

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS**

**LUCIANA RAMALHO RODRIGUES**

**TAREFAS BASEADAS NA *WEB PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA***

**Porto Alegre  
2009**

**LUCIANA RAMALHO RODRIGUES**

**TAREFAS BASEADAS NA *WEB PARA O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA***

Monografia apresentada ao Curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção de Grau de Licenciada em Letras.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Eunice Polonia**

**Porto Alegre  
2009**

## AGRADECIMENTOS

A minha querida e amada família que sempre me apoiou e incentivou em todos os momentos da minha vida e me mostrou a importância da educação.

A minha orientadora que, em meio a tantos compromissos acadêmicos, ainda conseguiu tempo e disposição para me orientar impecavelmente e, principalmente, por me apresentar a um mundo além da aula presencial.

Aos professores June Campos, Jussara Zilles, Daniel Rosa e André Rollo que, com sua dedicação e amizade, tornaram inesquecível minha trajetória no curso de Licenciatura em Letras.

Ao professor Tadeu Rossato Bisognin por ter deixado o exemplo de profissional que desejo ser, desde meus tempos de aluna no Colégio de Aplicação.

Às professoras Patrícia Campelo e Cleci Bevilacqua por aceitarem o convite para participar da banca.

Às amigas e colegas Cláudia da Silva, Fernanda Peixoto, Luciane Fortes e Melina Schiavon que, mesmo já formadas, continuaram me apoiando e participando ativamente da minha vida acadêmica, emprestando livros e ouvidos.

Ao Maurício Bagarollo e Natalie Kobielski, meus colegas e amigos da Berlitz, escola na qual iniciei minha prática como professora de língua inglesa, por terem me apoiado, incentivado e compreendido meus horários nada regulares.

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para que eu concluísse mais esta etapa.

*Tell me and I forget. Teach me and I remember. Involve me and I learn.*

Benjamin Franklin

## RESUMO

As novas tecnologias criaram possibilidades de comunicação e interação entre as pessoas em, praticamente, todos os campos de trabalho, relacionamentos individuais e contextos educacionais. O presente trabalho de conclusão de curso insere-se no campo da Linguística Aplicada e tem como objetivo apresentar tarefas baseadas na *Web* já aplicadas por outros pesquisadores que, apoiando-se na teoria sociocultural de Vygotsky, colaboram para a construção do conhecimento através da interação. Tais tarefas foram analisadas conforme a definição de Nunan sobre o tema e com base na nossa questão problema que visava entender quais tarefas de produção escrita da aula presencial de língua estrangeira, quando adaptadas aos ambientes digitais, podem favorecer o aprendizado. Os resultados mostram que as tarefas de produção escrita analisadas facilitam a construção do conhecimento de forma interativa e colaborativa ao fazerem uso efetivo e eficiente dos recursos digitais.

Palavras-chave: Interação. Ensino de língua estrangeira. Tarefas baseadas na *web*.

## **ABSTRACT**

The new technologies created possibilities of communication and interaction between people in, practically, all work fields, individual relationships and educational contexts. This study is placed in the field of Applied Linguistics and aims at presenting Web based tasks that have already been applied by other researchers who, supported by Vygotsky's sociocultural theory about the learning process, contribute to a construction of knowledge through interaction. Such tasks were analyzed according to Nunan's definition on this issue and based on our problem question that intended to understand which tasks of writing production in regular classes, when adapted to digital environment, are able to help in the learning process. The results show that the analyzed tasks of writing production facilitate the construction of knowledge in an interactive and collaborative way by using digital resources efficiently and effectively.

Key words: Interaction. Foreign language teaching. Based on the web tasks.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	10
3. O COMPUTADOR NA SALA DE AULA.....	12
3.1 O PAPEL DA INTERNET NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA (LE) .....	12
3.2 NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS OU APENAS A MODERNIZAÇÃO DO QUADRO NEGRO? .....	14
4. A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ATRAVÉS DE TAREFAS COMUNICATIVAS.....	16
5. METODOLOGIA.....	18
5.1 COLETA DE DADOS .....	20
5.2 DESCRIÇÃO DAS PLATAFORMAS E FERRAMENTAS DIGITAIS.....	22
5.3 ANÁLISE DE DADOS CONFORME A DEFINIÇÃO DE TAREFA DE NUNAN (1989) E SEUS COMPONENTES.....	25
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS. ....	28
REFERÊNCIAS .....	31
ANEXOS .....	33

## 1. INTRODUÇÃO

O uso da tecnologia está cada vez mais comum no nosso dia-a-dia; seja em tarefas corriqueiras, como conferir o email, pagar uma conta no caixa eletrônico, ler uma notícia na internet, ou até mesmo no âmbito escolar, em aulas que utilizam as chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

A nova geração de estudantes sofreu mudanças com a inserção da tecnologia na sociedade atual, visto que é uma geração que cresceu usando múltiplos recursos tecnológicos desde a infância. Crianças que nasceram a partir de 1980, já lidam com novas tecnologias e usufruem a mesma para aprender, através de diversos meios de comunicação e ferramentas digitais. Esses recursos tecnológicos permitem às crianças lidar com informações não-lineares, ter controle sobre o fluxo de informações, mesclar comunidade real e virtual e comunicarem-se em rede, conforme suas necessidades. Veen e Vrakking (2009, p.12) denominam essa nova “espécie” de ser humano ligado ao mundo tecnológico como *Homo Zappiens* e explicam que ele é “um processador ativo de informação, resolve problemas de maneira muito hábil, usando estratégias de jogo, e sabe se comunicar muito bem”.

Sabe-se, também, que novas políticas na educação incentivam o uso da tecnologia nas escolas brasileiras, provendo a elas computadores, laboratórios e salas de informática. Alguns exemplos são os programas criados pela Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), como o Proinfo, que tem como objetivo promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica; o e-TEC Brasil, que visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio; e o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), que busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância ([http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12502&Itemid=823](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12502&Itemid=823)). Somando-se a isto, há relativamente pouco tempo, a pedagogia da língua estrangeira voltou-se para as vantagens da Internet: oportunidades para comunicação global na língua-alvo, uma série de recursos *on-line* de áudio e vídeo além do material escrito, como música, artigos, livros, vídeos, histórias e um meio de exploração e busca de informação sobre qualquer assunto (POLONIA, 2003). Assim, o uso das TICs como ferramentas pedagógicas

vêm crescendo progressivamente no contexto escolar. No entanto, Veen e Vrakking (2009) afirmam que a relação da nova geração com a escola mudou profundamente, já que as crianças e adolescentes *Homo Zappiens* parecem considerar a escola como uma instituição que não está conectada com o seu mundo, pois ainda reina a educação tradicional, na qual a aprendizagem é diretamente relacionada ao conteúdo disciplinar, em que o conhecimento é objetivo e deve ser transferido aos alunos. Estes autores apontam que hoje o conhecimento é algo que pode ser negociado e sempre em um contexto de mudança dentro de um domínio específico, seja na escola ou em outros ambientes.

Visto que ainda poucas disciplinas relacionadas ao uso das novas TICs no ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira são oferecidas nos cursos de Licenciatura em Letras das universidades brasileiras (ROLAND, 2006), Contes (2007) conclui que os currículos dessa área necessitam de ajustes e de atualizações em relação à inclusão de mais disciplinas que focalizem o uso da tecnologia como ferramenta didática. No entanto, em sua pesquisa, a autora também conclui que não havia analfabetos digitais na comunidade das Letras em que estava inserida: curso de licenciatura em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Neste momento, faz-se então necessário refletir sobre o uso de novas tecnologias de comunicação na sala de aula, focando no uso de ferramentas digitais para fins pedagógicos que viabilizem um aprendizado em harmonia com o contexto da Sociedade da Informação, no contexto de ensino e aprendizagem de LE.

Nesse sentido, pretendo, através do presente trabalho de conclusão de curso, fazer um levantamento bibliográfico, complementado por um estudo de campo, de algumas tarefas baseadas na *web* que possam servir aos professores de ensino de Língua Estrangeira (LE) em seu contexto escolar. Tarefas essas que utilizam ferramentas digitais na Internet, tais como *chats, blogs, wikis, emails*, listas de discussões, editores de textos coletivos etc., ou a integração destas em plataformas digitais, para a construção do conhecimento através da interação aluno-aluno, conforme explicaremos no decorrer deste trabalho. Para tal, por questão de espaço, focaremos as tarefas em apenas uma das habilidades trabalhadas em sala de aula: a escrita. Espero também que esta monografia colabore para encorajar a comunidade das Letras a se beneficiar do uso da tecnologia em sala de aula, tanto no contexto do ensino de LE quanto da língua materna.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente trabalho aborda o uso de tecnologia na sala de aula de língua estrangeira e insere-se, portanto, no campo de estudos da Linguística Aplicada. Neste capítulo, é apresentado o eixo central de fundamentação teórica que permeia esse estudo; a partir da visão sócio-interacionista vygotskiana da aprendizagem, bem como a proposta de Swain do ensino através de um “diálogo construtor de conhecimento”.

Polonia (2003, p.39) interpreta Vygotsky ao afirmar que “a interação na língua-alvo não pode ser vista simplesmente como uma fonte de insumo para os mecanismos de aprendizagem internos e autônomos, pois é, ela própria, o processo de aprendizagem”. Nesse sentido, o processo de conhecimento é concebido como produção simbólica e material, que tem lugar na dinâmica interativa. Smolka e Góes (2003), ressaltam a ótica vygotskiana de que é na interação que os indivíduos são expostos aos elementos necessários ao desencadeamento de funções inerentes a sua natureza que servirão de base para o desencadeamento de outras funções mais complexas:

Tal movimento interativo não está circunscrito apenas a uma relação direta sujeito-objeto, mas implica, necessariamente, uma relação sujeito-sujeito-objeto. Isto significa dizer que é através de outros que o sujeito estabelece relações com objetos de conhecimento, ou seja, que a elaboração cognitiva se funda na relação com o outro. Assim, a constituição do sujeito, com seus conhecimentos e formas de ação, deve ser entendida na sua relação com outros, no espaço da intersubjetividade. (p.7)

Deste modo, é nas relações sociais que ocorre o processo de conhecimento de cada indivíduo, ao longo de suas experiências sociais e culturais. Oliveira (1995, p. 38) observa que “a interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico”. Dessa forma, percebemos que a interação é um fator essencial para o processo de desenvolvimento cognitivo do ser humano.

No que diz respeito à aprendizagem, no intuito de nivelar o desenvolvimento do indivíduo, Vygotsky propõe dois níveis: nível de desenvolvimento real e nível de desenvolvimento potencial. O primeiro, conforme Oliveira (1995, p. 59), refere-se a etapas já alcançadas, já conquistadas; enquanto o segundo é a capacidade de desempenhar as tarefas **com** (grifo da autora) a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes. É esse segundo nível, principalmente, que nos interessa aqui; visto que é exatamente nele que a interação ocorre, atribuindo importância extrema a ela no processo de construção das funções cognitivas humanas.

A partir da proposta da existência desses dois níveis de desenvolvimento (real e potencial), que Vygotsky define a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP):

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKY, 2008, p. 97)

Assim, a ZDP refere-se ao percurso que o indivíduo deverá percorrer para desenvolver as funções que ainda estão em processo de amadurecimento e que, no futuro, se tornarão consolidadas. Sendo assim, a interferência de outros indivíduos tem fundamental importância na zona de desenvolvimento proximal, pois é nesse processo que novos conhecimentos se internalizarão.

Segundo Swain (2000), os aprendizes de uma segunda língua (L2), ao interagirem, têm a oportunidade de produzir em duas situações: produção mais correção e produção compreensível. Na primeira situação, os aprendizes formulam hipóteses sobre regras ou itens na produção e então usam as correções que recebem de outros falantes para confirmá-las ou descartá-las; no segundo caso, os aprendizes são forçados a melhorar sua produção para tornarem-se compreensíveis, isto é, após receberem um *feedback* negativo do professor ou colega, eles buscam a solução para o problema através de um diálogo cooperativo. A autora comenta ainda que, quando o aprendiz analisa sua produção (metafala), ele é forçado a “prestar atenção aos meios de transmissão do significado desejado, tornando-se apto a testar sua hipótese sobre a língua”; ou seja, ele passa do processamento semântico (*top-down*) para o sintático (*bottom-up*).

Swain (2000) aposta no “diálogo construtor de conhecimento”, no qual a ênfase está no desempenho e não na competência; assim, ao mesmo tempo em que o aluno realiza uma tarefa de interação verbal, ele pode não apenas trabalhar a mensagem, como também a forma. Desta maneira colaborativa, os alunos refletem e buscam uma solução para o problema, a fim de buscar o conhecimento em conjunto.

Cabe, por conseguinte, ao sistema escolar propiciar essa troca de conhecimento, através de ações no ensino que promovam oportunidades para o desenvolvimento cognitivo do aluno, bem como o desenvolvimento do pensamento reflexivo com o apoio de ferramentas e materiais que estimulem a ação e interação na sala de aula. O uso de ferramentas digitais no contexto escolar pode suprir essa necessidade de interação entre alunos, uma vez que, a partir de tarefas propostas pelo professor, um aprendiz interage com o outro em um ambiente digital, no intuito de realizar a tarefa coletivamente.

### **3. O COMPUTADOR NA SALA DE AULA**

#### **3.1. O PAPEL DA INTERNET NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA (LE)**

Lemos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em relação ao ensino e às novas formas de tecnologia, que “cabe à escola o esclarecimento das relações existentes, a indagação de suas fontes, a consciência de sua existência, o reconhecimento de suas possibilidades, a democratização dos seus usos” (BRASIL, 2000, p. 12); isto é, a escola deixa de ser uma instituição apenas transmissora de conhecimento, ela passa a ter papel fundamental na inclusão digital e na democratização das diferentes tecnologias. O mesmo documento ainda ressalta que “os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos (Ibid. p.12).

O uso da internet no ensino de língua estrangeira torna-se um instrumento privilegiado para observar o uso natural do idioma em situações reais, uma vez que grande parte do que encontramos na rede está em inglês (músicas, jogos, *sites*, etc.). Estes tipos de materiais, considerados autênticos<sup>1</sup>, colocam o aprendiz à exposição de diversos tipos de

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, utilizaremos a definição de material autêntico usada por NUNAN (1993, p.54), vista como “qualquer material que não foi especificadamente produzido com o propósito de ensino de língua”.

recursos, facilitando a compreensão e a aprendizagem da língua em função do “mundo real” em que ela está inserida. Nunan (1993, p. 54) acredita que esse tipo de material auxilia no desenvolvimento das habilidades dos alunos ao se relacionarem no meio real em que a língua é usada:

Defensores dos materiais autênticos apontam que textos e diálogos de aula não preparam o aluno adequadamente a lidar com a língua que eles ouvem e lêem no mundo real fora da sala de aula. Eles argumentam que se nós quisermos que alunos compreendam diálogos e textos escritos no mundo real, então eles precisam de oportunidades para o engajamento desses textos do mundo real na sala de aula.<sup>2</sup>

Deste modo, uma tarefa baseada no contexto real do uso da língua, requer a aproximação dos alunos, na sala de aula, com realidades e comportamentos exigidos deles no mundo além da escola.

Ao utilizar a internet em sala de aula, o professor disponibiliza ao aluno inúmeras possibilidades de aprendizagem e está, acima de tudo, renovando sua prática de ensino na Sociedade da Informação que exige, cada vez mais, a inclusão de ferramentas tecnológicas que viabilizem uma nova forma de aprender. No entanto, o trabalho com a internet também requer novos conhecimentos, para que seu uso se faça valer efetivamente, já que “as tecnologias estão no passado, no presente, e estarão no futuro como armas humanas de desvendamento do universo natural e social. A problemática se encontra nas formas de seus usos e não nos fins de sua criação. (PCN, 2000, p. 12)

Veen e Vrakking (2009, p.43) afirmam que “a internet é tão real quanto a sala de estar de sua casa ou quanto a escola. É um local de encontro, um ciberespaço social”. Os autores pesquisaram diversos ambientes digitais voltados à educação, tais como: o *DSPACE*, *software* digital desenvolvido para ajudar a comunidade acadêmica a gerenciar o arquivamento de seu material digital; o *StudentLab*, serviço online oferecido pela Universidade de Tecnologia de Delft (Holanda) para ajudar os alunos das últimas duas séries do ensino médio holandês a realizar pesquisas; e o *E-trax*, *software* desenvolvido pela mesma universidade mencionada anteriormente que busca oferecer uma interação mais dinâmica sob forma de armazenagem de recursos em um só lugar, de modo que professores e alunos usem a mesma interface.

---

<sup>2</sup> Minha tradução.

Os autores explicam que o uso de tecnologias se destacou a partir da globalização econômica, que está levando a novas formas de desenvolvimento no mercado de trabalho. Contudo, de um ponto de vista social, a globalização implica que os seres humanos estejam cada vez mais conectados, ligados em rede. Por serem os primeiros seres digitais, os *Homo zappiens* cresceram em um mundo onde a informação e a comunicação são de fácil acesso a quase todas as pessoas e podem ser usadas de forma ativa:

Usando a internet as crianças aprenderam a buscar e a encontrar as informações de que precisam; (...) Elas podem testar o que fazem de maneira livre; o computador dá-lhes a oportunidade de começar e recomeçar indefinidamente. O computador jamais pune ou é condescendente. (VEEN & VRAKING, 2009, p. 44)

Deste modo, essa nova geração está acostumada a lidar com a disponibilidade e sobrecarga de informações, pois desenvolveu a habilidade de separar as fontes falsas das verdadeiras, de acordo com suas necessidades. O *Homo zappiens* também desenvolveu, na sociedade do pensamento em conjunto, a habilidade de resolver um problema ou determinada questão comunicando-se com o mundo inteiro, pois a internet não tem limites ou fronteiras.

### **3.2 NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS OU APENAS A MODERNIZAÇÃO DO QUADRO NEGRO?**

Considerando que, como vimos anteriormente, o uso da tecnologia traz vantagens como o acesso ao material autêntico em atividades que promovem o desenvolvimento do aluno e a aprendizagem, fica então o questionamento: como utilizar a tecnologia de forma a ser usada pelo aluno para construir o conhecimento?

Valente (1997) aponta que “a análise de um sistema computacional com finalidades educacionais não pode ser feita sem considerar o seu contexto pedagógico de uso”; é preciso verificar o contexto e o modo como ele será usado, para que seu uso se faça valer e tenha sentido para o aluno. O mesmo autor afirma já existir sistemas computacionais que auxiliam o professor na sistematização do conteúdo, que desempenham tarefas muito parecidas com um sistema educacional de abordagem conservadora. No entanto, esse tipo de ferramenta apenas auxilia no que o professor faz tradicionalmente: passar a informação para o aluno. Não há a

busca de um conhecimento em conjunto, que vise à interação como forma de desenvolvimento do aprendizado.

Mesmo os sistemas de ensino mais sofisticados, com qualidades de inteligência – como a capacidade de identificar os erros cometidos pelos alunos ou indicar tarefas de acordo com o nível do aluno –, não são considerados como uma forma de uso inteligente do computador na educação. (VALENTE, p. 19)

O uso de recursos tecnológicos apenas para fins de transmissão do conhecimento, como uma forma de modernização da sala de aula, se torna ineficiente e, segundo Fagundes (1997), “não tem conseguido provocar mudanças que assegurem desenvolvimento humano e melhorias da qualidade da aprendizagem”.

O professor tem papel fundamental para que essa visão de ineficiência mude. Em ambientes que passam a incorporar novos recursos, eles precisam se adaptar às novas necessidades da sociedade contemporânea, bem como repensar sua função docente. Ramal (2000) vê essa nova realidade de maneira irônica e até mesmo divertida:

(...) se ele (professor) continuar atuando apenas como um bom transmissor de conteúdos, será substituído por softwares interativos, com maior capacidade de memória, que passem as informações com imagens coloridas, musicais e vídeos, de forma divertida e criativa. É preciso redescobrir o valor do espaço escolar e reinventar a profissão docente.

Prensky, em seu artigo *Digital Natives, Digital Immigrants*, faz uma interessante classificação entre os estudantes, que cresceram na era da tecnologia, e os professores que ainda sofrem para se adaptar às TICs. O autor denomina os primeiros como “nativos digitais”, pois estão acostumados ao uso da tecnologia e têm mínima ou nenhuma dificuldade em lidar com esse tipo de ambiente. Já os “imigrantes digitais”, ou seja, os professores, não se sentem confortáveis aos novos avanços tecnológicos, demonstram dificuldade e, muitas vezes, desconfiam do funcionamento desse tipo de recurso. Nessa relação, há uma grande disparidade, já que enquanto a geração da era digital busca o conhecimento em diferentes tipos de mídia e à velocidade da comunicação, a outra está acostumada com o ensino centrado no qual o professor “passa” o conteúdo como uma verdade absoluta. Para que essa realidade não permaneça, o professor deve mudar suas práticas, ir ao encontro dos interesses do aluno,

interagir visando à troca de informações, experiências e, principalmente, adaptar materiais à linguagem dos “nativos digitais” (PRENSKY, 2001).

Veen e Vrakking (2009, p.47) estão em sintonia com as idéias de Prensky ao afirmarem que “o modo de ser do *Homo zappiens* é digital, e não analógico”, isto é, a tecnologia moldou seu modo de pensar: ele pensa em redes e de maneira mais colaborativa do que as gerações anteriores. Além disso, eles aprenderam a lidar com as várias fontes de informação, aumentando ou diminuindo sua atenção de acordo com a informação que interessa em determinado momento, desenvolvendo múltiplas tarefas:

Executar múltiplas tarefas é uma habilidade que ajuda o *Homo zappiens* a processar vários *inputs* de informação e a valorizar determinados *inputs* como mais importantes do que outros. A consequência é que as multitarefas são uma habilidade fundamental para a aprendizagem porque permitem que os alunos concentrem-se no que é importante, em qualquer momento dado, pela capacidade de gerenciar múltiplos níveis de atenção. (VEEN & VREKKING, 2009, p. 59)

Deste modo, o *Homo zappiens* está no centro no processo de aprendizagem, pois decide quais perguntas e sequências de questões serão definidas e respondidas.

Com essa nova maneira de aprender, na qual os indivíduos têm cada vez mais controle para determinar seu próprio caminho de aprendizado, há uma discrepância no modelo escolar que ainda prende-se a métodos tradicionais de ensino. Não é de se admirar que o *Homo zappiens* “parece considerar as escolas instituições que não estão conectadas ao seu mundo, como algo mais ou menos irrelevante no que diz respeito à sua vida cotidiana” (VEEN & VREKKING, 2009, p. 12). Nesse sentido, os mesmos autores concluem que “o que pode hoje ser visto na educação é uma luta; uma luta para encaixar a nova tecnologia em um velho modelo; uma luta até mesmo para servir às demandas de mudança da sociedade no modelo existente”.

#### **4. A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ATRAVÉS DE TAREFAS COMUNICATIVAS**

A perspectiva atual de ensino de LE, ainda que em sintonia com a abordagem comunicativa e sócio-interacionista, continua em busca de novas práticas que contribuam para

um aprendizado mais significativo. Lightbown e Spada (1999) explicam que a abordagem comunicativa é aquela cuja instrução enfatiza a interação, conversação e o uso da língua. Isto é, os alunos aprendem como usar a língua e não apenas conceitos estruturais. A ênfase está na competência comunicativa, mesmo que a aprendizagem de formas lingüísticas também se faça presente. Os autores destacam que na abordagem comunicativa o significado tem preferência sobre a forma.

Conforme Nunan (1989, p. 10), uma tarefa seria “uma unidade de trabalho de aula que envolve o estudante em compreender, manipular, produzir e interagir na língua-alvo, enquanto sua atenção está principalmente focada no sentido, ao invés da forma. A tarefa deveria também ter um senso de completude, sendo capaz de ser um ato comunicativo independente pela virtude de suas próprias características<sup>3</sup>”. Para ele, a língua deveria ser aprendida como um meio de comunicação, sem preocupação com a forma, visto que “a língua é mais que um simples sistema de regras. A língua é agora genericamente vista como uma fonte dinâmica para a criação do significado<sup>4</sup>”.

Willis (1996) define tarefa como uma atividade na qual a língua-alvo é usada pelo aprendiz para um propósito (objetivo) comunicativo a fim de alcançar um resultado. Assim, os alunos empregam a língua estrangeira para resolver problemas, realizar jogos e compartilhar experiências. Para a autora, um tipo de atividade na qual falta o resultado, por exemplo, seria solicitar aos alunos que escrevessem frases a partir de uma figura, já que não há propósito comunicativo, apenas a prática da forma da língua.

Ellis (2004) segue a linha dos autores anteriormente citados quando afirma que uma tarefa é um plano de trabalho que pretende engajar o aprendiz em um uso da língua focado no sentido. O autor também destaca que as tarefas podem ser desenvolvidas com um foco metacognitivo, que pode ser alcançado construindo-se tarefas que ajudem os alunos a darem-se conta da língua, refleti-la, e avaliar seus próprios estilos e estratégias de aprendizagem.

Swain (2000) acredita que é possível trabalhar com uma tarefa comunicativa e focar, ao mesmo tempo, na forma, isto é, focaliza-se a atenção do aluno nos elementos lingüísticos à medida que eles surgem em lições onde o foco predominante é o sentido ou a comunicação,

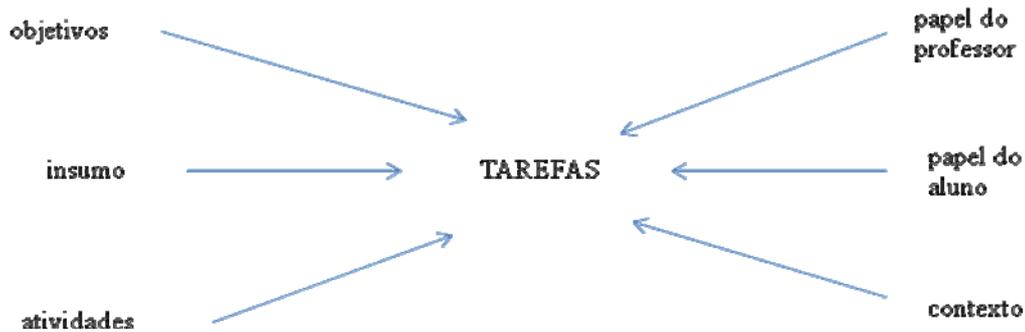
---

<sup>3</sup> Minha tradução.

<sup>4</sup> Minha tradução.

seja no momento exato da comunicação ou após, de forma que a atenção do aprendiz focalize um traço lingüístico identificado como um problema a ser resolvido.

De acordo com Nunan (1989, p. 11) os componentes da tarefa são:



Para o autor, os objetivos representam as intenções gerais que subjazem por trás de cada tarefa; Nunan destaca que nem sempre os objetivos estão explícitos, neste caso é necessária uma análise para deduzir qual ou quais são os objetivos. O insumo refere-se ao conhecimento prévio do aluno ou a quaisquer dados que constituem o ponto de partida para realização da tarefa, como um texto, filme, *site* da internet e assim por diante. As atividades especificam as ações a serem desempenhadas pelos estudantes a partir do insumo. Os papéis do professor e do aluno dizem respeito à função que cada um deles terá que desempenhar na realização da tarefa. Finalmente, o contexto é a situação necessária à realização da tarefa, refere-se não apenas à organização da sala de aula, mas também ao local onde a tarefa ocorrerá, podendo ser na própria sala de aula ou fora dela. Estaremos apresentando, nesse estudo, tarefas que possuem os componentes citados anteriormente e que foram realizadas em ambientes digitais com o objetivo de trabalhar a habilidade escrita no ensino de LE, favorecendo-se da interação entre alunos.

## 5. METODOLOGIA

Segundo Köche (1978) o planejamento de uma pesquisa depende tanto do problema a ser investigado, da sua natureza e situação espaço-temporal em que se encontra, quanto da natureza e nível de conhecimento do investigador. Assim, pode haver inúmeros tipos de

pesquisa; no entanto, o autor deixa de lado as diversas classificações existentes para focar-se apenas em uma: a que classifica considerando o procedimento geral que é utilizado na forma de investigar o problema.

- Pesquisa bibliográfica: se desenvolve tentando explicar um problema a partir das referências teóricas publicadas em livros ou obras congêneres. O objetivo desse tipo de pesquisa é conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.
- Pesquisa experimental: procura analisar o problema manipulando os possíveis fatores, as variáveis, que se referem ao fenômeno observado, de acordo com as hipóteses levantadas. Nesse tipo de pesquisa a manipulação das variáveis proporciona o estudo da relação entre causas e efeitos de um determinado fenômeno, podendo o investigador controlar a dosagem da quantidade ou qualidade dessas relações.
- Pesquisa descritiva: estuda as relações entre duas ou mais variáveis de um fenômeno sem manipulá-las. A pesquisa experimental cria propositalmente uma situação ou condições específicas para realizar o experimento; a descritiva tenta localizar situações ou condições existentes, espontâneas, no seu “habitat” natural, constatando e avaliando o tipo de relação.

A partir das definições de pesquisa propostas por Köche (1978) e tendo em vista o seguinte problema: *que tarefas de produção escrita da aula presencial de LE, adaptáveis aos ambientes digitais, facilitam a construção do conhecimento de forma interativa e colaborativa com uma utilização plena e eficiente dos recursos digitais?* optamos pelo método de Pesquisa Bibliográfica, juntamente com a complementação de um estudo de campo, com o propósito de apresentar contribuições já existentes na área de tecnologia na educação, ou seja, tarefas já realizadas e produzidas com a utilização da *web* nas aulas de língua estrangeira, mas que ainda são pouco (ou nada) conhecidas no contexto no qual me insiro: comunidade das Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Para análise das diferentes tarefas e ferramentas aplicadas, nos baseamos nos quadros que seguem nas páginas a seguir. Ressaltamos que as ferramentas analisadas neste trabalho foram escolhidas conforme os resultados encontrados na pesquisa bibliográfica; no entanto, há outras ferramentas digitais que podem ser utilizadas com o mesmo intuito: construir o conhecimento em conjunto.

## 5.1 COLETA DE DADOS

Após uma revisão na literatura de monografias, dissertações e teses na área de Linguística Aplicada e na área de Informática na Educação, levantamos os seguintes dados:

Autor(a)	Descrição de Tarefa	Plataformas/Ferramenta(s) digitais utilizadas
Eunice Polonia (2003)	<p>Entre outras, os alunos receberam dois tipos de tarefa já testadas presencialmente por Swain: a) <i>Dictogloss</i> – os alunos escutam um trecho de diálogo só fazendo anotações de palavras-chave. A partir dessas palavras-chave, que deverão ser enviadas ao Weblog, os alunos tentam reconstituir em grupo, através do Fórum, o diálogo gerador. b) Contar uma História em Quadrinhos – A partir das imagens de uma história em quadrinhos, eles devem construir uma história no Fórum.</p>	<p>TEDAL - Projeto de Tecnologias de Educação a Distância para Artes e Línguas (<a href="http://pet.inf.ufrgs.br/tedal4ever">http://pet.inf.ufrgs.br/tedal4ever</a>)</p> <p>MySQL (banco de dados)</p> <p>Weblog – diário da web (<i>blog</i>)</p> <p>Webfolio – Ferramenta que permite ao aluno expor suas pesquisas e produções em um espaço aberto aos colegas e professor(a), compartilhando-as para novas idéias e questionamentos voltados para um trabalho cooperativo.</p> <p>Equitext – Constitui-se numa ferramenta de escrita colaborativa na Web (<i>groupware</i>).</p> <p>Chat (Bate-papo) – Ferramenta para o diálogo simultâneo, digitado, de várias pessoas em conexão síncrona.</p> <p>Fórum – Espaço para troca de questões, sugestão de tópicos e desafios pelo(a) professor(a) aos alunos e pelos alunos aos colegas ou destes ao</p>

		<p>professor.</p> <p>Agenda – Espaço para redação exclusiva do(a) professor(a) destinado à proposta de organização das tarefas de cada etapa.</p>
Ingrid Broch (2008)	<p>projeto Drama Club Webwriters: criação de um roteiro de peça teatral, possibilitando o desenvolvimento da leitura e escrita em língua inglesa, em um modelo pedagógico que se utiliza do teatro para estabelecer estratégias de composição de personagens, de intenções, de dramaturgia e da internet através da criação de comunidades virtuais que estimulam e promovem a colaboração, em que saberes individuais são valorizados e contribuem para a construção coletiva.</p>	<p>ALED –Aprendizagem de Línguas estrangeiras a Distância (ambiente virtual de aprendizagem)<a href="http://www.ufrgs.br/aled">www.ufrgs.br/aled</a></p> <p>Equitext – Constitui-se numa ferramenta de escrita colaborativa na Web (<i>groupware</i>). <a href="http://equitext.pgie.ufrgs.br">http://equitext.pgie.ufrgs.br</a></p>
Patrícia Costa (em preparação)	<p>Reescritura de textos em LE, alunos de um curso de graduação em Letras, em uma disciplina a distância, realizam, em meio virtual, correções e reformulações</p>	<p>ETC (Editor de texto coletivo desenvolvido pelo NUTED – Núcleo de Tecnologia Digital aplicada à Educação – da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenado pela</p>

	síncronas em pares, assim como correções e reformulações assíncronas a fim de se discutir o processo de reformulação cooperativa de textos escritos.	Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Patrícia Behar). <a href="http://www.nuted.edu.ufrgs.br/etc/">http://www.nuted.edu.ufrgs.br/etc/</a>
--	--	---

## 5.2 DESCRIÇÃO DAS PLATAFORMAS E FERRAMENTAS DIGITAIS

**TEDAL** - Projeto de Tecnologias de Educação a Distância para Artes e Línguas. O *site* possui em seu modelo mais básico um módulo que possibilita cadastrar os alunos e professores para que estes possam conhecer as funcionalidades do sistema. Entretanto, em uma segunda etapa do uso, há a necessidade de professores e alunos terem um vínculo com algum curso para poderem interagir no ambiente. Esse vínculo é efetivado através de uma requisição de matrícula, feita pelo usuário já cadastrado no ambiente TEDAL. Após o referido sujeito ter sido autenticado e ter seu acesso validado pelo banco de dados, este pode requerer inscrição em algum curso de seu interesse. Essa requisição, por sua vez, é visualizada pelo professor, que pode autorizar ou não o ingresso do aluno dentro de sua disciplina. Uma vez a requisição aceita, o usuário adquire um vínculo com o curso que está sendo dado e tem acesso àquela parte do ambiente. O modelo de curso adotado permite que cada um deles possa ser dirigido por um ou mais professores cadastrados e possua tantos alunos quanto forem determinados. O ambiente apresenta uma interface consideravelmente intuitiva, a partir de uma lista de ações que o usuário do sistema pode desempenhar baseado em seus privilégios. Os privilégios são estabelecidos a partir da política pré-configurada do sistema que distingue entre visitantes, alunos, professores e administradores. Além de todas as funcionalidades de cadastramento envolvendo senha e identificação de usuários, o sistema também exibe outras funcionalidades que auxiliam no diálogo aluno-aluno-professor-aluno, disponibilizadas em forma de ferramentas do ambiente. Atualmente, essa plataforma se encontra indisponível.

**Ferramentas e tarefas básicas do TEDAL – Weblog:** espaço para tentar acompanhar os processos individuais mais subjetivos de cada aprendiz; **Café:** espaço para comunicação espontânea e livre entre os alunos em forma de recados escritos; **Webfolio:** ferramenta que permite ao aluno expor suas pesquisas e produções em um espaço aberto aos colegas e

professor(a); **Equitext**: ferramenta de escrita colaborativa na Web (*groupware*); **C-Map**: abreviatura de Concept Map, ou Mapa Conceitual, que é um diagrama no qual os conceitos-chave estão centralizados e ligados a grupos de outros conceitos relacionados por meio de flechas ou linhas; **ICQ** (*I seek you*): ferramenta para comunicação instantânea um-a-um entre os membros do grupo; **Chat** (bate-papo): ferramenta para o diálogo simultâneo, digitado, de várias pessoas em conexão síncrona; **Guessing Game**: adaptação à Web de um jogo de adivinhação da identidade real dos participantes (jogo das 20 perguntas); **Fórum**: espaço para troca de questões, sugestão de tópicos e desafios pelo(a) professor(a) aos alunos e pelos alunos aos colegas ou destes ao professor; **Agenda**: espaço para redação exclusiva do(a) professor(a) destinado à proposta de organização das tarefas de cada etapa; **Writing**: espaço com formulários prontos para criação de páginas pessoais na Web para o aluno que não conhecer a linguagem HTML; **Listening**: habilidade com o conteúdo apresentado com formato fechado: um diálogo gravado entre personagens que vivem uma situação social de encontro que serve de modelo básico para uma interação em uma situação de primeiros contatos sociais e para geração de situações co-relacionadas; **Reading**: espaço para compreensão de textos.

**ALED** - Aprendizagem de Línguas estrangeiras a Distância. Assim como o TEDAL, é um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), uma plataforma desenvolvida para dar suporte ao ensino e aprendizagem presencial, semipresencial ou a distância. Seu acesso é reservado e via Internet. O AVA disponibiliza materiais, recursos, informações e ferramentas para a interação síncrona e assíncrona entre alunos e professores. Após o cadastro, o aluno tem acesso a diversas ferramentas.

**Ferramentas do ALED** – **Chat**: local para comunicação síncrona; **Writing**: espaço em que o aluno escreve o seu perfil, que é compartilhado com os demais participantes; **Blog**: espaço reservado para a expressão pessoal dos alunos sobre suas preocupações específicas ou impressões pessoais em uma linha de comunicação privada direta com o professor; **Acervo**: local onde tanto professor como alunos colocam materiais pesquisados por eles para auxiliar na realização da tarefa, como leituras. Funciona como uma biblioteca digital; **Café**: local para conversas sobre assuntos que não dizem respeito aos conteúdos abordados em aula; **Agenda**: local onde o professor disponibiliza o que é para ser feito pelos alunos; **Editor**: ferramenta que permite a criação colaborativa de *hiperlinks* em textos pré-existentes; **EquiText**: um link para o editor colaborativo EquiText; **Webfolio**: local onde o aluno coloca toda a sua

produção, que fica visível para todos; **Fórum:** espaço para discussões de tópicos propostos para desenvolvimento dos conteúdos da disciplina, que se caracteriza pela constituição de uma memória coletiva, podendo ser assíncrona (interação em tempos diferentes) ou ainda, síncrona (interação em tempo real).

**Equitext** - ferramenta de escrita colaborativa na Web disponível em link de acesso nas duas plataformas vistas anteriormente (TEDAL E ALED). O nome EquiText originou-se de: Equi = equipe e Text= Texto. A ferramenta propicia que participantes, previamente cadastrados, criem textos em conjunto, ou seja, que todos possam expressar as suas idéias na tela do computador. O conceito utilizado na criação do texto é de 'parágrafos', que pode ser uma linha, um título ou várias linhas. No menu desta ferramenta é possível visualizar o Texto Final, assim como visualizar todo o processo de construção de texto ao clicarmos em Histórico.

**ETC** - Editor de texto coletivo desenvolvido pelo NUTED – Núcleo de Tecnologia Digital aplicada à Educação (UFRGS). A primeira versão do ETC começou a ser desenvolvida no início de 2002 com o objetivo de melhorar o trabalho de escrita coletiva. A necessidade deste ambiente surgiu a partir das dificuldades observadas na elaboração de textos em grupo, principalmente quando realizados a distância por meio da Internet. Em 2005 iniciou-se a construção da nova versão do ETC. Nesta foram feitos aperfeiçoamentos quanto às funcionalidades oferecidas e aos recursos de seu banco de dados<sup>5</sup>. **Tela Inicial:** É a primeira tela que aparece ao se logar no sistema. Nesta tela encontram-se funcionalidades auxiliares (Dados Pessoais, Biblioteca, Fórum) e funcionalidades próprias da página inicial (Meus documentos, Criação de pastas e textos, Configurações e Propriedades); **Biblioteca:** Ferramenta utilizada para inserir e buscar materiais de apoio ou de conteúdo da disciplina (arquivos com vídeos, textos, trabalhos e links para páginas da internet); **Fórum:** disponibilizado para todos os usuários, é possível criar tópicos para debate e responder a tópicos já existentes; **Enviar Mensagem:** podem-se enviar mensagens para todos os contatos das pastas e dos grupos. Essas mensagens serão enviadas para o email de cada participante; **Comunicador:** espaço para conversar simultaneamente com os participantes que estão editando o texto ao mesmo tempo.

---

<sup>5</sup> Informações disponíveis em [http://www.nuted.edu.ufrgs.br/nuted/projeto\\_etc.html](http://www.nuted.edu.ufrgs.br/nuted/projeto_etc.html).

### 5.3 ANÁLISE DE DADOS CONFORME A DEFINIÇÃO DE TAREFA DE NUNAN (1989) E SEUS COMPONENTES

O objetivo geral de todas as tarefas propostas pelas autoras é o desenvolvimento da habilidade escrita em língua inglesa.

	POLONIA (2003)	BROCH (2008)	COSTA (em preparação)
<b>Atividades</b>	Dictogloss e contar uma história em quadrinhos através do weblog.	Escrita do roteiro para peça de teatro.	Edição e reformulação de textos escritos em inglês.
<b>Objetivo Específico</b>	Tarefa 1 - Reconstruir o diálogo ouvido a partir das palavras-chave. Tarefa 2 – Construir uma história a partir de quadrinhos.	Criar um roteiro de peça teatral em língua inglesa.	Reescrever textos em língua inglesa.
<b>Insumos</b>	Tarefa 1 Dictogloss - os alunos escutam um trecho de diálogo só fazendo anotações de palavras-chave. Tarefa 2 História em quadrinhos - visualização de imagens de uma história em quadrinhos.	Leitura de uma obra clássica adaptada (exemplo: Os Três Mosqueteiros)	Leitura de textos de exemplo dos gêneros, resenha crítica de cinema/seriado e <i>fanfiction</i> (Gênero textual que engloba textos escritos por fãs de ícones culturais populares e midiáticos). (BLACK, 2007

			apud COSTA, em preparação)
<b>Papel do professor</b>	Orientador e mediador de aprendizagem.	Orientador e mediador de aprendizagem.	Orientador e mediador de aprendizagem.
<b>Papel dos alunos</b>	Autores, investigadores autônomos e colaboradores ativos.	Autores, investigadores autônomos e colaboradores ativos.	Autores, investigadores autônomos e colaboradores ativos.
<b>Contexto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presencial: Encontros periódicos no Laboratório de Informática com os bolsistas desenvolvedores do ambiente (alunos de graduação/ bolsistas PET -I. Informática da UFRGS) , com alunos do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da UFRGS e com bolsistas do projeto Escola, Conectividade e Sociedade da Informação/LEC/SMED/BNDES. As demais atividades foram realizadas a distância.</li> </ul>	Um grupo de dezoito alunos do 3º ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação. Os alunos trabalharam em duplas presencialmente e a distância, tendo cada um escolhido a sua dupla.	Turma semipresencial de Graduação do curso de Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Analisando as tarefas, podemos refletir sobre alguns pontos positivos e negativos do uso da tecnologia na aprendizagem de LE:

#### ASPECTOS POSITIVOS:

- Sentimento de comunidade, busca de soluções de problemas em conjunto
- Maior iniciativa e autonomia do aluno
- Livre expressão de opiniões, sentimentos e questionamentos
- Maior interação aluno-aluno

- Construção do sentido e uso da língua

Ao utilizarem um ambiente de aprendizagem virtual e suas ferramentas digitais na realização de tarefas para o ensino de LE, as professoras-autoras colocam os alunos no centro do processo de aprendizagem, isto é, o desenvolvimento das habilidades lingüísticas é de controle do aluno. Este desenvolvimento se dá em conjunto, à medida que a interação entre pares com diferentes conhecimentos de LE e de mundo ocorre durante a evolução da tarefa a ser realizada. O processo de interação não é visto somente como um momento em que o parceiro de mais conhecimento de LE ajuda o de menos conhecimento, mas também como momentos de construção conjunta em que ambos planejam, tomam decisões e buscam soluções para problemas. Tanto alunos com menor conhecimento como alunos com maior conhecimento podem potencializar sua aprendizagem em LE, na medida em que um utiliza o outro como interlocutor de sua reflexão sobre a língua em relação àqueles conceitos que ainda não estão bem elaborados e internalizados. A ótica vygotskiana da interação é colocada em prática, visto que os participantes, além de utilizarem a língua com um propósito social definido, desenvolvem todo o processo de escrita a partir de interações sociais. Os alunos compartilham livremente as suas idéias e reagem à escrita dos participantes do seu grupo no ambiente virtual de diversas formas, evidenciando pontos de vistas diferentes.

Contrariamente ao que vemos na prática cotidiana da sala de aula presencial, na qual, em muitos casos, parte-se de uma proposta linear baseada em uma lista de conteúdos que devem ser transmitidos ao aluno, muitas vezes vistos de forma descontextualizada e destituída de sentido, as tarefas no ambiente digital, aqui focalizadas, enfatizam o processo, a postura participativa do aluno, o trabalho coletivo, a construção do conhecimento, a resolução de problemas, entre outras características. Diferente do que acontece em muitos trabalhos em grupo presenciais, em que um dos participantes tem em seu poder a caneta e, muitas vezes, assume uma postura autoritária de escrever ou não a idéia do seu par ou grupo de trabalho, a escrita colaborativa em um ambiente digital é democrática. Além disso, ao contrário do ambiente presencial em que cada aluno escreve seu texto e interage apenas com o professor ou um pequeno grupo, na escrita colaborativa há a visibilidade dos pensamentos e produções de outros participantes, uma vez que todos têm acesso aos textos. Este importante fator desperta processos cognitivos em função da imediata publicação e do contato com a escrita do outro, visto que a partir do que é exposto, o sujeito pode pensar, comparar, refazer e refletir

sobre o uso da língua em questão, envolvendo-se no funcionamento da língua e buscando o sentido coletivamente, através de um diálogo construtor de conhecimento.

Como vimos anteriormente neste trabalho, a nova geração de jovens está cada vez mais conectada à tecnologia e familiarizada com diferentes recursos tecnológicos, usufruindo-se deles para aprender. Vimos, também, que conforme os PCNs, cabe à escola democratizar seu uso e incluir o aluno digitalmente. Nesse sentido, a utilização da tecnologia nas tarefas propostas pelas professoras surge, não como uma mera inovação tecnológica, mas como uma ferramenta intensificadora da construção do conhecimento de forma compartilhada e coletiva, explorando novas formas de aprender.

#### ASPECTOS NEGATIVOS:

- Estranhamentos, tanto de professores como de alunos, com o processo desenvolvido em ambiente digital

Infelizmente, ainda há certa desconfiança quanto ao uso da tecnologia em sala de aula. Talvez isso se dê ao fato dos professores não se sentirem preparados para lidar com esse tipo de recurso. A educação via internet em ambientes virtuais requer, tanto de alunos como de professores provenientes da escola presencial, uma reaprendizagem em relação ao uso de ferramentas digitais e ao novo método de ensino.

Outro fator a ser considerado é o formato das aulas a que os alunos estão habituados. Assim como em outras aulas, nas de línguas estrangeiras não ocorre qualquer tipo de favorecimento ao raciocínio analítico da língua em produção pelo aluno. A postura cooperativa reflexiva não faz parte do sistema educativo em geral e surge como uma novidade completa para os alunos.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi apresentar e refletir sobre algumas tarefas baseadas na *web* que focam em uma das habilidades trabalhadas em sala de aula: a escrita. Apresentamos a visão de ensino-aprendizagem vygotskiana da interação social, complementada pela teoria do “diálogo construtor” de Swain. Discutimos o papel do computador e da internet na sala de aula e no ensino de língua estrangeira. Refletimos, sob diversos ângulos, o conceito de tarefas comunicativas e adotamos a visão de Nunan sobre o tema. Por último, apresentamos e

analisamos três tarefas comunicativas que utilizam ferramentas digitais, como editores de textos colaborativos, para auxiliar o ensino de uma língua estrangeira.

Apontaríamos como principais resultados deste trabalho a relevância da interação social no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira e a formação de um aluno mais autônomo e participativo. A construção do conhecimento, nesse sentido, se dá de forma coletiva, favorecendo o aprendizado entre indivíduos com diferentes níveis de conhecimento de língua estrangeira e tornando-o mais significativo. Ao professor cabe a tarefa de auxiliar, não exercendo a função de corretor, ditador ou controlador, mas de orientador, aceitando escolhas sobre o tema e a organização do texto. Ele não interfere diretamente na escrita do grupo. Por outro lado, sempre que o aluno solicita ajuda, ele oferece condições para que o mesmo reformule a sua escrita, através de estratégias que levam o aluno a refletir e investigar seus próprios erros.

Nesse sentido, a utilização das ferramentas digitais favorece o raciocínio analítico da língua em produção pelo aluno. A postura cooperativa reflexiva nesses tipos de tarefas analisadas faz com que o uso da tecnologia vá além das comuns funcionalidades que conhecemos. O que ocorre é uma otimização do aprendizado, ou seja, o aproveitamento da atividade é maior do que na sala de aula presencial, uma vez que o aluno controla o que aprende e reflete sobre seu próprio aprendizado a partir das interações sociais. Nos exemplos que apresentamos neste trabalho, as professoras e os alunos se beneficiam do uso da tecnologia no contexto escolar e, além disso, desafiam a visão tradicional do ensino hierárquico, no qual um aprende e o outro ensina, pois no ambiente digital todos constroem o conhecimento juntos.

Com este trabalho, esperamos contribuir para a discussão a respeito do uso de tecnologias na sala de aula, bem como incentivar sua utilização por outros professores que, assim como nós, acreditam que é possível desenvolver um trabalho sério e comprometido utilizando-se de um ambiente digital na sala de aula. Existem várias iniciativas do governo federal, de ONGs e de empresas que trabalham para promover a inclusão digital, oferecendo centros equipados e cursos em periferias, gratuitamente. Para que o uso da tecnologia nas escolas efetivamente ocorra, deve-se oferecer mais cursos de aperfeiçoamento e reciclagem de professores, mostrando os benefícios e vantagens do uso da tecnologia no ensino e mostrando também que os alunos têm seu interesse despertado por elementos que fazem parte do seu dia-a-dia (como computadores) e, mais do que isso, da sua forma de se comunicar, entender e

interagir com o mundo moderno em que vivemos. Muitas pesquisas científicas foram e continuam a ser realizadas nessa área, mostrando resultados comprovados e eficientes quanto ao uso da tecnologia na educação, portanto, este trabalho é apenas uma pequena amostra do que já foi realizado.

Ao repensarmos nossa prática como professores, devemos considerar todos os recursos que podem facilitar o aprendizado de nossos alunos, visto que “a mais nova das linguagens, a Informática, faz parte do cotidiano e do mundo do trabalho. Vive-se o mundo da parabólica, dos sistemas digitais, dos satélites, da telecomunicação. Conviver com todas as possibilidades que a tecnologia oferece é mais que uma necessidade, é um direito social” (PCN, 2000, p.13).

## REFERÊNCIAS

- BOCH, I. *Escrita coletiva de texto teatral em língua inglesa em ambiente virtual de aprendizagem: o foco do aluno no processo*. Porto Alegre: 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) Instituto de Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio): língua estrangeira*. Brasília, 2000.
- CONTES, Joice Conde. *Analfabetismo digital: uma realidade nas Letras/UFRGS?* 2007. 46f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- COSTA, Patrícia S. C. *Feedback em Ambiente Digital: o processo de reformulação colaborativa*. Em preparação.
- ELLIS, R. *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- FAGUNDES, L. A Inteligência coletiva: a inteligência distribuída. *Pátio -Revista Pedagógica*, Porto Alegre, n. 1, p. 14-17, 1997.
- KÖCHE, J. C. *Fundamentos da metodologia científica*. Caxias do Sul: UCS, 1978.
- LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. *How languages are learned*. Revised edition. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- NUNAN, D. *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University, 1989.
- OLIVEIRA, Marta K. O. de. *Vygotsky – Aprendizado e Desenvolvimento: Um Processo Sócio-Histórico*. São Paulo: Scipione, 1995.
- POLONIA, E. *Parâmetros para procedimentos pedagógicos na aprendizagem de inglês como língua estrangeira em uma rede telemática*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, UFRGS. Porto Alegre, 2003.
- PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the horizon* . NCB, University Press, 2001. v. 9, n. 9
- RAMAL, A. C. Formar professores na cibercultura. *Revista de Educação AEC. Formações dos Profissionais da Educação*, Brasília, n. 115, p. 53-63, 2000.
- ROLAND, Leticia Coelho. *O papel do professor de línguas em curso online totalmente baseado na web*. 2006. 44f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SMOLKA, A. L. B.; GÓES, M. C. R. de. (Orgs.) *A Linguagem e o Outro no Espaço Escolar – Vygotsky e a Construção do Conhecimento*. 9 ed. São Paulo: Papyrus, 9ª edição, 2003.

SWAIN, M. The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue. In: LANTOLF, J. (ed.). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University, p. 97-114, 2000.

VALENTE, J. A. O uso inteligente do computador na educação. *Pátio – Revista Pedagógica*, Porto Alegre, n. 1, p. 19-21, 1997.

VEEN, W.; VRAKKING, B. *Hommo Zappiens – Educando na Era Digital*. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WILLIS, J. *A Framework for Task-Based Learning*. London: Longman, 1996

## ANEXOS

## ANEXO A – Plataforma TEDAL

Endereço <http://pet.inf.ufrgs.br/tedal4ever/>

Links Norton AntiVirus

Google Search Web Search Site Options

**TEDAL**

LOGON

CURSOS

CADASTRO

**TEDAL**

Tecnologias de Ensino à Distância de Artes & Línguas

Responsáveis pelo projeto:

Dante Barone

Eunice Polonia

**TEDAL**

LOGOFF

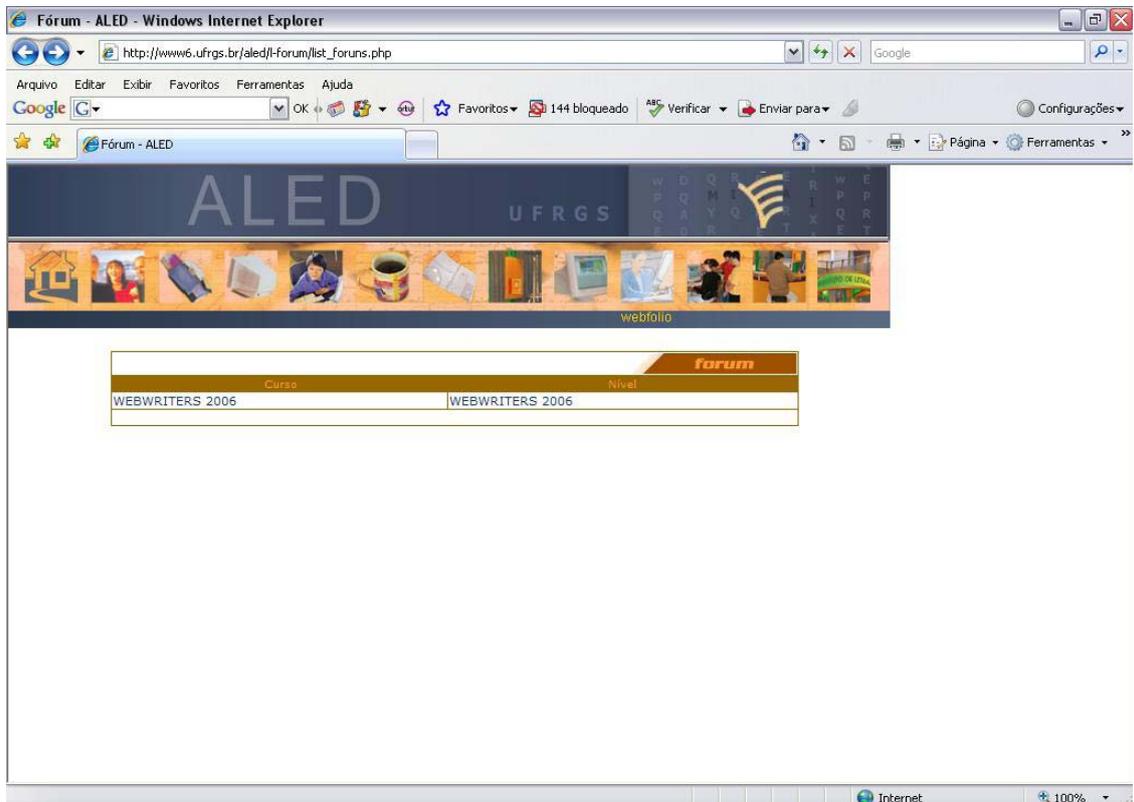
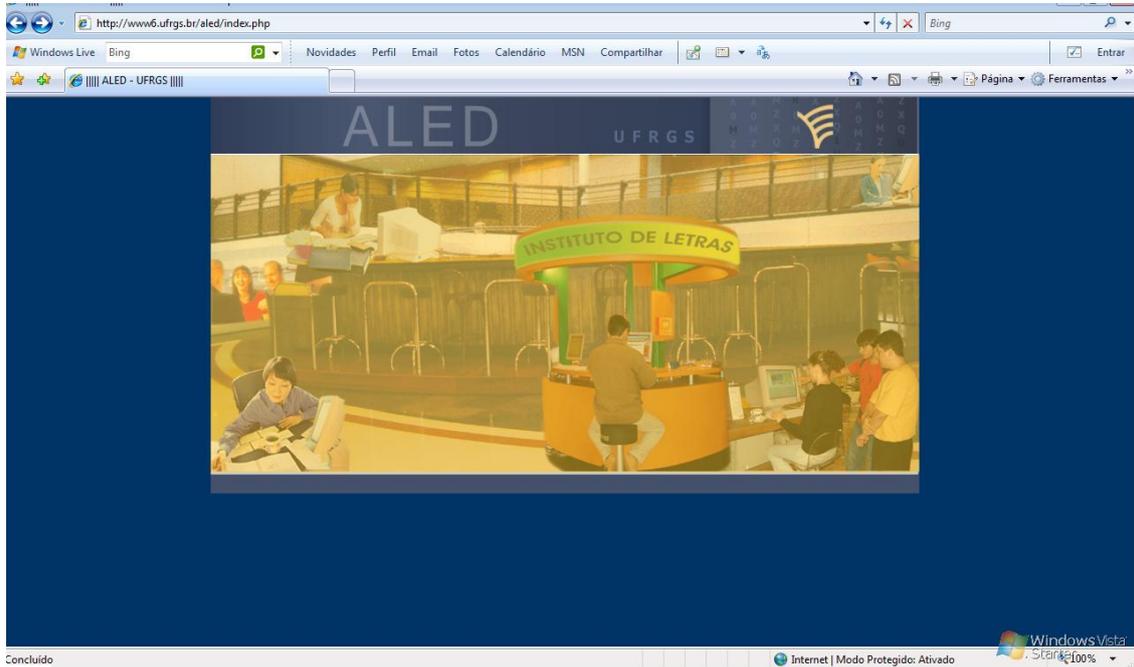
CURSOS

FERRAMENTAS

Tecnologias de Ensino à Distância de Artes & Língua:

Nome	Quadro de Alunos	Quadro de Docentes	Situação de Matrícula
Curso Piloto	2 aluno(s)	1 professor (es)	Sem vinculo
<a href="#">English Course</a>	52 aluno(s)	1 professor (es)	Visualizar Requições
Robótica II	7 aluno(s)	1 professor (es)	Sem vinculo
Metodologia Científica	15 aluno(s)	1 professor (es)	Sem vinculo
Mentes e Máquinas 2002/1	19 aluno(s)	1 professor (es)	Sem vinculo

## ANEXO B – Plataforma ALED



## ANEXO C – Equitext

EquiText - Windows Internet Explorer

http://equitext.pgie.ufrgs.br/index.html

EquiText

AVG equitext

**EquiText**  
Escrita colaborativa via Web

UFRGS PGIE

**Cadastro**  
Para poder participar do EquiText é necessário cadastrar-se. O cadastro é gratuito e serve apenas para identificar as colaborações em cada texto.

**Identificação**  
Esta é a porta de entrada do EquiText. Cada usuário pode identificar-se segundo os dados fornecidos no cadastramento.

**Faq**  
Exibe um relação das perguntas mais frequentes sobre o EquiText e a sua utilização.

**Créditos**  
Dados sobre a equipe que participou da criação, confecção e evolução do EquiText.

**Contato**  
Se você tiver alguma dúvida ou desejar instalar uma versão local do Equitext, entre em contato.

**Esqueci a Senha**  
Se você quiser recuperar user name, senha ou conferir o nome completo cadastrado clique no link acima.

Concluído Internet | Modo Protegido: Ativado

EquiText - Windows Internet Explorer

http://equitext.pgie.ufrgs.br/privado/edita\_chama.cgi?nome=webwriter10

EquiText

Histórico | Visualizar | Faq | Texto Final | Retornar

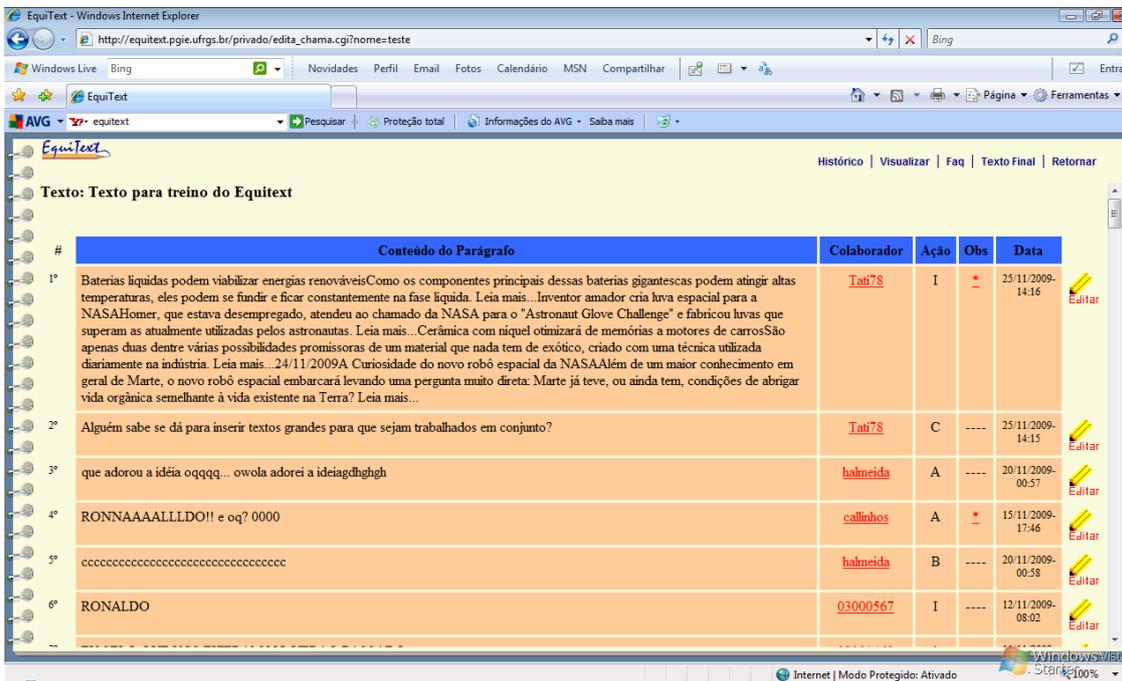
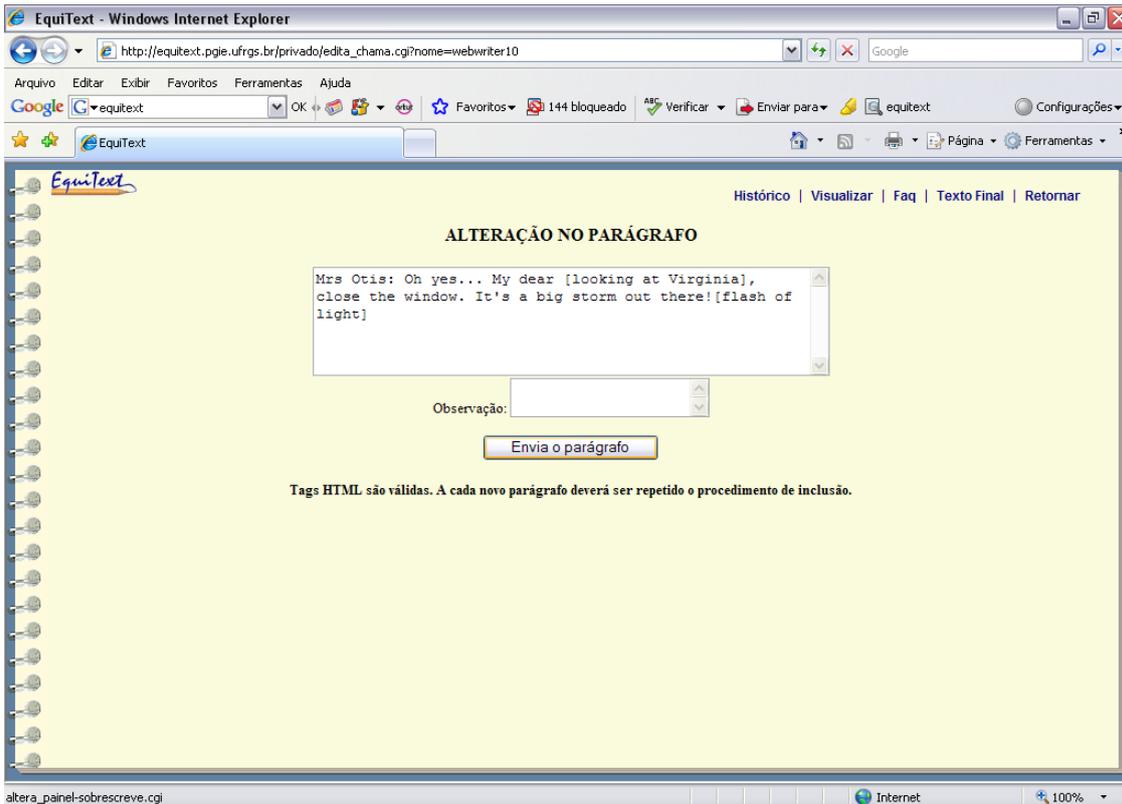
**INCLUSÃO DE PARÁGRAFO**

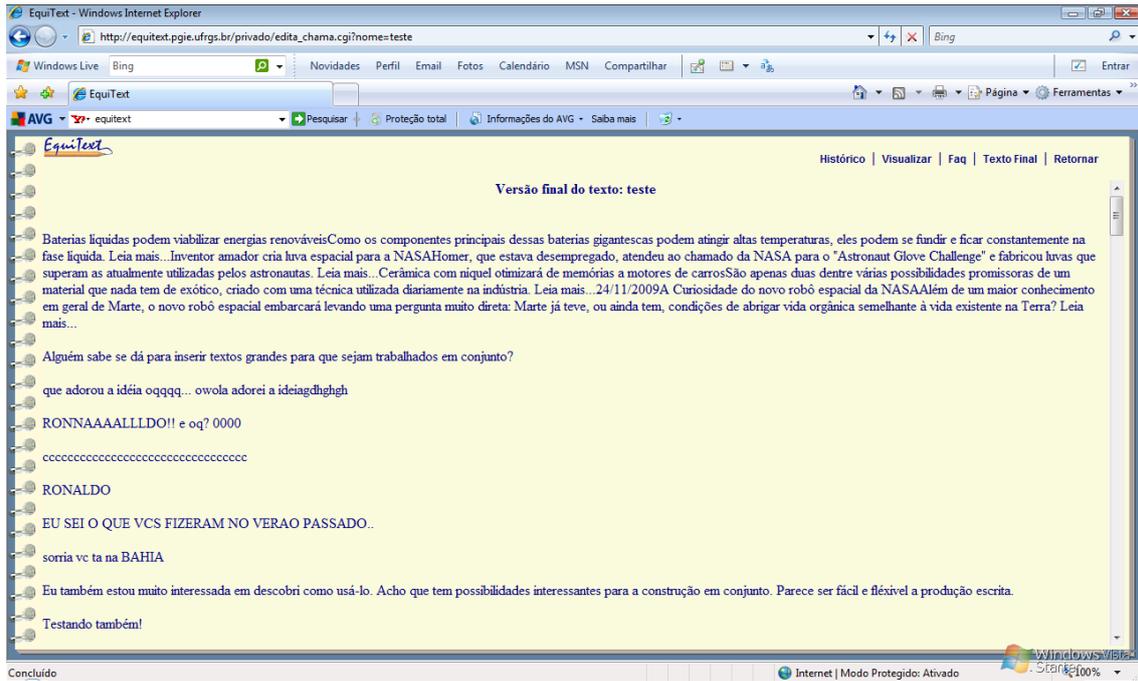
Observação:

Envia o parágrafo

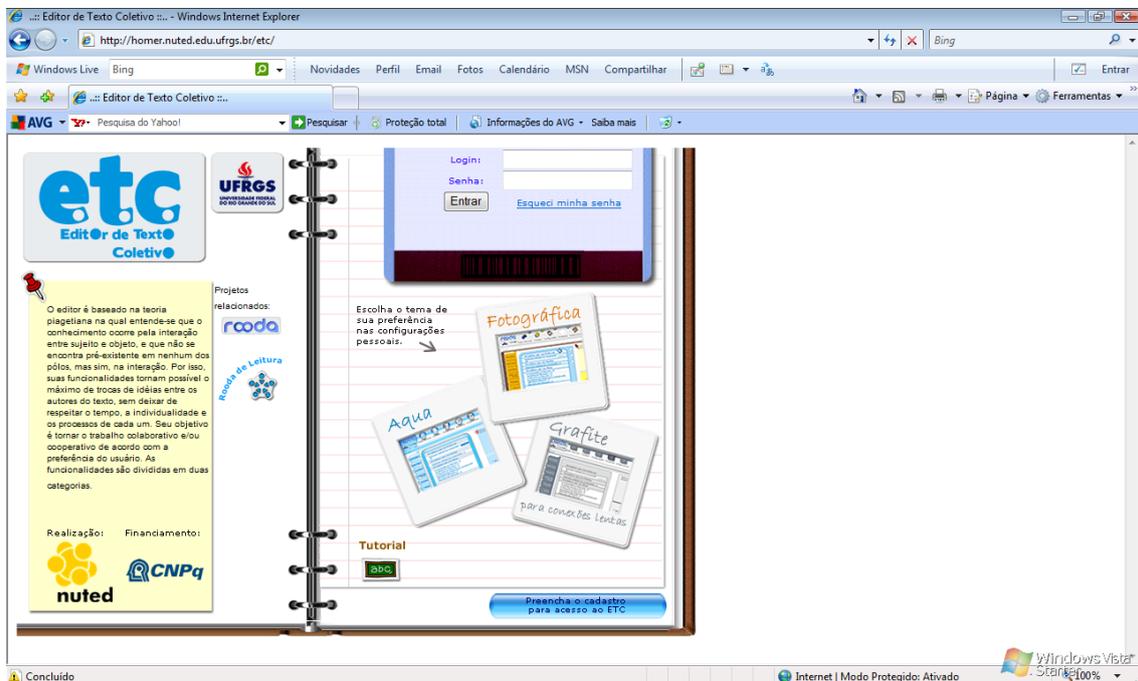
Tags HTML são válidas. A cada novo parágrafo deverá ser repetido o procedimento de inclusão.

Concluído Internet 100%





## ANEXO D – Editor de Texto Coletivo (ETC)



Windows Internet Explorer

http://homer.nuted.edu/ufrgs.br/etc/text/index.php?text\_id=426&grouping\_id=8&param=1

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Favoritos Sites Sugeridos Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Texto: 2009 - Review - Desperate Housewives

Voltaar tela do grupo etc Voltaar tela inicial etc

Editar Inserir Parágrafo Inserir Seção Histórico Lixeira Restaurar lixeira Participação

**Mural do Texto**

Última modificação deste texto foi em : 20/03/2009 às 15:19:47 por PATRÍCIA DA SILVA CAMPELO COSTA

**Mapa do texto**

- Parágrafo 1
- Mover para TV
- Excluir
- Visualizar

United States of Tara is one of Showtime's newest television series. It focuses on the life of Tara Gregson (played by Toni Collette) and her family in the small town of Overland Park, Kansas. The creator of the show is former-stripper and writer of the brilliant movie *Juno*, Diablo Cody; and her taking part on a show focusing on a housewife tells us there is more to it.

Tara suffers from DID - dissociative identity disorder - so, Toni Collette not only plays Tara, but also the perky rebel teenager T., the perfect Bree-like housewife Alice, and the drunk womanizer Buck - yes, a man. Events or situations from everyday life make Tara shift into one of her alters each week, and it is exciting for the viewer not to know who we are getting next.

This 12-episode season is still in its ninth episode but all the characters (and alters) have grown on the public. We care about Tara's husband Max, her daughter Kate and her gay son Marshall. We hate her sister Charmaine for doubting Tara really is sick. We cheer for Marshall and his love life, and we think Kate's boss is creepy as much as Kate does. It's almost as if we wanted to take part on this crazy family.

Toni Collette (you may know her from *Little Miss Sunshine*) must be praised for her work. She is amazing playing the most different characters in a 30-minute episode. The changes completely from one alter to another. Very few actresses today would be able to play a mom, a teenager, a perfect housewife and a vietnam veteran in the same show. John Corbett, who plays Max, must also be noticed, since he does a fantastic job in conveying his calmness and patience.

Internet 100%

Windows Internet Explorer

http://homer.nuted.edu/ufrgs.br/etc/text/index.php?text\_id=426&grouping\_id=8&param=1

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Favoritos Sites Sugeridos Galeria do Web Slice HotMail gratuito

Windows Internet Explorer

http://homer.nuted.edu/ufrgs.br/etc/text/commentary.php?version\_id=6944

**Comentários:**

Inserir

Versões:

( 1 )

t

=Este elemento contém 1 comentário(s) nesta versão.

I have never see this TV show but your review seems to me a well-done one. I can't see what you could improve., Congrats

Inserido por \_\_\_\_\_ em 25-03-2009.

=1

Fechar

Concluído

Internet 100%

ETC ..... - Windows Internet Explorer

http://homer.nated.edu.ufrgs.br/etc/forum/forum.php?f=199&enc=y

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Favoritos Sites Sugeridos Galeria do Web Slice HotMail gratuito

ETC .....

etc UFERS NATED Dados Pessoais Biblioteca Forum Ajuda Sair

[Voltar <<](#)

**Tópicos para ENSINO DE LÍNGUA, LIT. E TECNOLOGIA 2009**

Tópico	Autor	Mensagens	Última Mensagem
 <a href="#">APLICAÇÕES PEDAGÓGICAS DAS FERRAMENTAS UTILIZADAS</a>	<a href="#">EUNICE POLONIA</a>	25	30/06/2009 às 15:07:59 por <a href="#">ELAINE PEREIRA</a>
 <a href="#">CADÊ O TEXTO PRIMEIRAS REFLEXÕES?</a>	<a href="#">EUNICE POLONIA</a>	5	28/06/2009 às 21:54:02 por <a href="#">ELAINE PEREIRA</a>
 <a href="#">Vamos começar a discussão?</a>	<a href="#">EUNICE POLONIA</a>	12	28/06/2009 às 21:52:25 por <a href="#">ELAINE PEREIRA</a>
 <a href="#">testando forum</a>	<a href="#">LARISSA EBELING</a>	6	23/06/2009 às 15:06:33 por <a href="#">ELAINE PEREIRA</a>

Internet 100%