

Percepções e usos de tecnologias digitais no ensino de inglês como L2 no NuLiIsF em Natal-RN

Perceptions and uses of digital technologies in the teaching of English as L2 at NuLiIsF in Natal-RN

Diêgo Cesar LEANDRO*
Janaina WEISSHEIMER**

RESUMO: Este artigo reporta um estudo de pequena escala, de natureza qualitativa, que teve como objetivos (a) investigar o uso de tecnologias digitais por professores de inglês em âmbito do IsFe (b) analisar as suas percepções no que diz respeito ao uso pedagógico de tecnologias digitais, especificamente no processo de ensino-aprendizagem de inglês como Segunda Língua (L2). Para tanto, 11 professores de inglês em formação, bolsistas do Núcleo de Línguas (NuLi) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em Natal-RN, integraram voluntariamente o estudo. Os participantes responderam a um questionário *online* contendo itens fechados (informações factuais e perfil do participante) e itens abertos (informações comportamentais e atitudinais acerca do uso pedagógico de tecnologias digitais). A análise das respostas subjetivas ao questionário mostra que os professores bolsistas do NuLi da UFRN mantêm uma postura comunicacional flexível quanto ao uso pedagógico de tecnologias digitais; que possuem um bom repertório de *sites* e aplicativos, e que os utilizam para complementar o conteúdo das lições e para manter contato com os aprendizes. Ademais, pode-se inferir que os participantes consideram cuidadosamente as ferramentas digitais que selecionam, com o intuito de auxiliar no desenvolvimento de habilidades linguísticas pelos aprendizes, utilizando aplicativos de forma híbrida, i.e., combinando aulas presenciais e tarefas *online*.

PALAVRAS-CHAVE: tecnologia; ensino; NuLi.

ABSTRACT: This paper reports on a small scale, qualitative study aimed at (a) investigating the use of digital technologies by English teachers and (b) analyzing their perceptions regarding the pedagogical use of digital technologies, specifically in the teaching-learning process of English as a Second Language (L2). To that end, 11 teachers of English, trainees of the Núcleo de Línguas (NuLi) of the Federal University of Rio Grande do Norte (UFRN), in Natal-RN, voluntarily integrated the cohort of the study. Participants answered an online questionnaire containing closed items (factual information and participant profile) and open items (behavioral and attitudinal information about the pedagogical use of digital technologies). The analysis of the subjective answers to the questionnaire shows that UFRN's NuLi teachers maintain a flexible position regarding the pedagogical use of digital technologies; that they have a good repertoire of sites and applications and use them to complement the content of the lessons and to keep in touch with their students. In addition, it can be inferred that participants carefully consider their selection of digital tools, in order to assist in the development of language skills by the learners, using applications in a hybrid manner, i.e., combining face-to-face classes and online tasks.

KEYWORDS: technology; teaching; NuLi.

* Doutorando - Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA)

**Doutora - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

1 Introdução

O uso sistemático de tecnologias digitais pode trazer benefícios nas duas pontas do processo de ensino-aprendizagem de L2 (BLAKE, 2011; FISCHER, 2012). No entanto, é preciso reconhecer que existem lacunas na formação do professor (BOTTENTUIT JUNIOR; MONDAINI, 2011), visto que os professores ainda encontram dificuldade em utilizar tecnologia de forma significativa em sala de aula (RIBEIRO, 2016) e que possivelmente a Educação¹ não tem conseguido acompanhar os avanços tecnológicos (MUÑOZ; TOWNER, 2011).

Em uma sociedade em constante mudança, a prática docente tem de ser periodicamente atualizada para incorporar novas teorias, estratégias pedagógicas e tecnologias. Para que as tecnologias digitais ganhem espaço na sala de aula, professores em formação inicial e continuada devem refletir sobre o potencial dessas tecnologias e pensar em estratégias para incluí-las efetivamente em sua prática pedagógica (WEISSHEIMER; LEANDRO; SOUSA, 2017).

Tecnologias digitais têm integrado o cotidiano da maior parte dos indivíduos, mas a sua condição de estarem em modo beta perpétuo² (MATTAR, 2013) pede constante reavaliação por parte de pesquisadores, professores e aprendizes. Isso posto, neste artigo reportamos um estudo conduzido na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em Natal, no qual investigamos, por meio de um questionário *online*, a prática pedagógica de 11 professores de inglês em formação, bolsistas do Núcleo de Línguas (NucLi) da Universidade, com o objetivo de: (a) investigar o uso de tecnologias digitais por esses professores de inglês e (b) analisar as suas percepções no que diz respeito ao uso pedagógico de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem de inglês como L2.

Inicialmente, discutimos o uso de tecnologias digitais no ensino-aprendizagem de L2, revisando alguns estudos recentes. Em seguida, detalhamos o contexto e o método que adotamos nas etapas de coleta e de análise de dados. Finalmente, apresentamos e discutimos os resultados, com base em teorias de aprendizagem de L2 e aprendizagem mediada por computador.

¹Neste artigo, o termo “Educação” é empregado para fazer referência ao sistema educacional brasileiro e seus atores – professores, administradores, alunos etc.

² Estratégia de desenvolvedores de *software* que mantêm seus programas em estágio de desenvolvimento por um longo período, o que os permite adicionar *plugins* ou atualizações constantemente.

2 Pressupostos teóricos

2.1 A (nem tão) nova onda: tecnologia e ensino de língua

O termo “tecnologia” é amplo e não está atrelado apenas ao uso do computador, como atualmente convencionado. Desde os primórdios da profissão, professores de língua têm utilizado tecnologias analógicas em suas aulas, tais como o livro, o quadro-negro, giz e apagador, mais tarde substituídos por retroprojetor, CDs, DVDs etc. O computador e a internet trouxeram mais possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem de L2, impulsionaram os estudos em Aprendizagem de Língua Assistida por Computador (WARSCHAUER, 1996) e deram espaço à era das tecnologias digitais, representada por aparelhos móveis, ferramentas e práticas *online*.

As (nem tão) novas tecnologias possibilitam o distanciamento de um modelo dito “tradicional”, aos moldes do que Paulo Freire (2002) denomina “educação bancária”, e requerem o desenvolvimento de estratégias pedagógicas compatíveis com uma nova geração de aprendizes. É importante ter em mente que o termo “tradicional” não necessariamente possui conotação negativa e que utilizar recursos digitais não necessariamente implica em uma aula moderna.

Tecnologias digitais podem ser adaptadas para finalidades pedagógicas, mesmo que não tenham sido originalmente pensadas para tal. Mattar (2013), a respeito disso, considera o potencial pedagógico de *sites* como o *YouTube* e a *Wikipédia* e de redes sociais como o *Facebook* e o *Twitter*. Ainda, no âmbito da pesquisa em Linguística Aplicada com foco no ensino-aprendizagem de L2, há estudos sobre jogos *online* (SOARES, 2013), tarefas baseadas na aprendizagem híbrida³ (LEANDRO; SOUSA; WEISSHEIMER, 2016) e revisões “gamificadas” de conteúdo (WEISSHEIMER; BRAGA, 2017), para citar alguns.

Interessada no desenvolvimento de habilidades com uma L2 (inglês), Soares (2013) compara a aprendizagem de indivíduos *gamers* expostos a jogos do tipo MMORPG (*massively multiplayer online role-playing game*) à aprendizagem de indivíduos não-*gamers*, expostos exclusivamente a aulas presenciais. Em linhas gerais, os resultados do estudo levam

³ A aprendizagem híbrida, de acordo com Goertler (2009) e Rosen (2009), consiste em combinar as aulas presenciais com tarefas *online*.

a crer que aprendizes expostos àquele tipo de jogo aprendem tangencialmente, devido ao maior engajamento em atividades que os expõem mais à língua-alvo e que, conseqüentemente, aprimoram o seu desempenho em testes de proficiência.

Leandro, Sousa e Weissheimer (2016), após a implementação de duas tarefas *online*, questionaram os aprendizes a respeito da experiência híbrida. Uma tarefa envolvia a escrita colaborativa de microcontos em inglês, enquanto a outra envolvia a prática de produção oral em inglês em uma comunidade virtual. As impressões dos participantes em relação às tarefas foram majoritariamente favoráveis e identificaram tanto aspectos positivos quanto aspectos negativos relacionados ao uso dos recursos digitais propostos.

Por sua vez, Weissheimer e Braga (2017) pesquisam o efeito de revisões de conteúdo “gamificadas” sobre a motivação e o desempenho de aprendizes de inglês – que usaram os seus próprios *smartphones* durante as revisões. Os resultados qualitativos do experimento indicam alta motivação por parte dos aprendizes, que julgam as revisões gamificadas como benéficas à sua aprendizagem, pois favorecem à consolidação do conteúdo das aulas de inglês. Em consonância com os depoimentos desses aprendizes, os resultados quantitativos revelam que as médias dos testes dos alunos do grupo experimental, das revisões gamificadas, foram superiores às médias dos alunos do grupo controle, das revisões não-gamificadas.

Essas pesquisas informam sobre possibilidades e estratégias pedagógicas envolvendo recursos digitais. Contudo, mais pesquisas são necessárias para validar a inserção dessas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem de L2. Observada essa demanda acadêmico-científica, conduzimos o estudo aqui reportado, cujo método é descrito na próxima seção.

3 Metodologia

A pesquisa ora apresentada é de natureza qualitativa, visto que procuramos entender, por meio da aplicação de um questionário *online*, o comportamento dos participantes (MARCONI; LAKATOS, 2003). Em outras palavras, buscamos analisar as suas impressões quanto ao emprego de tecnologias digitais na sua prática pedagógica, no contexto de ensino-aprendizagem de inglês como L2 no NuLi da UFRN.

4 Participantes e contexto da pesquisa

O Núcleo de Línguas (NucLi) faz parte do programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) e tem como objetivo possibilitar o desenvolvimento de habilidades com a língua inglesa e, conseqüentemente, da proficiência em L2 no âmbito acadêmico. Isso é proporcionado por meio de aulas presenciais de inglês e da aplicação de teste de proficiência, utilizado como requisito para inscrição nos cursos presenciais e para o ingresso em universidades estrangeiras. As aulas são ministradas por professores bolsistas, que são alunos da licenciatura em Letras com habilitação em Língua Inglesa e Literaturas, orientados e supervisionados por professores do Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas da UFRN.

No total, 11 professores bolsistas (seis mulheres e cinco homens; média de 27 anos de idade) integraram voluntariamente o estudo, cujo convite para que participassem da pesquisa ocorreu durante uma das reuniões pedagógicas do grupo. Além do NucLi, os professores possuíam experiência lecionando inglês em diferentes contextos, quais sejam: em escolas de idiomas (100% dos participantes), no Ensino Médio (36,4%), no Ensino Fundamental (45,5%), em cursos técnicos (27,3%) e em instituições de Ensino Superior (18,2%).

Conforme o Quadro Comum Europeu para Línguas, os participantes possuíam nível B2 (54%) e C1 (45,5%) de inglês, comprovado por meio de exame de proficiência. Eles ministravam, à época da coleta de dados, os cursos *Inglês Geral com Enfoque Comunicativo e Testes de Proficiência* (90,9%), *Pronúncia da Língua Inglesa para Brasileiros* (36,4%) e *Preparatório para TOEFL ITP* (18,2%).

No que diz respeito ao uso de tecnologias digitais, os participantes afirmaram que costumam utilizar o computador e a internet para assistir a filmes e séries (90,9% dos participantes), interagir em *sites* de redes sociais (90,9%) e ouvir música (81,8%), dentre outras atividades, atestando, assim, o uso de tecnologias digitais no âmbito pessoal. Neste trabalho, todavia, interessa-nos entender como esses professores utilizam recursos digitais em sua prática pedagógica no NucLi.

5 Instrumentos e procedimentos de coleta e análise de dados

Os dados desta pesquisa foram coletados por meio de um questionário *online* (Figura 1), escrito e divulgado pelos pesquisadores via *Google Drive*. A primeira parte do questionário, composta de itens fechados, objetivou traçar um perfil dos participantes (apresentado na seção anterior), coletando informações factuais (DÖRNYEI, 2007), tais como

gênero e idade. Já a segunda parte do questionário, formada por quatro itens abertos, objetivou coletar informações comportamentais (identificar quais tecnologias digitais o professor usa em suas aulas) e atitudinais (o que o professor pensa sobre o uso pedagógico de tecnologias digitais) dos participantes (DÖRNYEI, 2007). Incluímos itens abertos no questionário como tentativa de obter respostas que melhor refletissem o pensamento dos respondentes (NUNAN, 1992).

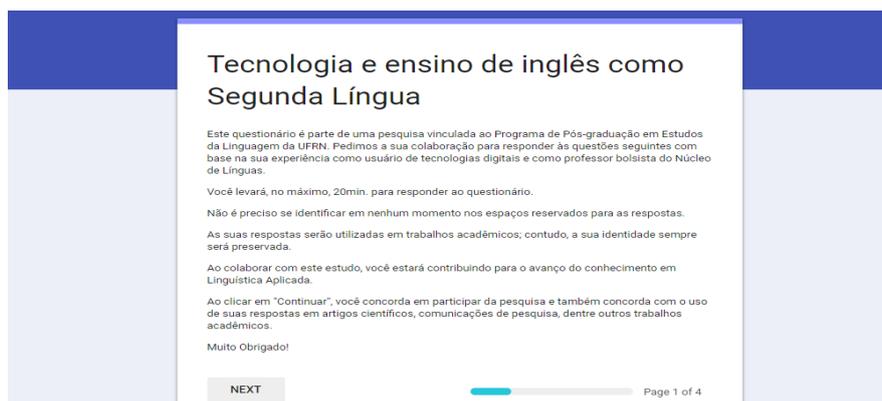


Figura 1: Questionário *online*

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas subjetivas aos itens abertos do questionário foram analisadas por meio da interpretação dos termos utilizados pelos respondentes. O conjunto das respostas a cada pergunta aberta foi representado como uma nuvem de palavras⁴, recurso utilizado como um auxílio à leitura e à interpretação das respostas, das quais trazemos alguns excertos⁵ que julgamos mais relevantes. As nuvens de palavras destacam os termos mais recorrentes nas falas dos participantes, apresentando-os em um tamanho maior. Os resultados da análise são reportados e discutidos na próxima seção.

6 Resultados e discussão

Nesta seção, apresentamos e discutimos os resultados da análise das respostas aos quatro itens abertos do questionário *online* respondido por 11 professores bolsistas do NuLi da UFRN. Analisamos as respostas subjetivas por meio da interpretação dos termos empregados, com o auxílio de nuvens de palavras e de excertos das respostas.

⁴ Criadas por meio do aplicativo Wordle, disponível em wordle.net.

⁵ Todas as respostas, minimamente editadas, estão disponíveis em: <https://drive.google.com/open?id=1weCZVLD4CEUaZLaBAESQ7IfNBKguf-TX>.

6.1 Impressões sobre utilizar tecnologias digitais na aprendizagem de L2

Questionamos os professores sobre o que pensavam a respeito do uso pedagógico de tecnologias digitais no contexto de ensino-aprendizagem de inglês como L2. A nuvem de palavras (Figura 2) apresenta os termos mais recorrentes no conjunto das respostas a essa pergunta.



Figura 2: Tecnologias digitais no ensino-aprendizagem de L2

Fonte: Dados da pesquisa

Analisando a nuvem de palavras, pôde-se observar que as falas dos professores contemplaram o uso de recursos digitais dentro e fora de sala de aula, ou seja, de forma híbrida (GOERTLER, 2009; ROSEN, 2009). Ao comparar o desempenho de aprendizes expostos a (1) aulas exclusivamente presenciais, (2) exclusivamente *online* e (3) combinando as duas modalidades, Blake (2011) sugere que a terceira opção seja o melhor caminho para a aprendizagem. Alguns dos termos apresentados na nuvem de palavras aparecem nas respostas dos participantes P3 e P5.

P3: *Para mim, significa proporcionar aos alunos outras formas de aprender quando não estiverem em sala de aula com o professor e com os colegas. Cada vez que apresento um site para aprendizagem de inglês é uma oportunidade que eles têm de se aprimorar e complementar o pouco que abordamos nos nossos dois encontros semanais.*

P5: *Principalmente em uma língua estrangeira o professor precisa ser manido [sic] de vários meios para o ensino-aprendizagem. Tendo em vista que cada pessoa aprende de uma maneira diferente, precisamos fornecer diferentes oportunidades de aprendizagem em nossas aulas. Usar a tecnologia para isso é essencial.*

Os participantes P3 e P5 citam “oportunidades de aprendizagem”, já que as tecnologias digitais permitem que o aprendiz continue a aprimorar suas habilidades com a L2 após o seu momento em sala de aula. A ideia de que as tecnologias digitais ultrapassam os limites da sala de aula (espaço físico, tempo de aula etc.) é abordada por autores como Franco (2009) e se faz presente na fala do participante P1.

P1: *Utilizar tecnologia no processo de ensino-aprendizagem significa reconhecer o papel fundamental que a tecnologia exerce na sociedade atual, incorporando dentro da prática educativa os recursos aos quais os alunos já têm acesso fora da sala de aula. Ao utilizar tecnologias digitais, o professor melhora o rendimento dos alunos, ao permitir que o ambiente escolar se estenda para além do espaço físico da sala e ao incentivar a comunicação efetiva entre eles e o professor.*

As tecnologias digitais representam novas oportunidades de aprendizagem que, por sua vez, demandam novas estratégias pedagógicas, pensadas para uma geração de aprendizes que se inserem no que Lévy (1999) chama de “cibercultura”. Neste sentido, podemos dizer que: “a sala de aula, nos moldes que historicamente conhecemos, é um espaço que também está sendo afetado pelas tecnologias digitais da informação e comunicação” (SILVA; FERNANDES; SILVA, 2017, p. 6). Os participantes P2, P6 e P8 trazem outros pontos para discussão.

P2: *Significa utilizar de ferramentas para potencializar o ensino dentro e fora de sala de aula, além de tornar a aprendizagem do inglês em algo mais lúdico e divertido para o aluno.*

P6: *Utilizar todas as ferramentas tecnológicas disponíveis como aliadas no [processo de] ensino-aprendizagem.*

P8: *Utilizar ferramentas que, para alunos e professores, sejam facilitadoras; para que o processo de ensino-aprendizagem de inglês possa acontecer de forma eficaz.*

Segundo o participante P2, a tecnologia pode tornar as lições mais atrativas ou significativas para o aprendiz, como no caso dos participantes citados por Weissheimer e Braga (2017), que se mostraram realmente motivados para usar os seus *smartphones* durante revisões gamificadas de conteúdo. O participante P6 fala em utilizar “todas” as tecnologias digitais disponíveis, assumindo, então, que podem ser adaptadas, como mostrado em estudos que exploram o potencial pedagógico de *sites* de redes sociais (MUÑOZ; TOWNER, 2011; FINARDI; PORCINO, 2016), dos jogos e da gamificação (SOARES, 2013; WEISSHEIMER; BRAGA, 2017), dentre outros itens que fazem parte do cotidiano e da linguagem dos aprendizes, mas que são geralmente desconsiderados enquanto recursos pedagógicos.

6.2 Tecnologias digitais utilizadas pelos professores

Os respondentes listaram e explicaram brevemente como utilizavam tecnologias digitais durante as aulas que ministravam nas turmas do NucLi da UFRN. Na nuvem de palavras (Figura 3), é possível observar os termos mais frequentes nas respostas, que incluem diferentes mídias, *sites* e habilidades na L2.



Figura 3: Tecnologias digitais utilizadas pelos professores

Fonte: Dados da pesquisa

Como é possível observar na representação gráfica, vídeos, especialmente aqueles compartilhados no *YouTube*, representam o recurso mais citado pelos participantes. O *como e porquê* de os professores utilizarem o *YouTube* em suas aulas é explicado nas falas dos participantes P5, P7 e P9 – que também revelam o uso de *sites* para a prática da compreensão oral, interpretação textual e pronúncia.

P5: *Dicionários online para tirar dúvidas que surgem durante as aulas, inclusive de pronúncia. YouTube para exibir vídeos que complementam a lição do dia. Também lemos online artigos simples em inglês, de sites de entretenimento que foquem na cultura dos países onde se fala inglês como língua materna.*

P7: *Uso tanto sites comuns para o entretenimento, como YouTube, quanto sites de dicionários online e blogs com artigos voltados ao tema dado na aula em questão. Também uso sites de perguntas e respostas como o Jeopardy para exercitar o que aprendemos em sala.*

P9: *Utilizo vídeos do YouTube, apresentações do PowerPoint em warmups ou situações que precise utilizar imagens, projeção do livro em data show, artigos encontrados em páginas web para reading activities, músicas para listening activities etc.*

Assim como outras tecnologias digitais citadas pelos participantes, o *YouTube* não foi originalmente desenvolvido como uma ferramenta pedagógica e, mesmo assim, parece ser uma preferência dos professores do NucLi. Os participantes P5, P7 e P9 afirmam utilizar o *site* para complementar a lição do dia com uma canção ou vídeo que gere discussão em L2, mostrando preocupação em apresentar material autêntico e não apenas a linguagem fabricada do material didático.

Mattar (2013, p. 104) explica que vídeos se popularizaram porque “oferecem uma rica combinação de texto, áudio e imagens”. No caso da aprendizagem de L2, vídeos podem exemplificar questões pragmáticas e culturais, ou expor os aprendizes a diferentes padrões de pronúncia etc. Além do *YouTube*, os participantes citaram *sites* para a aprendizagem de fonética e para o desenvolvimento da habilidade de compreensão oral.

P3: *Utilizo dicionários online (websites e aplicativos), encorajando os alunos a consultar palavras de forma independente. Utilizo i-tools disponibilizadas pela editora do meu textbook como recurso visual que facilita a aprendizagem.*

P8: *Gosto sempre de mostrar vídeos em sala de aula, a fim de fomentar a discussão dentro de sala de aula sobre algum assunto. Gosto também de dar ferramentas para os alunos estudarem em casa. Por exemplo, no Lyrics Training os alunos podem praticar através de músicas e no Google Drive podem praticar a escrita colaborativa.*

O participante P8 indica o *Lyrics Training* para que os seus alunos pratiquem a habilidade de compreensão oral fora de sala de aula. O desafio do *site* consiste em completar lacunas na letra de uma música, sendo que é preciso focar a atenção, entender a palavra pronunciada e escrevê-la dentro do tempo limite. O participante menciona, ainda, um aplicativo para a prática de escrita em inglês. Kessler, Bikowski e Boggs (2012) indicaram o uso do *Google Docs*, como plataforma para a prática de escrita colaborativa e constataram que os aprendizes coautores priorizavam o sentido e não a forma ao editar o texto, dentre outros benefícios decorrentes do uso do editor *online* sobre o desenvolvimento da habilidade de escrita em L2.

Os participantes P3 e P5 afirmam consultar dicionários *online* à medida que dúvidas de cunho lexical emergem durante as aulas. Em outro contexto e época, desconhecer uma palavra ou ter dúvidas quanto ao seu uso talvez representasse um problema para o professor. O comportamento mais flexível talvez seja reflexo do uso de tecnologias digitais, já que podem servir como uma memória externa, acessada quando precisamos lembrar de algo como a palavra na L2 mais adequada para um determinado contexto comunicativo (SPARROW; LIU; WEGNER, 2011).

6.3 Tecnologias digitais para habilidades específicas com a L2

Os participantes citaram tecnologias digitais utilizadas em cursos específicos do NuLi, como as aulas de Fonética, focadas na pronúncia da língua inglesa. A nuvem de palavras (Figura 4) apresenta os itens mais referidos pelos participantes.



Figura 4: Tecnologias digitais e habilidades com a L2

Fonte: Dados da pesquisa

Em geral, percebe-se que os professores possuem um bom repertório de *sites* para ensinar a pronúncia da língua inglesa, dentre outras habilidades na L2. Termos inclusos na nuvem de palavras estão presentes nas falas dos participantes P1 e P5.

P1: *Quando ministrei o curso de fonética utilizei a tabela interativa disponível no British Council, e utilizei o site englishcentral.com/videos. Quando ministrei o curso de Writing, utilizei o Google Docs.*

P5: *Nas aulas de Fonética, uso bastante o RachelsEnglish.com. Ela tem vários vídeos sobre pronúncia, todos muito bons, de entendimento fácil. Os alunos gostam bastante. Também gosto do Dave Sconda English Pronunciation.*

Ambos os participantes P1 e P5 utilizam páginas dedicadas à aprendizagem de pronúncia, essencial para os alunos dos cursos do IsF que disputam vagas para estudar em universidades estrangeiras. Esses alunos precisam compreender e produzir adequadamente os sons da língua inglesa para participar oralmente de discussões acadêmicas, acompanhar palestras etc. Outras habilidades e estratégias são contempladas na fala do participante P11.

P11: *Para Inglês Geral utilizo sites principalmente para o desenvolvimento do listening, como o Randall's ESL Cyber Listening Lab, que tem várias atividades de listening, sobre diversos assuntos, diferentes níveis de dificuldade e propósitos. Todos os áudios trazem atividades a serem completadas durante a sua execução, a fim de testar a compreensão.*

O participante P11 indica aos seus alunos um *site* com atividades de compreensão oral, reforçando que as habilidades na L2 devem ser praticadas de maneira híbrida (GOERTLER, 2009; ROSEN, 2009), ou seja, combinando as aulas presenciais e tarefas *online*, como forma de permitir que o aprendiz processe o insumo linguístico seguindo o seu próprio ritmo.

6.4 Uso de aplicativos para comunicação professor-aluno

Os professores bolsistas do NuLi da UFRN reportaram utilizar aplicativos de mensagens instantâneas, nomeadamente o *Whatsapp*, para se comunicar com os alunos. A nuvem de palavras (Figura 5) exhibe termos que explicam como o aplicativo é usado pelos professores e alunos.



Figura 5: Interações por meio do aplicativo *Whatsapp*

Fonte: Dados da pesquisa

Os professores utilizam o aplicativo *Whatsapp* para iniciar conversas exclusivamente relacionadas aos cursos que lecionam, do conteúdo das lições a avisos sobre imprevistos e trocas de sala etc.; o que fica evidente nas falas dos participantes P1, P2 e P3.

P1: *Todas as minhas turmas possuem um grupo no Whatsapp, que utilizamos principalmente para avisos. Em raras ocasiões, os alunos conversam sobre o conteúdo ministrado em sala e retiram dúvidas uns com os outros. Não são enviadas mensagens sem relação direta com as pautas de sala de aula.*

P2: *Nunca havia utilizado o Whatsapp com alunos antes, mas como ensino pela manhã e imprevistos podem acontecer, mantivemos um grupo para avisos sobre imprevistos (atrasos, troca de sala...), o conteúdo, datas de provas etc.*

P3: *Das [minhas] três turmas duas possuem grupo do Whatsapp. Cem por cento das mensagens são referentes às aulas, questões referentes ao próprio NuLi e/ou materiais para incrementar o conhecimento da matéria.*

O envio de mensagens instantâneas parece uma alternativa aos meios oficiais (*e-mails* e o sistema de gestão de atividades acadêmicas) de comunicação da universidade, uma vez que podem ser acessadas mais rapidamente e convenientemente, por meio de aparelhos móveis. O aplicativo de mensagens ainda é utilizado para praticar a L2, como explicam os participantes P5 e P8.

P5: *Tenho três turmas e criei um grupo para cada uma delas no Whatsapp. O conteúdo é voltado para a língua inglesa; tento me comunicar ao máximo em inglês com os alunos, além de também servir para [comunicar] imprevistos de atrasos ou cancelamentos de aula.*

P8: *Utilizo o Whatsapp para manter o contato entre os alunos, sempre visando informações tanto da sala de aula como fora da mesma. Incentivo-os sempre a tentarem comunicar-se em inglês, para praticarem a língua. As mensagens geralmente são trocadas três dias durante a semana. Além disso, a experiência do Whatsapp parece criar um vínculo maior entre o professor e os alunos.*

Os participantes P5 e P8 encorajam o uso da língua inglesa nas interações via *Whatsapp*, como forma de os alunos praticarem a L2. O participante P8 fala, ainda, em criar vínculo com os alunos, uma vez que utilizam um meio informal de comunicação. A pesquisa de Mazer, Murphy e Simonds (2009) indica que há maior engajamento por parte dos alunos quando eles interagem com o professor em redes sociais na internet, quando o perfil do professor exibe informações pessoais (não acadêmicas) que o aproxima dos aprendizes. A fala

do participante P10 apresenta essa visão mais informal sobre as interações virtuais com os alunos.

P10: *Falamos sobre as aulas em geral, compartilhamos dicas de inglês e falamos sobre assuntos triviais. Sempre nos comunicamos em inglês, mesmo [com os alunos de] níveis [de proficiência] mais baixos. Eles se sentem à vontade e não se preocupam muito em não cometer erros, como quando têm que falar em sala de aula.*

Diferentemente dos demais professores, o participante P10 não parece restringir as interações via *smartphone* a assuntos relacionados ao curso de inglês. Para o participante, conversar pelo aplicativo sobre “assuntos triviais” desinibe os aprendizes e isso os leva a se comunicarem sem medo de cometerem erros, como geralmente acontece nas interações presenciais em sala de aula.

Segundo Bottentuit Junior e Gomes (2013, p. 113), “com as possibilidades que os celulares possuem, tornaram-se importante meio para que se ofereça suporte à educação formal, de forma lúdica, criativa e, portanto, com mais atrativos aos usuários”. Em seu estudo sobre planejamento estratégico, Zaccaron (2018) utiliza o *Whatsapp* em tarefas de produção oral baseadas em situações do cotidiano dos participantes, como justificar o atraso na entrega de um trabalho ou pedir desculpas por não poder comparecer à uma reunião. Outro foco do uso desse aplicativo foi dado na pesquisa de Weissheimer, Caldas e Marques (2018), que apresentam o *Whatsapp* como plataforma para a prática da oralidade em inglês e para o *feedback* da produção oral, focado na gramática e no conteúdo.

Como observado, por meio das nuvens de palavras e dos excertos das respostas ao questionário, os professores do NucLi da UFRN parecem possuir um bom repertório de estratégias pedagógicas baseadas em tecnologias digitais, com o objetivo de desenvolver diferentes habilidades linguísticas de seus aprendizes. Na próxima seção deste trabalho, trazemos as últimas considerações acerca dos resultados da pesquisa.

7 Considerações finais

O estudo aqui reportado objetivou analisar as percepções de 11 professores em formação, bolsistas do NucLi da UFRN, sobre utilizar tecnologias digitais no ensino-aprendizagem de inglês. Essencialmente, a análise se deu por meio da leitura das respostas

subjetivas dos participantes a um questionário *online* com o auxílio de nuvens de palavras e excertos das respostas.

O resultado do processamento dos dados obtidos por meio do questionário revelou preferências como o *YouTube*, utilizado pelos professores para exibir conteúdo relacionado à lição de inglês. Ainda, observou-se que os professores utilizam *sites* para desenvolver habilidades na L2, em especial a oralidade, com atenção à pronúncia. Algumas tecnologias digitais elencadas pelos participantes não foram originalmente pensadas como recursos pedagógicos; por exemplo o aplicativo *Whatsapp*, utilizado para interações em L2 fora de sala de aula, tanto na língua materna como na língua-alvo.

Quanto ao que significa para os participantes utilizar tecnologias digitais na instrução de L2, é possível perceber que os professores refletem sobre o uso desses recursos e buscam se apropriar de *sites* e aplicativos que os auxiliem no que concerne à motivação, à comunicação e ao desenvolvimento de habilidades linguísticas pelos aprendizes. Em suma, os professores demonstraram a crença de que a tecnologia representa uma oportunidade para que o aprendiz tenha mais tempo para processar o insumo linguístico fora de sala de aula, seguindo um modelo de aprendizagem híbrida.

É importante salientar que este estudo possui limitações, mesmo porque seu foco foi um NuLi específico. Sendo o NuLi parte de um projeto nacional (o Idiomas sem Fronteiras), pesquisas mais robustas poderiam incluir um número maior de participantes, permitindo uma análise mais complexa dos resultados. O questionário reformulado poderia ser mais extenso, para gerar mais dados e compor uma análise aprofundada do contexto de ensino-aprendizagem investigado. O lado do aprendiz do NuLi não foi investigado nesta pesquisa, o que pode ser realizado em outras pesquisas que abordem, inclusive, o uso pedagógico de tecnologias digitais e o desempenho em testes de proficiência.

Embora apresente essas limitações, este estudo traz resultados que apontam positivamente para o uso de tecnologias digitais nas aulas de L2, visto que os professores do NuLi da UFRN parecem não hesitar em utilizar tecnologias digitais para atingir os objetivos propostos pelo IsF, evidenciando, assim, uma nova postura do professor em relação a práticas pedagógicas digitais, condizentes com a sociedade em que vivemos.

Referências bibliográficas

BLAKE, Robert. Current Trends in Online Language Learning. **Annual Review of Applied Linguistics**, 31, 19-35, 2011. Disponível em:

<https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/current-trends-in-online-language-learning/FCF6C4BFE08CAB0B50F8AAAE73C77F1C>.

DOI: <https://doi.org/10.1017/S026719051100002X> Acesso em: 17 jan. 2019.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; GOMES, Romulo Fernando Lemos. Tecnologias Móveis: o uso do celular como suporte para a educação. **Revista Educa online**, volume 7, número 1, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=educaonline&page=article&op=view&path%5B%5D=410>. Acesso em: 3 nov. 2015.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; MONDAINI, Raquel Leão. Formação de Professores em TICs: o uso do computador e da internet na prática dos docentes do Colégio Universitário (COLUN) da UFMA. **Revista Paidéi@**, UNIMES VIRTUAL, Volume 3, número 5, dez. 2011. Disponível em: <http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/205> Acesso em: 2 nov. 2015.

DÖRNYEI, Zoltán. **Research methods in Applied Linguistics**: quantitative, qualitative and mixed methodologies. Oxford: Oxford University Press, 2007.

FINARDI, Kyria Rebeca; PORCINO, Maria Carolina. Facebook na ensinagem de inglês como língua adicional. In: ARAÚJO, Júlio; LEFFA, Vilson. (Orgs.). **Redes sociais e ensino de língua: o que temos de aprender?** 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FISCHER, Monika. **The Hybrid Classroom**: utilizing a Learning Management System in a first-year German class, 2012. Disponível em: <http://forumdeutsch.ca/f/nf39catg>. Acesso em: 2 nov. 2015.

FRANCO, Claudio de Paiva. **O uso de um ambiente virtual de aprendizagem no ensino de inglês**: além dos limites da sala de aula presencial. Orientadora: Kátia Cristina do Amaral Tavares. 278 f. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)– Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GOERTLER, Senta. Hybridizing the curriculum: Needs, benefits, challenges, and attitudes. In: OXFORD, Raquel; OXFORD, Jeffrey (Eds.), **Second language teaching and learning in the Net Generation**. Honolulu: University of Hawai'i, National Foreign Language Resource Center, 2009. (p. 53-64).

KESSLER, Greg; BIKOWSKI, Dawn; BOGGS, Jordan. Collaborative writing among second language learners in academic web-based projects. **Language Learning and Technology**, vol. 16, number 1, pp. 91-109, 2012. Disponível em: <https://www.lltjournal.org/item/2762> DOI: [10.125/44276](https://doi.org/10.125/44276). Acesso em: 20 jun. 2012.

LEANDRO, Diêgo Cesar; SOUSA, Lorena Azevedo de; WEISSHEIMER, Janaina. Hibridizando a aprendizagem de inglês como L2 com Gogledocs e Voicethread: o que os

aprendizes têm a dizer? **Hipertextus Revista Digital**, vol. 15, outubro 2016. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume15/vol15artigo07.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2019.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ed. São Paulo: Atlas, 2003.

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

MAZER, Joseph P.; MURPHY, Richard E.; SIMONDS, Cheri J. The effects of teacher self-disclosure via Facebook on teacher credibility, **Learning, Media and Technology**, 34:2, 175-183. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17439880902923655>. Acesso em: 17 jan. 2019. <https://doi.org/10.1080/17439880902923655>

MUÑOZ, Caroline Lego; TOWNER, Terri. Back to the wall: how to use Facebook in the college classroom. **FirstMonday**, v. 16, n. 12, 5 dez. 2011. Disponível em: <http://firstmonday.org/article/view/3513/3116>. Acesso em: 6 jul. 2018.

NUNAN, David. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

RIBEIRO, Andréa Lourdes. Jogos online no ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.), **Tecnologias para aprender**. 1ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. (p. 159-174)

ROSEN, Lauren. Reaching students: a hybrid approach to language learning. In: OXFORD, Raquel; OXFORD, Jeffrey (Eds.), **Second language teaching and learning in the Net Generation**. Honolulu: University of Hawai'i, National Foreign Language Resource Center, 2009. (p. 65-84)

SILVA, Valdir; FERNANDES, Fernanda Surubi; SILVA, Rodrigo de Santana. Afinal, o que é, no contemporâneo, uma sala de aula? **Hipertextus Revista Digital**, vol. 16, junho 2017. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume16/Art1Vol16.pdf> Acesso em: 17 jan. 2019.

SOARES, Wilka Catarina da Silva. **A aprendizagem de inglês mediada por jogos eletrônicos do tipo MMORPG**. Orientador: Janaina Weissheimer. 2013. 105 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

SPARROW, Betsy; LIU, Jenny; WEGNER, Daniel M. Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips. **Science**, vol. 333, issue 6043, p. 776-778. Disponível em: <http://science.sciencemag.org/content/333/6043/776.full>. DOI: [10.1126/science.1207745](https://doi.org/10.1126/science.1207745) Acesso em: 6 jul. 2018.

WARSCHAUER, Mark. Computer Assisted Language Learning: An introduction. In: Fotos S. (Ed.) **Multimedia language teaching**, Tokyo: Logos International: 3-20, 1996.

WEISSHEIMER, Janaina; BRAGA, Ingrid Pollyanna da Silva. Aplicativos digitais móveis nas aulas de inglês: efeitos da gamificação na aprendizagem e na motivação dos aprendizes. **Hipertextus Revista Digital**, vol. 16, junho 2017. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume16/Art5Vol16.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2019.

WEISSHEIMER, Janaina; CALDAS, Vaneska; MARQUES, Fábio. Using Whatsapp to develop L2 oral production. **Revista Leitura** v. 1, nº 60 – Maceió – Jan./Jun. 2018 – ISSN 2317-9945 Estudos linguísticos, literários e formação de professores, p. 21-38. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/4208>. DOI: www.dx.doi.org/10.28998/2317-9945.2018v1n60p21-38 Acesso em: 17 jan. 2019.

WEISSHEIMER, Janaina; LEANDRO, Diêgo Cesar; SOUSA, Lorena Azevedo de. Ensino-aprendizagem high-tech: investigando o uso de tecnologias digitais por professores de inglês em formação inicial e continuada. **Linguagem em Foco**, vol. 9, nº. 1, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/323019103_Ensino-aprendizagem_High-Tech_investigando_o_uso_de_tecnologias_digitais_por_professores_de_ingles_em_formacao_inicial_e_continuada Acesso em: 17 jan. 2019.

ZACCARON, Rafael. **The more the merrier (?)**: the impact of individual and collaborative strategic planning on performance of an oral task by young learners of English as an L2 in Brazil. Orientador: Raquel Carolina Souza Ferraz D'Ely. 2018 212 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.