

Tarefa de casa e tecnologia: o relato de uma intervenção a favor da criatividade

Homework and Web 2.0: moving beyond workbooks

Ana Maria Camin de Menezes*

RESUMO – Acredita-se na importância da tarefa de casa, no entanto, no contexto do ensino da língua inglesa percebe-se um grande “abismo” entre o movimento de integração da tecnologia em sala de aula e as mesmas rotineiras tarefas de casa. Diante desta contradição, surge o projeto descrito neste artigo, em que uma professora de inglês propõe a alternância de exercícios tradicionais com tarefas de casa utilizando a internet, a fim de propiciar aos alunos a possibilidade da prática das quatro habilidades na aprendizagem de línguas e a chance de utilizarem a língua inglesa de forma personalizada e criativa.

PALAVRAS-CHAVE – tarefa de casa, tecnologia, ferramentas de internet, educação.

ABSTRACT – The importance of homework is unquestionable, however, in the English teaching environment there is a huge gap between the progress of technology integration in the classroom and the same old homework assignments. In the context of this contradiction, originates the project described in this article, in which an English teacher proposes alternating the traditional homework activities with homework using webtools, with the aim to offer students the possibility to practice the four skills in language learning and the chance to use the English language in a personal and creative way.

KEYWORDS – homework, technology, webtools, education.

Introdução

Imagine-se quando criança fazendo tarefas de casa. Que tipos de atividades eram? Quais sensações estas lembranças te remetem? Tensão, dúvida, cansaço, tédio talvez? Agora, pense nos dias atuais, qual é o tipo de tarefa de casa proposta aos alunos?

Muito na sala de aula modificou-se, o quadro negro foi substituído pelo quadro branco, o giz pelo pincel, o gravador pelo tocador de Cds e deu-se até mesmo a entrada dos computadores no ambiente escolar. E as tarefas de casa, é possível perceber grandes mudanças?

Como professora de inglês há 20 anos, tenho adotado diferentes abordagens de ensino como o método áudio-lingual e a abordagem comunicativa. No entanto, muito pouco se alterou em relação a tarefas de casa; ainda hoje pede-se que alunos completem exercícios escritos no livro de tarefas adotado pela escola.

Nos últimos 10 anos, professores têm à sua disposição diferentes ferramentas para auxiliar o ensino de línguas estrangeiras: gravadores, televisão, vídeo-cassete, computadores, PowerPoint, internet e mais recentemente quadros interativos. Cursos de

* Mestranda em Estudos Linguísticos na Universidade Federal de Uberlândia

reciclagem e aperfeiçoamento são oferecidos para o quadro de professores e a discussão em voga é a integração de tecnologias à sala de aula. E mais uma vez, pergunto, e as tarefas de casa? Percebo um grande abismo entre a dinâmica em sala de aula hoje e as tarefas de casa propostas aos alunos. Nossos alunos vivem em um mundo onde se comunicam e aprendem virtualmente e ainda esperamos que se sintam motivados em “completar o espaço com o verbo no tempo verbal correto”.

O tópico “Tarefas de Casa” tem me interessado muito ultimamente por ser um ponto de insatisfação em minha prática. Pergunto-me como fazer da tarefa de casa um momento mais prazeroso e interessante. Essa reflexão sobre a prática é mencionada por Kumaravadivelu (2001). Dentro de um paradigma de pedagogia pós-método, o autor cita Van Manen (1991), ao apontar que uma teoria da prática só existe quando há a união entre ação e pensamento, ou seja, onde a ação está relacionada ao pensamento e onde o pensamento relaciona-se com a ação. Kumaravadivelu (2001) advoga que professores devem ser encorajados a teorizar sobre sua prática e praticar o que teorizam. Afirma, ainda, que a percepção crítica das necessidades locais faz com que o professor se insira em uma pedagogia da particularidade. Este processo inicia-se com o professor em-serviço observando a própria prática, avaliando os resultados, identificando problemas, encontrando soluções, testando alternativas para mais uma vez observar o que funciona ou não. Esse ciclo contínuo de observação, reflexão e ação é fundamental para a construção do conhecimento pedagógico sensível ao contexto.

Com o intuito de intervir nesse momento da aula “a tarefa de casa”, desenvolvi o projeto intitulado “The 10 Tasks Challenge”¹. Este artigo tem como objetivo, primeiramente, trazer uma fundamentação teórica sobre dois tópicos, tarefa de casa e integração de tecnologia na educação para, em seguida, descrever, analisar e interpretar o projeto mencionado acima no qual a tecnologia está relacionada à tarefa de casa.

Fundamentação teórica

Lição de casa, tarefa de casa e dever de casa são termos familiares a todos que já se sentaram em bancos escolares. Considero “tarefa de casa” toda atividade elaborada ou escolhida por professores como trabalho para que alunos desenvolvam fora do período escolar (FRANCO, 2002).

¹ “O desafio das 10 tarefas”, (minha tradução).
<http://movingbeyondworkbooks.wikispaces.com/The+10+Tasks+Challenge>

Cooper *et al.* (2006) afirmam que o uso da tarefa de casa como ferramenta pedagógica, teve momentos alternados de popularidade. Segundo Cooper (1989), no início do século XX, a mente era vista como um músculo que se beneficiaria com exercícios mentais. Como a memorização podia ser feita em casa, a tarefa de casa foi considerada positiva. Em 1940, a ênfase na educação passou da memorização para solução de problemas sendo, nesse momento, então, a tarefa de casa delegada a segundo plano. Em 1950, época do lançamento do foguete Sputnik pelos russos, as pessoas acreditavam que se a educação não fosse rigorosa, as crianças não estariam preparadas para tecnologias complexas. A tarefa de casa voltou ao seu lugar de destaque como possibilidade de acelerar o processo de aprendizagem. A década de 60 foi palco de mais mudanças; a tarefa de casa foi considerada um sintoma de pressão desnecessária nas crianças e jovens. Wildman (1968, *apud* Cooper, 1989) coloca-se contra o uso de tarefas de casa por dificultar o momento de lazer das crianças.

Em 1986, Harris Cooper, psicólogo americano, considerado um dos maiores estudiosos sobre o assunto, iniciou um extenso estudo sobre Tarefa de casa discorrendo sobre seus efeitos positivos e negativos. Também no Brasil, o tema tarefas de casa tornou-se polêmico, inspirando trabalhos acadêmicos como Nogueira (2002), Carvalho e Burity (2005) e Resende (2011).

É inegável que a tarefa de casa tem sido amplamente adotada como ferramenta pedagógica, entretanto, pouco se estuda, se questiona ou se problematiza sobre o tópico. Carvalho e Burity (2005) mencionam as várias finalidades da tarefa de casa:

[...] estender o tempo de aprendizagem, completar a quantidade de matéria que a professora deve cobrir, conectar o trabalho de classe precedente e subsequente, estimular hábitos de estudo independente, aplicar os conhecimentos acadêmicos à vida cotidiana, enriquecer o currículo ampliando as experiências de aprendizagem, e conectar escola e família.

Resende (2011) confirma, em pesquisa com pais em Belo Horizonte, o consenso da tarefa de casa como prática importante e necessária, o acompanhamento dos pais nas tarefas como primordial e responsabilidade das famílias e os conflitos decorrentes da equação pais / filhos / tarefa de casa.

No contexto de ensino de língua inglesa no Brasil, a tarefa de casa é vista como a possibilidade de oferecer uma maior prática das habilidades leitura e escrita. Muitas vezes, a tarefa envolve completar exercícios de vocabulário ou gramática estudados na

aula anterior, outras vezes, pede-se que alunos escrevam mini textos ou cartas formais ou informais. A esse respeito, observam-se problemas como alunos que não gostam de fazer tarefa, muitos só o fazem alguns minutos antes da aula e outros copiam as respostas uns dos outros ou até mesmo do caderno de respostas presente no próprio livro de exercícios.

Apesar de professores incessantemente afirmarem a importância da tarefa de casa, o panorama atual está longe de ser ideal; alunos desmotivados em fazer tarefa, professores desconsolados em verem o estado de fazer-de-contas na execução das tarefas e pais em embate com os filhos para que a tarefa seja feita. Professores percebem o problema, mas incoerentemente, pouco se debate sobre o problema.

Por outro lado, vemos professores sendo treinados para encantar os alunos com aparatos tecnológicos como apresentações em telões ou quadros interativos. Investe-se muito em tecnologia mas o território da “tarefa de casa” continua intocável. O ambiente escolar encontra-se invadido por novas ferramentas pedagógicas e os professores lutam por encontrar um caminho para integrá-las à sua prática como docente.

A integração de tecnologia em sala de aula é um processo (DIAS; ATKINSON, 2001). A transformação de um usuário de tecnologia para um integrador de tecnologia é gradual. Dias e Atkinson (2001) explicam que a aprendizagem de adultos é transformacional quando indivíduos examinam suas crenças e valores criticamente, à medida que adquirem novos conhecimentos para então experimentar mudanças. Acrescentam também que para muitos a mudança não é fácil.

De acordo com a Teoria de Aprendizagem Transformacional de Merizow (1994), adultos podem passar por 10 fases neste processo de mudança: dilema desorientador, autoexame, avaliação de pressupostos, reconhecimento de que outros também passam por esta transformação, exploração de opções no novo papel, desenvolvimento de um plano de ação, aquisição de conhecimento e habilidades para implementar o plano de ação, experimentação de novos papéis, construção de competência e confiança e reintegração de novas perspectivas.

Estas mudanças também podem ser percebidas no momento em que professores tentam assimilar novos valores e conhecimentos em relação à integração de

tecnologia. Ao descrever este processo transformacional, Leister (2008), apresenta por meio de um vídeo², três fases de integração de tecnologia:

Fase 1 - Uso de tecnologia para apresentar aulas dinâmicas.

Fase 2 – Uso de tecnologia para acessar informação.

Fase 3 – Uso de tecnologia para produção e compartilhamento de produtos.

Na fase 1, a mais comum das 3 fases, o professor inicia sua incursão tecnológica utilizando ferramentas como projetores, computadores, quadros interativos e internet para apresentar conteúdo da aula de uma maneira nova e dinâmica. A sala de aula, normalmente tem um computador utilizado pelo professor, a disposição de carteiras é tradicional com professores à frente. O professor ainda detém todo o controle da sala e aula ao mesmo tempo em que se familiariza com a tecnologia. Uma vez confortável com a fase 1, o professor pode dar mais um passo em direção à fase 2.

Na fase 2, os livros didáticos deixam de ser a única fonte de informação escrita. Os alunos começam a utilizar os computadores para a busca de informação. Seja em sala de aula ou em laboratório de computadores, alunos assumem um papel mais ativo na aprendizagem seja através de pesquisas online, *webquests*³ ou simulações. A aula ainda segue um modelo tradicional, resultando talvez em um trabalho escrito como resultado desta busca de informação.

A fase 3 implica em uma mudança de paradigma em relação ao que acontece na sala de aula. Leister (2008) menciona como os objetivos do ensino e aprendizagem podem se relacionar com “habilidades do século XXI”: comunicação, colaboração e criação. O meio de propiciar o desenvolvimento dessas habilidades seria utilizando tecnologia. Nesta fase, o professor começa a ver o papel do aluno diferentemente, não mais como meros consumidores de informação, mas sim como produtores de conteúdo. Diferentemente da fase 2, o produto final seria conteúdo compartilhado através da internet, seja um comentário em um fórum, a publicação de um texto em uma página da internet ou até mesmo vídeos.

² Vídeo: 3 phases of Technology Integration <http://www.youtube.com/watch?v=-Ir4-EFVhZI>.

³ As *webquests* são atividades com materiais didáticos web para os alunos pesquisarem sobre um tema com uma metodologia de aprendizagem construtivista, com atividades contextualizadas e motivadoras, disponibilizadas na Web, propostas por professores. Definição encontrada em <http://www.badajoz.org/appex/webquest.htm>

Percebo em minha própria prática a progressão exemplificada por Leister (2008). Minha incursão neste processo de integração de tecnologia iniciou-se em 2007. Posso dizer que até hoje muito da dinâmica em sala de aula ainda se caracteriza como fase 1. Todo o equipamento disponível em sala de aula está à disposição do professor. Utilizo diferentes programas de computador, *sites* da internet e o quadro interativo para tornar as aulas mais interessantes e dinâmicas. Para alcançar as fases 2 e 3 encontro alguns obstáculos, por exemplo um computador apenas e restrições de metodologia.

No entanto, é possível contornar essas barreiras uma vez que observamos que a maioria de nossos alunos têm acesso a computadores e internet, seja em casa, em *lan houses* ou por meio de seus celulares.

Objetivando a mudança do paradigma aluno/consumidor para aluno/ produtor de informação, procurei encontrar uma maneira de adicionar um novo componente à tarefa de casa: a tecnologia. Surgiu então o projeto *The 10 Tasks Challenge*, o qual será descrito nesta próxima seção.

2. The 10 tasks challenge

Durante o primeiro semestre de 2011, desenvolvi um projeto com alunos de inglês como língua estrangeira, em que além de propor exercícios tradicionais como tarefa, preparei um conjunto de 10 atividades utilizando diferentes ferramentas de internet: “O Desafio das 10 Tarefas”.

O objetivo do desafio era oferecer aos alunos a oportunidade de praticar em casa as quatro habilidades na aprendizagem de línguas (leitura, escrita, fala e compreensão de áudio). Os alunos deveriam utilizar linguagem recentemente estudada e diferentes ferramentas de internet na criação de gravações, animações, textos e quadrinhos, tornando a experiência “Tarefa de casa” mais personalizada e talvez mais motivadora.

2.1 O contexto

O projeto envolveu 35 alunos com faixa etária entre 14 e 16 anos, de 3 diferentes grupos, que já haviam estudado inglês durante 4 anos em um instituto de línguas. As aulas aconteceram duas vezes por semana por um período de uma hora e vinte minutos cada. É importante ressaltar o privilegiado nível econômico dos alunos e o fácil acesso que os mesmos têm à internet e computadores em casa. Alguns têm seus

próprios computadores portáteis ou ipads e muitos levam seus celulares na mochila diariamente. Sendo assim, o uso da internet não seria um obstáculo.

2.2 As ferramentas

Selecionei as ferramentas de internet de acordo com as habilidades pretendidas e o tipo de conteúdo a ser visto naquele semestre. Por exemplo, se o objetivo era que os alunos utilizassem verbos preposicionais em diálogos, a ferramenta escolhida possibilitaria a gravação de suas vozes durante a atuação.

Durante o semestre, algumas das ferramentas e tarefas foram alteradas a fim de atender às necessidades percebidas. Como algumas das atividades tinham como o objetivo da prática oral, era necessário que os alunos tivessem acesso a um microfone em casa. Um microfone ficou à disposição dos alunos que precisassem. Percebi também que muitos alunos ficaram muito envergonhados em gravar a própria voz, sendo assim, selecionei uma ferramenta digital que ofereceria a opção de gravar áudio apenas ou utilizar a *webcam*. Outra dificuldade encontrada foi de envolver e motivar os alunos a desenvolver uma tarefa de casa que demandaria mais esforço individual, criatividade e tempo em comparação com as tarefas do livro de exercícios que estavam acostumados.

2.3 A plataforma

Para iniciar o projeto, precisava de um espaço para comunicar com os alunos e vice-versa, um espaço para publicar as tarefas com instruções e *links* e finalmente um espaço para que os alunos publicassem os trabalhos desenvolvidos compartilhando não só comigo, mas com o grupo todo. Por essas razões, escolhi o site EDMODO⁴ como plataforma principal de comunicação.

Compartilhar trabalhos com os pais é outro aspecto muito importante. Muitos pais reclamam nunca terem ouvido seus filhos falando inglês. Portanto, utilizamos o Wiki da Escola⁵ para a publicação dos trabalhos desenvolvidos e em seguida, enviamos o site por e-mail para o acompanhamento dos pais.

⁴ <http://www.edmodo.com/>

⁵ <http://movingbeyondworkbooks.wikispaces.com/>

3. As 10 tarefas

Estas foram as 10 tarefas propostas⁶ aos alunos durante o semestre:

DESAFIO	FERRAMENTA	TAREFA	HABILIDADES
#1 www.voki.com	<u>VOKI</u> Ditado	-Ouça o texto. -Transcreva-o e envie para seu professor por <i>e-mail</i> .	Áudio Escrita Leitura
#2 www.writecomics.com	<u>WRITECOMICS</u> Quadrinhos	-Escreva um diálogo entre 2 personagens utilizando vocabulário das unidades 1A e 1B. -Faça uma tirinha em quadrinhos utilizando seu diálogo e -Compartilhe com o grupo.	Escrita Leitura
#3 www.recordr.tv	<u>RECORDR</u> Gravação	- Pense em um dia feliz em sua vida. (Onde estava? Com quem? O que fazia?) - Grave-se contando sobre esse dia especial.	Fala Áudio (Escrita) (Leitura)
#4 www.stixy.com	<u>STIXY</u> Comentário em quadro virtual	<i>Going to University is a very stressful moment in life.</i> -Escreva seu comentário no quadro interativo.	Escrita Leitura
#5 www.fotobabble.com	<u>FOTOBABBLE</u> Descrição de gravura	- Escolha uma foto para descrever (sua ou da internet). - Crie uma descrição para a imagem. - Grave-se lendo a descrição e compartilhe.	Escrita Leitura Fala Áudio
#6 www.audioboo.fm	CELULARES/ <u>AUDIOBOO</u> Discussão em forma de diálogo.	Em sala: - Em dupla, criem um diálogo utilizando expressões da unidade 2B. - Pratiquem a leitura em pares. Quando estiverem prontos, utilizem os celulares para gravação. Em casa: - Enviem o arquivo da gravação para sua professora.	Escrita Leitura Fala Áudio
#7 www.goanimate.com	<u>GOANIMATE</u> Diálogo com <i>phrasal verbs</i> .	- Crie um diálogo com pelo menos 5 verbos preposicionais da unidade 4A. - Transforme seu diálogo em animação e compartilhe.	Escrita Leitura Áudio
#8 www.livetying.com	<u>LIVETYING</u> Comentário em movimento.	<i>Some people spend fortunes on their pets.</i> -Utilize o site para escrever seu comentário. - Compartilhe o URL com o grupo.	Escrita Leitura
#9 www.voki.com	<u>VOKI</u> Fazendo comparação.	-Crie um avatar. -Escreva um texto comparando dois itens. Utilize novas formas	Escrita Leitura Fala

⁶ Os trabalhos desenvolvidos podem ser vistos no *wiki* do projeto em: <http://movingbeyondworkbooks.wikispaces.com/The+10+Tasks+Challenge>.

		de comparação. - Grave-se lendo o texto.	Áudio
#10 www.voicethread.com	VOICETHREAD Descrevendo imagens.	Em sala: -Escreva uma descrição para a imagem sugerida por sua professora. Em casa: -Grave-se no <i>voicethread</i> da sala descrevendo a gravura correta.	Escrita Leitura Fala Áudio

3.1 O projeto em execução

Analisando o quadro acima, percebe-se que metade das atividades envolveram as quatro habilidades, outras tiveram seu foco na compreensão de áudio ou na escrita. Todas as atividades que requerem a gravação de voz podem ser maximizadas caso o aluno escreva o texto *a priori*. Dependendo do nível de fluência do aluno, ele pode optar por gravar-se de improviso ou não. Essas mesmas atividades também podem ser usadas para compreensão de áudio, caso o professor toque as gravações em sala de aula para que todos possam ouvir.

Como não teríamos muito tempo em sala de aula para demonstrações detalhadas sobre os sites escolhidos para o projeto e conhecendo a familiaridade que os adolescentes de hoje têm com tutoriais da internet, ao início do semestre, expliquei sobre o projeto que iríamos desenvolver e que a tarefa tradicional (livro de exercícios) seria alternada com tarefas utilizando a internet. As tarefas do desafio seriam postadas em nossa plataforma de comunicação (EDMOD), juntamente com instruções, *link* para o *site* a ser utilizado e um tutorial explicativo em vídeo gravado por mim em inglês. Todas as tarefas, tradicionais ou na internet, fariam parte do esquema avaliativo do semestre.

Iniciamos o projeto, com a atividade de Ditado. Escolhi esta atividade por dois motivos: primeiro, queria uma atividade que motivasse e envolvesse os alunos e em segundo pretendi deixar as atividades de gravação para depois, já que imaginava encontrar alguma resistência em relação à gravação de voz e ao desenvolvimento de tarefas digitais. Escolhi um texto relacionado com o tópico da aula anterior, criei um avatar no site VOKI e gravei o texto com minha própria voz. Os alunos então escutaram o texto, utilizando pausas ou repetindo quantas vezes fossem necessárias, transcreveram, e enviaram o texto escrito por e-mail. Fiquei surpresa com a capacidade dos alunos em compreenderem o texto tão bem, e cometerem tão poucos erros na transcrição. Algumas aulas depois, organizei um texto com os erros mais frequentes

observados nos textos dos alunos e juntos fizemos a correção no quadro. Perguntei a eles se acharam o ditado difícil e alguns disseram que sim, outros que não. Alguns alunos comentaram que precisaram ouvir o texto, 3, 4 ou 5 vezes, fato que me agradou bastante, já que em sala de aula os próprios alunos reclamam quando repetimos o mesmo áudio mais de 2 vezes.

A segunda tarefa envolveu a criação de quadrinhos. O processo de criação de quadrinhos na internet é bem simples. Primeiro é interessante criar o diálogo e então é só escolher o fundo, os personagens e digitar o texto. O potencial pedagógico deste tipo de ferramenta é riquíssimo. Pode-se utilizar quadrinhos para apresentar conteúdo, para contextualizar conteúdos, para escrever relatórios sobre livros em forma de diálogo e muito mais. Janet Abruzzo (2011) em apresentação na conferência virtual REFORM SYMPOSIUM 3⁷, sugere uma variedade de atividades pedagógicas utilizando quadrinhos e animações, assim como compartilha excelentes sites onde alunos e professores podem criar histórias com facilidade.

Ao lidar com produção de conteúdo para a internet, uma pergunta comum dos professores é: como fazer a correção dos trabalhos publicados? O argumento utilizado é que se os alunos criarem seus textos em casa e os publicarem sem passarem pela correção do professor, os erros serão publicados. A tendência comum seria pedir que alunos criem seus textos, tragam para a correção do professor e somente quando o texto estiver livre de erros, poderia então ser publicado na internet.

Aqui trago o conceito de Interlíngua de Selinker (1972, *apud* Brown, 1994) para explicar uma atitude geralmente assumida por professores trabalhando com projetos na internet. Interlíngua é a distinção do sistema usado pelo aprendiz de uma segunda língua e a língua-alvo. Brown (1994) descreve interlíngua como um sistema baseado nas melhores tentativas dos aprendizes de ordenar e estruturar os estímulos lingüísticos que os rodeiam, sendo diferente tanto da língua-alvo quanto da língua materna. Brown (1994) ainda afirma que através de um processo de tentativas, erros e hipóteses, os aprendizes paulatinamente conseguem estabelecer aproximações cada vez maiores ao sistema usado por falantes nativos. Sendo assim, os erros deixam de ser considerados como indesejáveis, e sim indicadores da aprendizagem e guias do ensino. Defendo esta visão de erros, em relação à produção de conteúdos na internet por alunos.

⁷ Apresentação de Janet Abruzzo <http://www.slideshare.net/JanetBianchini/fun-with-comics-and-cartoons>

A produção dos alunos, seja um texto, um quadrinho ou um vídeo, deve ser considerada como uma oportunidade dos alunos utilizarem linguagem recentemente estudada de maneira personalizada e criativa, além disso este material produzido torna-se um indicador do que foi ou não aprendido. Acredito ser mais coerente uma correção indireta após a entrega de todos os trabalhos, mencionando erros mais comuns.

A primeira tarefa de gravação de voz foi com a ferramenta RECORDR. O *site* possibilita a gravação somente de voz ou da gravação da imagem e som utilizando a webcam. Gravei um exemplo utilizando minha imagem e voz e escolhi um tópico (“Um dia feliz em sua vida”) mais simples o qual pudesse ser gravado de maneira informal pelos alunos. Foi interessante perceber que apesar de ser possível gravar a imagem, todos os alunos optaram por gravarem áudio apenas. Em conversa posterior, alunos relataram terem sentido muita vergonha em gravarem suas próprias vozes, alguns nunca haviam se ouvido utilizando a língua inglesa. Sentiram então que estariam menos expostos com a gravação de voz .

As atividades seguintes utilizando o quadro virtual para deixar comentários e a gravação da descrição da imagem correram tranquilas. Ambas as atividades, foram planejadas para a semana anterior à avaliação oral e escrita, tendo em vista dois momentos desafiadores presentes nas avaliações: escrever comentários na prova escrita e descrever imagens na avaliação oral. A inclusão destas atividades no projeto teve o objetivo de oferecer aos alunos oportunidade de prática e a chance de verem e ouvirem variados exemplos.

A atividade utilizando os celulares dos próprios alunos foi uma das poucas desenvolvidas parcialmente em sala de aula. Primeiramente, os alunos em pares, criaram diálogos, praticaram a leitura e tiveram a oportunidade de solicitar minha ajuda se necessário. No momento em que se sentiram preparados, utilizaram o celular de um dos colegas para gravação do diálogo. A princípio estavam um pouco envergonhados, mas aos poucos, vendo que todos trabalhavam ao mesmo tempo e ninguém estava prestando atenção à outra dupla, ficaram mais à vontade e gravaram seus diálogos várias vezes até ficarem satisfeitos com o resultado. A tarefa de casa foi o envio do arquivo para o grupo. Esta foi uma das aulas mais recompensadoras durante o semestre, onde todos os alunos, sem exceção, mostraram-se motivados, envolvidos e interessados em fazer um bom trabalho.

Para a criação de uma animação, pedi que escrevessem um diálogo utilizando no mínimo cinco verbos preposicionais vistos na aula anterior. Meu objetivo era verificar se os alunos conseguiriam utilizar os verbos de maneira contextualizada corretamente. As animações criadas pelos alunos foram criativas, interessantes e algumas verdadeiramente encantadoras.

Ao final do semestre, escolhi o site VOKI novamente, mas dessa vez, os alunos criariam seus próprios avatares para gravar um texto utilizando linguagem para fazer comparações. Os alunos tiveram a liberdade de escolher os itens a comparar, de escrever o texto, de escolher fundos e avatares no site. As únicas instruções foram que os alunos utilizassem novas formas de comparar, presentes na lição da aula anterior, e que gravassem a própria voz lendo o texto de comparação. Um ponto em comum observado foi que vários alunos selecionaram o fundo ou o avatar relacionado ao tema do texto.

As últimas atividades tiveram o objetivo de preparar os alunos para as avaliações finais e mais uma vez, trabalhamos com comentários escritos e descrição de imagens.

3.2 Reação/atitude dos alunos

No começo do semestre, alguns alunos reclamaram sobre as tarefas na internet; alguns perguntaram por que não poderiam somente continuar a fazer as tarefas do livro de exercícios como nos anos anteriores e outros disseram que as tarefas na internet demandavam mais tempo. Expliquei que gostaria de oferecer uma oportunidade de fazerem suas tarefas de um modo diferente em que iriam utilizar o inglês que aprendiam para criar diálogos, gravações, histórias em quadrinhos e outras atividades.

A medida que o semestre progrediu e eu mantive minha posição sobre a importância das tarefas do projeto, alguns comentários positivos foram observados:

“Quando você vai publicar o próximo desafio?”

“O que será nosso próximo desafio?”

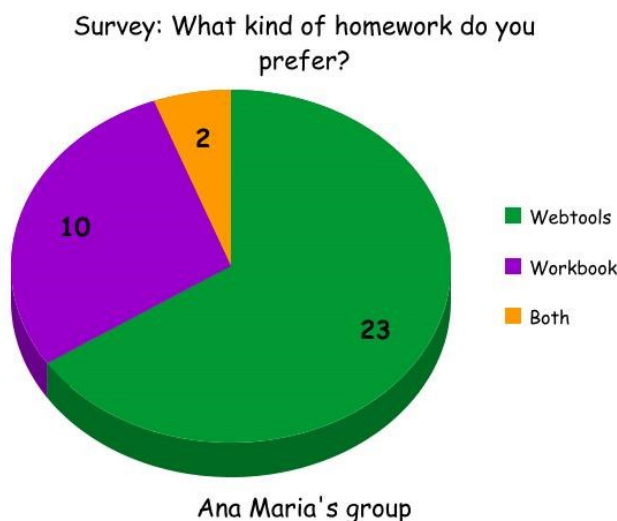
“Professora, poderia mostrar minha animação para a turma?”

“Professora, onde você encontra tantos *sites* legais?”

Outro sinal positivo foi o relato de dois alunos que após terem desenvolvido a tarefa # 7 (Animação), criaram uma animação em Português para apresentar um trabalho na escola regular. Ambos os alunos disseram que a apresentação fez o maior

sucesso. Fiquei muito feliz em saber que os alunos foram capazes de desenvolver um trabalho em outra área utilizando algo aprendido na aula de inglês.

Próximo do final do semestre, uma pesquisa informal foi realizada (em inglês) com o intuito de ouvir um pouco mais o que os alunos tinham a dizer sobre a experiência. Pedi que os alunos não se identificassem e que fossem honestos em suas opiniões.



A primeira pergunta foi: “Que tipo de tarefa você prefere, o livro de exercícios ou as tarefas da internet?”. Para minha surpresa, 65% dos alunos expressaram a preferência pelas tarefas utilizando a internet e estas foram algumas de suas razões:

Abaixo trago algumas das respostas originalmente em inglês e traduzidas por mim.

“Because it’s much faster and I use what I learned in class in practice.”⁸
Porque é mais rápido e eu uso na prática o que aprendi em sala de aula

“Because it’s a fun way to do homework.”
Porque é um jeito divertido de fazer tarefas de casa .

“Because you have to do something that is fun and cool, and it’s like playing. And workbook is a WORK book, teenagers don’t like work, we already do it in school.”

Porque você tem que fazer algo divertido e é como brincar/jogar. E o livro de exercícios é um livro para TRABALHO, adolescentes não gostam de trabalho, nós já fazemos isso na escola.

⁸ Tanto as perguntas quanto as respostas dadas pelos alunos são em inglês. As respostas não foram corrigidas por mim.

“Because these kinds of exercises make us increase our vocabulary and also help us to be more creative, because the workbook has the answers at the end of the book , so many students just look at it and don't learn a thing.”

Porque esse tipo de exercícios aumenta o nosso vocabulário e nos ajuda a ser mais criativos, porque o livro de exercícios têm as respostas no final do livro, então muitos alunos acabam olhando as respostas e não aprendem nada.

“I think workbook exercises is faster. But when I have more time and want to study, I prefer exercises using webtools because I think I learn more, I listen me talking, reading ...”

Eu acho que fazer atividades do livro de exercícios é mais rápido. Mas quando eu tenho mais tempo e quero estudar, eu prefiro exercícios utilizando ferramentas de internet porque eu acho que aprendo mais, posso me ouvir falando, lendo ...

“Because when we do exercises in the internet we can move beyond the writing and reading in class and besides that we stay more interested in learning English.”

Porque quando nós fazemos exercícios na internet nós podemos ir além da escrita e da leitura em sala de aula e além disso nós ficamos mais interessados em aprender inglês .

“Because it's harder to forget and cooler to do, however, it takes time to sign up for the challenges.”

Porque é mais difícil de esquecer (o conteúdo) e mais divertido, no entanto, leva mais tempo para registrar nos sites.

Os alunos que preferiram as atividades do livro de exercícios mencionaram as seguintes razões:

“Because the students have the answers at the end of the book to compare with their answers.”

Porque os alunos têm as respostas no final do livro para comparar com suas respostas.

“Webtools are boring because most people don't have a microphone so it's difficult.”

Ferramentas de internet são chatas porque a maioria das pessoas não têm microfone então é difícil.

“Because it's easier and doesn't take time.”

Porque é mais fácil e não leva tempo.

“Because it's more practical and simple.”

Porque é mais prático e mais simples.

A partir desta experiência é possível depreender que:

- Variedade é importante, os alunos gostam de utilizar ferramentas diferentes.
- Os alunos gostam de atividades consideradas por eles “divertidas e legais”.
- Os alunos são resistentes a inovações, entretanto, com o tempo são capazes de identificar os benefícios da nova proposta.
- O livro de exercícios é um ótimo material para fins de precisão e correção de linguagem. Aliado ao uso de ferramentas de internet, alunos também têm a possibilidade de criarem conteúdo mais livremente em um contexto menos controlado.
- Os alunos estão cansados de sempre fazer o mesmo tipo de tarefas.

Quando perguntados sobre suas ferramentas de internet favoritas, as respostas foram unânimes: GOANIMATE e VOKI. Apesar de muitos alunos terem se sentido envergonhados ao gravarem suas vozes com o microfone, o uso de avatares (no VOKI) fez toda a diferença. “Esconder-se atrás da máscara” pode auxiliar os alunos a vencerem a timidez e vergonha em se exporem na língua inglesa.

Analisando o projeto como um todo, acredito que os objetivos foram alcançados: os alunos foram capazes de utilizar linguagem recentemente estudada de maneira personalizada e ao mesmo tempo aprenderam utilizar diferentes ferramentas de internet para produção de conteúdo.

O interesse na implementação deste projeto de tarefas de casa integrando tecnologia se fundamenta principalmente na necessidade de repensar minha própria prática docente, como sugere Kumaravadivelu (2001). O autor fala da importância da percepção crítica das necessidades locais e a busca por soluções.

Durante todo o desenvolvimento do projeto pude observar o processo de inserção do professor em uma pedagogia da particularidade, descrito por Kumaravadivelu (2001). Primeiramente, como professora de turmas de adolescentes, observei minha própria prática, busquei uma solução, testei juntamente com meus alunos uma alternativa, para mais uma vez observar o que pode funcionar ou não.

Notei que os alunos também passaram por um processo de reaprendizagem do que é fazer tarefa de casa. Aqui vejo relação com a Teoria de Aprendizagem Transformacional de Merizow (1994) mencionada em seção anterior, que descreve o

processo de mudança na aprendizagem. Não só eu, professora da turma, experimentei novos papéis como também os alunos.

4. Conclusão

Este artigo teve como objetivo compartilhar um projeto de integração da tecnologia digital a tarefas de casa de inglês com o intuito de tornar a experiência “tarefa de casa” mais motivadora, de propiciar a prática das quatro habilidades em casa (leitura, escrita, fala e compreensão de áudio) e de estimular o uso da língua inglesa de maneira mais personalizada e criativa.

Buscamos fundamentar o projeto teoricamente trazendo um histórico sobre “Tarefa de Casa” e conhecendo um pouco mais sobre suas finalidades e seus efeitos. Logo em seguida, tratamos do desafio da integração de tecnologia digital em sala de aula.

Uma vez percebido “o abismo” entre o uso de tecnologia em sala de aula e as tarefas de casa tradicionais, o projeto *The 10 Tasks Challenge* surge como tentativa de intervenção.

Não se pretende advogar contra o uso do livro de exercícios. Muito ao contrário, acredita-se que os alunos têm muito a se beneficiar tanto com as tarefas tradicionais quanto com as tarefas de internet. Sugere-se que a precisão e correção da linguagem sejam o foco das atividades do livro de exercícios e que o uso de diferentes ferramentas de internet possam ser utilizadas principalmente para o exercício da criatividade.

5. Referências

BROWN, H.D. **Principles of language learning and teaching**. 3. Ed. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall Regents, 1994.

CARVALHO, M. E. P., BURITY, M. H. **Dever de casa: visões de mães e professoras**. XXVIII Reunião Anual da Anped, Caxambu/ MG, out. 2005. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/684/68490103.pdf>

COOPER, H. **Synthesis of research on homework**. In: *Educational Leadership*, 1989. Disponível em: <http://www.addison.pausd.org/files/addison/homework/Synthesis%20of%20Research%20on%20Homework.pdf>

COOPER, H., ROBINSON, J. C., & PATALL, E. A. Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987–2003. **Review of Educational Research**, 76(1), 1–62, 2006.

DIAS, L. B., ATKINSON, S. Technology Integration: best practices – where do teachers stand? In: **International Electronic Journal for Leadership in Learning**. Vol. 5 (11), 2001. Disponível em: http://www.ucalgary.ca/iejll/dias_atkinson

FRANCO, O.C.M. **Práticas familiares em relação ao dever de casa: um estudo junto às camadas médias de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2002. Dissertação de Mestrado.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a Postmethod Pedagogy. In: **Tesol quarterly**, vol. 35, n. 4, 2001

MEZIROW, J. Understanding transformation theory. In: **Adult education quarterly**, v.44, n.4, p. 222-233,1994.

NOGUEIRA, M. G. **Tarefa de casa – uma violência consentida?** São Paulo: Edições Loyola, 2002.

RESENDE, T. Dever de casa: questões em torno de um consenso. GT: **Sociologia da Educação**, n. 14, 2011. Disponível em: <http://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/GT14-Dever-de-casa.pdf>

VAN MANEN, M. **The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness**. Albany: State University of New York Press, 1991.

Artigo recebido em: 09.10.2012

Artigo aprovado em: 17.12.2012