gosta guarda-chuva Vermelho e preto. Tem um padrão patos amarelos.
 Carla leva o guarda-chuva este não é o meu dia de raiz, Carla caminha até a praça da cidade, um jovem fala.
 Olá!
 ele parou

Figuras 16, 17 e 18 – Gênero Resumo do paradidático "The Umbrella".

Carla não conhece esse jovem homem! ela se apressa rapidamente o jovem está perguntando Carla, ela anda em uma multidão de pessoas, o jovem segue o guarda-chuva preto e amarelo.
 Ela espera.
 Carla transforma. Ela olha para o rapaz que está com raiz! "Vá embora" Ela diz o jovem é triste.
 Marissa, eu sinto muito diz ele eu sou muito tarde demais! eu não sou Marissa! Carla gosta raiz e não é Marissa? Perguntou o rapaz. Ele aponta para o guarda-chuva preto com patos amarelos. "Eu sou o guarda-chuva" diz ele "eu estou aqui" Marissa, eu não sou Marissa diz ao jovem. Eu estou em uma loja com ela, vamos a ela, hoje estamos para tomar uma café e eu vou de meu primo Marissa. Eu sinto meu primo "eu não sou Marissa" diz Carla novamente. meu primo tem uma foto da Marissa diz a jovem ela é alta, raiz e alta. O cabelo branco e curto e ela tem os olhos azuis. Ela tem um guarda-chuva preto patos amarelos. Ele tem um guarda-chuva com patos amarelos. Carla olha para o guarda-chuva. Marissa é um padrão. Ela acha que tem meu primo. Carla guarda guarda-chuva Vermelho. Ela está imitando Marissa. Por favor, não se esqueça. diz o rapaz. Ele olha para trás para o relógio da Marissa vai trabalhar em 2:30 eu não posso mais tarde demais.

ela não para Carla vamos tomar um café juntos. ela diz. Carla pensa por um momento ok, ela diz vamos para este da minha tia o jovem não grande ele diz meu nome é Paulo eu sou um estudante também eu estou estudando direito. Carla toma seu café. Por um prazo conhece-lo primo o jovem. Inicialmente diz Carla. Carla anda pela rua com seu guarda-chuva preto e com patos. Quando ela encontra a dona do guarda-chuva Vermelho. Ela encontra a dona do guarda-chuva Vermelho. As duas conversam por um tempo e elas ficam com carinho no rosto e raiz.

Letra de música de Jay-Z, associada pelo grupo trabalhado, ao paradidático obra “The Umbrella”.



Figuras 19 e 20 – Reescrita da obra ‘Umbrella’ da Editora Macmillan através do gênero música em representação da letra da música Umbrella de Jay-Z.

Ao final, tivemos a publicação feita pelos próprios alunos de todos os materiais reescritos, no ambiente virtual – blog – criado por eles, como está representado no blog abaixo (figura 21).

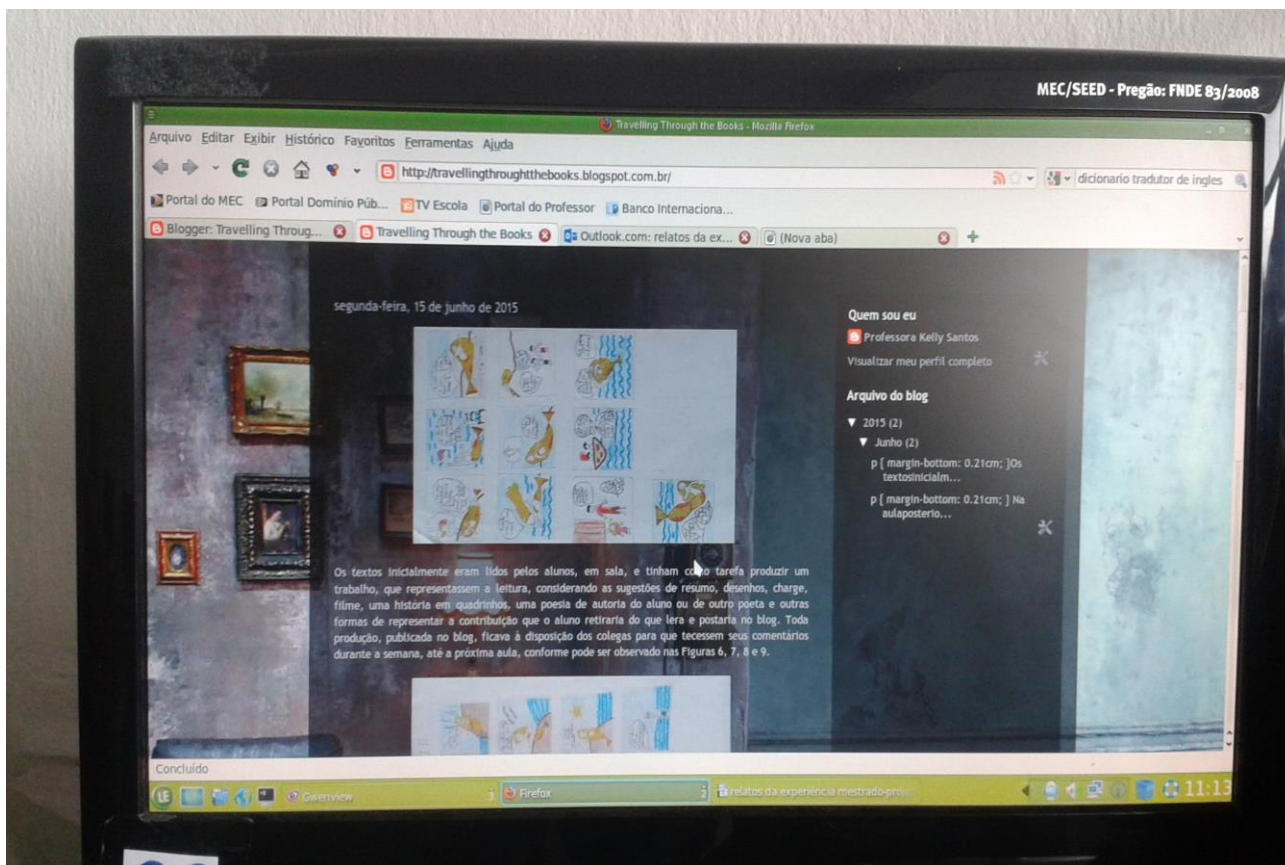


Figura 21- Página do blog onde se apresenta a disciplina, já com as publicações dos alunos.

O próprio ambiente digital estimula a construção de conhecimento necessário para realizar as alterações desejadas, tornando o usuário autor e organizador do seu próprio espaço textual. Ao acessarem o blog para observar as produções de texto, os alunos do 7º ano fizeram uma releitura do que já estava postado e, de início, perceberam que faltavam alguns detalhes para compor os seus textos, ou mudar algo que já estava pré-definido, como também sugeriram a mudança de algumas expressões. Dessa forma, fizemos uma lista das coisas que precisavam ser mudadas e/ou reescritas no blog.

A atitude da turma que revisou o blog foi responsiva e ativa, produto da interação das crianças em situações diversas e do diálogo com hipertexto produzido. Tal como afirma Bakhtin (2003[1952-53/1979]:317):

O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de determinada espera (a palavra “resposta” é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. Não se pode esquecer que o enunciado ocupa uma posição definida numa dada esfera da comunicação verbal relativa a um dado

problema, a uma dada questão etc. Não podemos determinar nossa posição sem correlacioná-la com outras posições. E por esta razão que o enunciado é repleto de reações-respostas a outros enunciados numa dada esfera da comunicação verbal.

O produto final da sequência didática foi o *blog* com as imagens e os livros reescritos. Esse blog será usado ao longo do ano letivo de forma que cada professor (a) julgar melhor. Os alunos, bem como as famílias e a comunidade escolar, poderão acessá-lo e comentá-lo de casa, da escola ou de algum *cyber*, ficando evidente não apenas a função pedagógica do *blog*, mas também a função social, pois verificamos que além de ampliar o letramento digital e contribuir para o desenvolvimento da escrita e da leitura, o *blog* tem se configurado como um espaço de encontro entre alunos e professora-pesquisadora. Além disso, o (a) professor (a) poderá explorar também outros gêneros discursivos e outras mídias (vídeos, *podcasts*¹³, animações etc), além dos já abordados.

¹³ *Podcast*: é o nome dado ao arquivo de áudio digital, frequentemente em formato MP3 ou AAC (este último pode conter imagens estáticas e links), publicado através de podcasting na internet e atualizado via RSS. Também pode se referir a série de episódios de algum programa quanto à forma em que este é distribuído.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É consensual o fato de que vivemos uma sociedade cada vez mais tecnologizada, contudo, ainda há uma grande parcela da população que não tem acesso à tecnologia ou quando tem é de forma precária, não desenvolvendo o letramento necessário para participar de forma efetiva dessas novas práticas sociais que surgiram com o computador, especialmente, após o advento da internet. Segundo Kleiman (2008), a escola é considerada a maior agência de letramento e entendemos que ela não deve isentar-se de seu papel de formar indivíduos capazes de participar dessa nova sociedade, desenvolvendo-a ou ampliando-a, assim, como cita também os PCN's, o letramento digital dos alunos e para que isso aconteça, faz-se necessário que os professores passem a utilizar as TIC como aliadas constantes em suas práticas pedagógicas.

Foi considerando este fato, que este trabalho de pesquisa teve como foco principal investigar como se dá o desenvolvimento da competência em agregar as novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) ao processo de multiletramentos do ensino de língua estrangeira. Objetivou-se também observar como os alunos puderam se apropriar dos multiletramentos digital através do uso da ferramenta digital *blog* no desenrolar da disciplina de Língua Inglesa.

Acompanhamos a evolução do projeto desde a primeira aula, onde houve a escolha dos livros paradidáticos, a retirada de dúvidas vocabular, com a criação do 'Picture Dictionary'; o processo de reescrita de cada obra, a criação do *blog* e a postagem das produções criadas no *blog* 'Travelling through the books'. Diante disso, permitimo-nos afirmar que a proposta contida na disciplina tornou-se válida para o processo de ensino-aprendizagem da Língua Inglesa, tendo em vista a influência das NTIC na sociedade contemporânea e no processo educacional da atualidade.

Com o desenvolvimento deste estudo, pudemos observar que os resultados também apontam que os alunos demonstraram-se relativamente entusiasmados com a proposta da disciplina em atrelar a leitura, a escrita e o recurso digital, tendo em vista que alguns deles afirmaram ter pouca habilidade com o uso do *blog*.

Pôde-se constatar que algumas das suas representações iniciais a respeito do uso do computador e internet foram re-significadas, tendo em vista que a possibilidade de uso foi ampliada, deixando de ser apenas um auxílio para preparo de aulas, ou até mesmo, uma

ferramenta desconhecida, e passando a figurar como meio no qual as interações e produção de significados passariam a acontecer.

Por meio dos resultados obtidos com as produções e postagens dos alunos durante as aulas ministradas, o desenvolvimento expressivo das suas habilidades em utilizar o computador e a internet, bem como o uso da nova ferramenta digital – *blog*, para os alunos e a mediadora do projeto, foram notórios, tendo em vista que foram competentes e sempre que não entendiam buscavam ajuda. Dessa forma, passaram a atuar e a olhar de maneira mais crítica e reflexiva no que diz respeito à seleção da produção do trabalho que iriam postar. Esses fatos permitem-nos afirmar que a disciplina lhes possibilitou o desenvolvimento do multiletramentos digital.

Devemos salientar que o *blog*, desenvolvido pelos alunos ao longo das aulas, *funcionou* de forma significativa, motivacional e relevante para a sua aprendizagem, tendo em vista que possibilitou que esses alunos pudessem integrar a teoria à sua prática e a fazer com que o simples ato de ler e escrever ganhasse uma nova roupagem, reforçando o ponto de vista de que atualmente, o ensino mediado pela TIC apresenta-se como necessário e urgente, visto que a internet vem sendo cada vez mais utilizada nas práticas sociais. Diante disso, não podemos mais nos isentar de nosso papel de formar indivíduos preparados para participar das novas exigências dessa sociedade tecnologizada.

Diante disso, percebemos que o uso do *blog* como ferramenta digital no processo de multiletramentos no ensino de Línguas, configura-se como uma possibilidade concreta para o professor explorar o potencial das Tecnologias de Informação e Comunicação, criando novas formas de ensinar, de aprender e de interagir, contribuindo, assim, para a formação de sujeitos mais críticos, autônomos e participativos.

Atualmente, o ensino mediado pela TIC apresenta-se como necessário e urgente, visto que a internet vem sendo cada vez mais utilizada nas práticas sociais. Diante disso, não podemos mais nos isentar de nosso papel de formar indivíduos preparados para participar das novas exigências dessa sociedade tecnologizada.

REFERÊNCIAS

ANSTEY, M.; BULL, G. **Evolving Pedagogies, Reading and Writing in a Multimodal World**. Australia: Education Services Australia, 2006.

BARUEL, Adriana Gewerc. El Uso de weblogs em La docência universitária. **Revista Latinoamericana de Tecnologia Educativa**, p.9-23, 2005. Disponível em :<http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm> Acesso em 20 de junho de 2015.

BELLONI, M. L. **Mídia-educação ou comunicação educacional? Campo novo de teoria e de prática**. In: _____ (Org.). *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 27-

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Guia de Tecnologias Educacionais**. Brasília: MEC, 2011-2012.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Guia de Tecnologias Educacionais**. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino fundamental: linguagens, códigos e suas tecnologias/ ministério da educação**. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. (1998). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino fundamental 3º e 4º ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília, MEC/SEF.

Blood, R. (2000). Blogs: A History and Perspective. Rebecca's Pocket. (07 September 2000; 17 February 2005). Recuperado em 10/02/2011, de http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html.

BROWN, H. Douglas. Intrinsic Motivation in the Classroom. In: REGENTS, Hall. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. New Jersey: Prentice Hall, 1994.

BROWN, Richard H. **Principles of language learning and teaching**. [White Plains]: Longman, 2000.

_____. **Teaching and principles: an interactive approach to language pedagogy**. [Upper Saddle River]: Prentice Hall Regents, 1994.

CAIADO, R. V. R. **A ortografia no gênero weblog: entre a escrita digital e a escrita escolar**. In: ARAÚJO, J. C. (Org.). *Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 35-47.

CASTELLS, M. *A Sociedade em Rede*. 6. ed. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**, v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COLELLO, S. M. G. & SILVA, N. “**Letramento: do processo de exclusão social aos vícios da prática pedagógica**” In VIDETUR, n. 21. Porto/Portugal: Mandruvá, 2003, pp. 21 – 34.

DIAS, R. **Gêneros digitais e multimodalidade: oportunidades on-line para a escrita e a produção oral em inglês no contexto da educação básica**. In: *Gêneros textuais: teoria e prática de ensino em LE*. Campinas: Mercado de Letras, 2011. No prelo.

GOMES, Maria João; LOPES, António Marcelino. **Blogues escolares: quando, como e porquê?** Disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6487/1/gomes2007.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2007.

GUTIERREZ, Suzana. **Mapeando caminhos de autoria e autonomia: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de professores que cooperam em comunidades de pesquisadores**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. 233p. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000432196&loc=2004&l=52266c348c925b07>. Acesso em : 15 de julho 2015.

HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE, L. (eds). *Positioning Theory: moral contexts of intentional action*. Oxford and Massachussets: Blackwell Publishers, p. 1-13, 1999.

INAGAKI, Al. **Blog, logo existo**. Disponível em: <http://www.digestivocultural.com/colunistas/coluna.asp?codigo=1644>. Acesso em: 19 maio 2008.

JACOB, Lilian Karine. **Diferenças motivacionais e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira**. In: CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). *Pesquisa em lingüística aplicada: ensino e aprendizagem de língua estrangeira*. São Paulo: Editora da Unesp, 2004.

KENT, Lucas. **6 steps to success in teaching with rechnology**: a guide to using technology in the english classroom. [s.l.]: Copyrighted Material, 2008.

KRESS, G. *Literacy in the New Media Age*. London; New York: Routledge, 2003.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LEWIS, Rena B.; DONALD, H. Doorlag. **Teaching special student in general education classrooms**. São Paulo: Pearson, 2005.

LI, Rong Chang; HART, Robert S. What Can the World Wide Web Offer ESL Teachers?. In: RENANDYA, Willy; RICHARDS, Jack C. **Methodology in language teaching: an anthology of current practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

LIMA, Sandra Vaz. Importância da motivação no processo de aprendizagem. **Artigonal diretórios de artigos gratuitos**. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-importancia-da-motivacao-no-processo-de-aprendizagem-341600.html>>. Acesso em: 13 maio 2009.

MANTOVANI, A. M. **Weblogs na educação: construindo novos espaços de autoria na prática pedagógica**. Disponível em: <<http://www.tise.cl/archivos/tise2005/02.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2007.

MARCUSCHI, Luiz A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital** In: MARCUSCHI, Luiz A.; XAVIER, Antônio C. (org). *Hipertexto e gêneros digitais*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz A. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 3 ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MICHELON, Dorildes. A Motivação na Aprendizagem da Língua Inglesa. In: ROTTAVA, Lucia; SANTOS, Marília dos (Orgs.). **Linguística aplicada: relacionando teoria e prática no ensino de línguas**. Ijuí: Unijuí, 2004.

MOITA LOPES, Luis Paulo. A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil. A base intelectual para uma ação política. In: BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinha de Castro Guerra. **Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas**. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

OLIVEIRA, R.M.C. **Aprendizagem mediada e avaliada por computador: a inserção dos blogs como interface na educação**. In: SILVA, M & SANTOS, E. (orgs) (2006). Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos, relatos de experiência. São Paulo: Edições Loyola.

ORIHUELA, José Luis. **La revolución de los blogs**. Madrid: La esfera de los libros, 2006.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Artmed: Porto Alegre, 2011.

RENANDYA, Willy; RICHARDS, Jack C. **Methodology in language teaching: an anthology of current practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

RICHARDS, Jack C. and LOCKHART, Charles. **Reflective teaching in second language classrooms**. [Cambridge]: Cambridge Language Education, 1996.

RICHARDSON, W. (2010). **Blogs, wikis, podcasts, and other powerful tools for classrooms (3rd ed.)**. London: Corwin Press, a SAGE Company.

_____. and RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**. [Cambridge]: Cambridge Language Education, 1997.

ROJO, Roxane (org). **Escol@conectada: os multiletramentos e as TICs**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane (org). **Multiletramento na Escola**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

SELBER, S. A. **Multiliteracies for a Digital Age**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema e três gêneros** – Belo Horizonte: Autentica, 2003

SOARES, Eliana Maria do Sacramento; ALMEIDA, Cláudia Zamboni. Interface gráfica e mediação pedagógica em ambientes virtuais: algumas considerações. Disponível em http://ccet.ucs.br/pos/especializa/ceie/ambiente/disciplinas/pge0946/material/biblioteca/sacramento_zamboni_conahpa_2005.pdf. Acesso em 15 de julho 2015.

WALSH, M. **Multimodal Literacy: What Does It Mean for Classroom Practice?** *Australian Journal of Language and Literacy*, v. 33, n. 3, p. 211-239, 2010. Disponível em: <<http://www.alea.edu.au/documents/item/63>>. Acesso em: 12 fev. 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ARRUDA, Cordélia Canabrava; ARAÚJO, Thelma Annes. **I'm a mermaid**. São Paulo: Editora Scipione, 1996.

ARRUDA, Cordélia Canabrava; ARAÚJO, Thelma Annes. **I'm a teenage guy**. São Paulo: Editora Scipione, 1996.

DUNNE, Brendan; NEWTON, Robin. **The Magic Carpet**. United Kingdom: Richmond Publishing, 2009.

HARRIS, Clare. **The Umbrella**. Oxford: Macmillan Publishing Limited, 2003.

REVISTA VEJA. São Paulo, n. 2103, dez.2009.