

Crenças sobre Material Didático – Análise do uso de uma Plataforma Digital no processo de Ensino-aprendizagem da Língua Inglesa

Beliefs on didactic material – analysis of the use of a digital platform in the English language teaching-learning process

Ana Carolina Moreira Paulino* e Daniela Corso Favaretto**

Informações do artigo

Recebido em: 19/09/2017

Aprovado em: 27/02/2018

Palavras-chave

Crenças. Recursos Didáticos. Língua Inglesa. Teoria Sociocultural.

Keywords:

Beliefs; Teaching Resources; English Language; Sociocultural Theory.

Autoras

* Mestre em Linguística Aplicada pela Unisinos e Bacharela em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e-mail: carolinapaulino@yahoo.com.br

** Especialista em Inteligência Estratégica e Competitiva pela PUCRS e Bacharela em Administração de Empresas pela Universidade Feevale e-mail: dcfavaretto@senacrs.com.br

Como citar este artigo:

PAULOINO, A. C. M.; FAVARETTO, D. C. Crenças sobre material didático – Análise do uso de uma Plataforma Digital no processo de Ensino-aprendizagem da língua inglesa. *Competência*, Porto Alegre, v. 11, n. 1, Jul. 2018.

Resumo

Tradicionalmente utilizam-se recursos didáticos impressos em cursos de língua inglesa. Em contraponto, são inúmeros os recursos disponíveis na internet para alunos e docentes do idioma. Este artigo se propõe a identificar as crenças dos alunos e suas percepções de experiência e aprendizagem comparando o uso de material didático impresso com o digital. O estudo baseia-se no referencial teórico da perspectiva sociocultural para ensino-aprendizagem, bem como no uso do material didático nessa perspectiva, nas crenças dos alunos nesse processo e numa breve descrição do material didático escolhido para o estudo. Os resultados interpretados através dos dados coletados no grupo focal realizado com alunos que utilizaram material didático digital e a relação com o referencial bibliográfico estudado mostram ideias e sugestões para a utilização de recursos didáticos digitais e os ganhos que esse tipo de recurso, aliado ao uso da internet, trazem ao processo de aprendizagem dos alunos.

Abstract

Traditionally, English language schools use printed teaching resources. However, there are countless resources available on the Internet for students and teachers of English. The goal of this article is to identify students' beliefs and their perceptions about experiences and learning, comparing the use of the printed materials with digital ones. This study is based on the theoretical framework of the sociocultural perspective applied to teaching and learning, as well as on the use of teaching resources in this perspective, on students' beliefs in this process, and on a brief description of the teaching resource chosen for this study. The results interpreted from the data collected in the focus group developed with students that used digital learning resources and the theoretical frame adopted show ideas and suggestions for the use of digital learning resources and the possibilities this type of resource, allied with the use of the Internet, can bring to a student's learning process.

1 Introdução

Na atualidade, são inúmeros os recursos disponíveis, principalmente na internet, para os professores e aprendizes de línguas estrangeiras, especialmente para aqueles que lecionam ou estudam a língua inglesa. Através de uma busca simples, é possível encontrar imagens, músicas, vídeos, textos, jogos e também conversar com pessoas de todos os lugares do mundo de forma *online*. Porém, preparar e organizar material para ser utilizado em sala de aula ao longo de um semestre ou ano letivo não é tarefa simples, principalmente para professores que já têm sua carga horária de trabalho ocupada por aulas e outros compromissos escolares.

O uso de materiais didáticos de línguas estrangeiras disponibilizados por editoras de renome internacional apresenta-se então aos professores como uma alternativa de organização dos conteúdos e competências a serem trabalhados durante um período letivo. Eles oferecem, tanto a docentes como a discentes, a possibilidade de antever os conhecimentos que serão abordados naquele período, de forma estruturada.

A utilização de livros didáticos é até hoje a alternativa mais adotada pelos professores, tanto de escolas quanto de cursos livres de idiomas. Tais materiais geralmente trazem, entre outros, textos escritos, imagens, atividades com áudio e vídeo, explicações dos conteúdos gramaticais e exercícios estruturais, em sua maioria desenvolvidos exclusivamente para o uso em sala de aula. Todavia, nos dias de hoje, a velocidade da informação é muito mais acelerada do que era há poucos anos, e o uso da tecnologia está cada dia mais presente na vida dos aprendizes de línguas estrangeiras. O uso de computadores, *tablets* e *smartphones* faz com que seja mais frequente o contato com conteúdo gerado em língua estrangeira nas redes sociais, com músicas e séries de TV favoritas e com notícias internacionais, e pode tornar mais precoce a obsolescência dos conteúdos trazidos nos livros didáticos. Dessa forma, é imperativo na sala de aula de língua estrangeira o trabalho com materiais autênticos disponibilizados *online* na língua-alvo, que tendem a despertar a curiosidade dos aprendizes e, conseqüentemente, gerar maior interação com o idioma e com os demais atores presentes no processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, o constante contato dos aprendizes de línguas estrangeiras com a tecnologia em ambientes fora da sala de aula não significa uma adaptação imediata ao uso de materiais alternativos ao livro didático. Suas experiências em ambientes escolares, principalmente daqueles que nasceram antes dos anos 1990, envolveram fundamentalmente cadernos, livros, canetas, quadro e giz. Esse contexto, aliado às práticas utilizadas pelos professores, fizeram com que se enraizassem crenças em relação aos materiais que são adequados para o uso na sala de aula, os materiais que os conduzem ao aprendizado.

O objetivo deste artigo é apresentar uma plataforma digital de materiais didáticos para a sala de aula de língua inglesa que foi utilizada em uma turma piloto em um curso livre de idiomas na cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Além disso, almejamos discutir sobre as crenças dos alunos dessa turma acerca dos materiais didáticos utilizados nessa experiência e em outras anteriores. A coleta dos dados para a pesquisa ocorreu através da condução de um grupo focal envolvendo os aprendizes, a professora da turma e um entrevistador externo.

Após esta introdução, será apresentado o referencial teórico que conduziu o trabalho de pesquisa. A seguir, encontra-se uma descrição da plataforma Smrt English, objetivando contextualizar o leitor para um entendimento mais claro deste artigo. As seções seguintes incluem a metodologia que orientou a investigação, sucedida pelos resultados da pesquisa e as considerações finais das autoras. Por último, são apresentadas as referências bibliográficas que foram utilizadas.

2 Referencial teórico

Até meados dos anos 1950, as posições teóricas de maior prestígio no campo dos estudos linguísticos assumiam uma concepção formalista da linguagem, ora tratando-a como sistema, em perspectivas estruturalistas, ora como um dispositivo mental e inato, em perspectivas gerativistas. Essas correntes teóricas têm como característica comum o estudo da linguagem a partir de uma posição internalista, ou seja, qualquer fator externo a ela deve ser desconsiderado nas investigações. Para Oliveira e Wilson (2013, p.236), estudar o fenômeno linguístico nas perspectivas do estruturalismo e gerativismo é “[...] tratá-lo de modo abstrato, considerando-o objeto único de investigação”. O foco da atenção ignora, portanto, o falante, as situações de comunicação, o contexto e qualquer outro fator considerado externo ao sistema.

Conforme Morato (2004, p.311-312), a partir da metade do século passado, começaram a ganhar força perspectivas interacionistas dos estudos da linguagem, caracterizadas por seu interesse não somente em fatores intrínsecos ao sistema, mas também no mundo externo a ele, “[...] com as condições múltiplas e heterogêneas de sua constituição e funcionamento”.

Em perspectivas interacionistas, como a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Análise do Discurso e a Análise da Conversa, entre outras, há uma ruptura com o conceito de falante nativo ideal, inserido em uma comunidade linguística homogênea, característico principalmente dos estudos gerativistas. A ideia do falante nativo, que nunca erra e sempre se faz entender em sua língua materna, é substituída pela ideia de um falante real, inserido em um contexto específico, e cuja variação linguística depende de fatores sociais e culturais de sua comunidade.

A obra do psicólogo russo L. S. Vygotsky contribuiu para a compreensão do lugar teórico da interação no desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança (MORATO, 2004), relacionando-os com as trocas que as crianças fazem com outros indivíduos na aquisição de novos conhecimentos. O trabalho de Vygotsky enquadra-se em uma perspectiva chamada sociointeracionismo ou interacionismo sociocultural, para a qual o processo de aquisição da linguagem vai do nível intermental ao nível intramental, ou seja, o aprendizado ou a internalização emerge do social, através da mediação feita por objetos e indivíduos.

Nesta pesquisa, consideramos a interação dos aprendizes entre si, e também deles com os professores, recursos didáticos e outros artefatos mediadores como fundamentais para o desenvolvimento linguístico. Também consideramos que, ao apropriar-se da língua, os aprendizes ampliam seu espectro de oportunidades de prática. Para além da sala de aula, os aspectos linguísticos podem ser desenvolvidos em outros contextos de uso da língua, como o ambiente profissional, familiar e demais redes de contatos dos aprendizes.

Partimos, neste artigo, da perspectiva sociocultural para o ensino-aprendizagem de segunda língua ou língua estrangeira, baseada nas descobertas de Vygotsky. Os princípios epistemológicos da perspectiva sociocultural têm em seu núcleo a definição de aprendizagem como uma atividade social dinâmica, contextualizada, e distribuída através de pessoas, artefatos e atividades (JOHNSON, 2009a). De acordo com pesquisadores que utilizam a teoria vygotskyana em estudos sobre o ensino-aprendizagem de línguas (JOHNSON, 2009; LANTOLF; THORNE, 2006), a teoria sociocultural postula que a cognição humana individual emerge da interação social, sendo a participação do indivíduo em atividades culturais o processo imprescindível para a formação de sua cognição.

O material didático, na perspectiva sociocultural, é considerado como um artefato ao mesmo tempo material e simbólico de mediação do aprendizado (SALCEDO GOMES; LIMA, 2015). Sua materialidade se apresenta nos textos verbais e não verbais oferecidos ao público leitor, porém, como todos os artefatos utilizados em uma sociedade, ele é desenvolvido culturalmente, “[...] moldando aquela sociedade e ao mesmo tempo sendo moldado por ela” (JOHNSON, 2009, p.18).

Vários são os argumentos de pesquisadores a favor e contra o uso do livro didático em sala de aula. Tomlinson (2001 apud RAMOS, 2009) menciona que a conveniência na apresentação do material aos alunos e a maior facilidade de demonstrar a consistência, continuidade e progresso de um curso são consideradas vantagens no uso do livro didático. Além disso, ele também oferece auxílio ao professor para preparar suas aulas. Por outro lado, como argumentos desfavoráveis ao seu uso, o autor cita a superficialidade e reducionismo com que são apresentados os

conteúdos linguísticos no livro didático. Também são pontos negativos a maneira como são providas as experiências de uso da língua aos alunos e a imposição de uma uniformidade de conteúdos e métodos. Segundo os opositores do uso do livro didático, essas desvantagens engessam a atuação do professor e suprimem a sua criatividade e o seu poder de decisão.

Seguramente, o material didático escolhido pelo professor, sozinho, não formará cidadãos capazes de usar uma língua estrangeira em diversos contextos e práticas sociais. Porém, através da mediação desse instrumento, aliado ao trabalho do docente e o engajamento dos alunos no seu aprendizado, o material didático de língua estrangeira pode ser uma boa fonte de consulta e estímulo para o uso da língua-alvo. O trabalho do professor com o livro didático deve incluir a adaptação das unidades a fim de prover o máximo possível de tarefas colaborativas na sala de aula e até fora dela. Entendemos a colaboração como a interação discursiva envolvendo alunos e professores, que resulta na negociação, na produção de significado e na construção de conhecimento (SWAIN, 2000; LIMA; COSTA, 2010) enquanto os atores estão engajados em encontrar a solução para problemas com os quais eles deparam ao tentar resolver uma tarefa.

A análise e a adaptação do material didático, por parte do professor, também devem contemplar a averiguação das necessidades e dos interesses de seus grupos de alunos. Analisando cada contexto educacional, e até mesmo cada sala de aula, o professor notará a necessidade de adaptação dos gêneros textuais e dos temas a serem trabalhados. Dessa forma, a experiência dos aprendizes com a língua-alvo poderá ser impregnada de sentido, e assim mantê-los motivados em sua aprendizagem. As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p.114) sugerem, por exemplo, que os textos de leitura sejam escolhidos a partir “[...] temas de interesse dos alunos e que possibilitem reflexão sobre sua sociedade e ampliação da visão de mundo”. Essa perspectiva favorece a consolidação de uma forma de raciocínio criativo nos aprendizes.

Para Schlatter (2009), o uso de materiais autênticos, ou seja, aqueles que são criados para ampla circulação, e não para uso exclusivo em salas de aula de língua estrangeira, faz com que as atividades e tarefas sejam sempre contextualizadas, e que a elaboração das atividades tratando dos elementos linguísticos focalize o sentido, e não somente a forma. Schlatter também propõe que os professores sugiram atividades para que os aprendizes utilizem a língua estrangeira fora da sala de aula, relacionando o que aprenderam em diferentes disciplinas e criando novos usos para aqueles conhecimentos.

Os aprendizes de língua estrangeira, em sua maioria, quando iniciam um curso livre, já passaram por experiências anteriores com a língua inglesa, por menor que esta tenha sido. Todos eles,

também, por já terem tido aulas de diversas disciplinas na escola, na universidade ou em outros cursos livres, já trazem consigo crenças sobre as melhores formas de aprender, sobre como é uma boa aula, sobre como o professor deve ensinar, assim como sobre os melhores materiais para uso em sala de aula.

Para Lightbown e Spada (2013), nem todos os aprendizes de língua estrangeira estão cientes de seus estilos individuais de aprendizado, mas quase sempre possuem crenças e opiniões de como a instrução deve ser feita. Contudo, conforme sugere Barcelos (2006, p.18), crenças não são estruturas mentais fixas, imutáveis, tampouco podem ser julgadas como certas ou erradas. Para a pesquisadora, as crenças são

“[...] uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais.

Neste artigo, interpretamos as crenças de um grupo de estudantes de inglês como língua estrangeira sobre os materiais didáticos que já utilizaram na sala de aula de língua inglesa no passado e sobre os materiais utilizados em um curso presencial, cujos recursos lhes foram apresentados em uma plataforma digital. Na seção a seguir, descrevemos a mencionada plataforma.

3 A Plataforma Smrt English

Smrt English é uma plataforma de conteúdos para o ensino da língua inglesa totalmente digital, baseada na internet, e criada pela instituição de ensino superior Canadian College, baseada na cidade de Vancouver, no Canadá. A plataforma era utilizada inicialmente nas aulas presenciais de língua inglesa da instituição, ministradas para alunos provenientes de diversas nacionalidades que iam até a cidade para estudar em um curso superior e precisavam de suporte no desenvolvimento da língua. Com o passar do tempo, começou a ser comercializada e utilizada por diversas instituições de ensino ao redor do mundo.

O currículo da Smrt English está classificado de acordo com o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). Ele contempla cursos que vão desde o nível A1, que representa a categoria mais elementar de conhecimento de uma língua estrangeira, até o nível C1+, voltado para aprendizes que já atingiram proficiência no idioma.

Para participar de uma turma, os aprendizes devem ter uma conta no Gmail e estar devidamente registrados na plataforma por meio da matrícula em um curso de uma instituição parceira. Através desse cadastro, eles têm acesso aos materiais designados para a turma

em que estão matriculados, e podem acessar todos os conteúdos, a qualquer momento, em dispositivos conectados à internet.

Abaixo, apresentamos uma imagem do leiaute da página principal do aluno na plataforma Smrt English.

Figura 1: Leiaute da página principal do aluno na plataforma Smrt English.



Fonte: SMRT ENGLISH, 2017.

Apesar de ter o conteúdo totalmente digital e acessível fora da sala de aula, o material disponível na plataforma é voltado para o ensino presencial da língua inglesa, mas também traz recursos para que o aprendiz, autonomamente, estude em outros ambientes. Na aba *Cafe* são disponibilizados vídeos e textos com temas atuais, sempre em alta resolução. Estes podem ser utilizados pelo professor da turma, para complementar uma aula, e também acessados por todos os alunos, dentro ou fora do ambiente escolar. Na aba *Classes* encontram-se os cursos propriamente ditos. Nela, o aluno matriculado pode acessar todos os conteúdos do curso em que está matriculado. A aba *Library*, por sua vez, apresenta ao aluno os títulos de todos os cursos ofertados na plataforma, embora estejam disponíveis para ele só aqueles cursos nos quais está matriculado. Por fim, a aba *Live* traz aulas ao vivo, com diferentes temas, que podem ser assistidas pelos aprendizes com o fim de complementar o curso que estão fazendo, mediante o pagamento de um valor adicional.

A plataforma também traz uma página denominada Teoria e Prática, na qual são detalhadas as bases epistemológicas que norteiam o desenvolvimento dos materiais. Na descrição da abordagem utilizada pela Smrt English, encontra-se a informação de que se baseia em “muitos dos princípios derivados de uma abordagem sociocultural do ensino de línguas, incluindo o reconhecimento da importância do contexto, interação e diálogo no processo de ensino, *andamento* e mediação da língua e cultura”. (SMRT ENGLISH, 2017).

Também está descrito, na página Teoria e Prática, que o conteúdo disponibilizado pela plataforma tem como foco o desenvolvimento da competência comunicativa, que pode ser dividida em quatro dimensões: linguística, textual, sociocultural e funcional. A promoção dessas competências, de acordo com a Smrt English,

encontra-se em todas as unidades didáticas de seus cursos, que são divididas em seções como *Speaking*, *Grammar*, *Reading* e *Vocabulary*. A imagem apresentada a seguir exemplifica uma unidade do curso utilizado na turma descrita neste trabalho de pesquisa, que tem como tema central “Filmes e Televisão”.

Figura 2: Unidade Filmes e Televisão do material didático.

Film & TV		12
Contents	Grammar	
12-0 Objectives & Sequence	12-1 Verb + To + Infinitive	
	12-2 Gerunds	
Media	12-3 To + Infinitive or Gerund?	
12-1 Is TV A Good Or Bad Thing?	12-4 Verb + Object + To + Infinitive	
12-2 The Ghost Writer	12-5 Sense Verbs with Gerunds or Base V...	
12-3 The Best and Worst Movie Genres		
Speaking	Reading	
12-1 Unit Introduction	12-1 In the News: Investing In Movies	
12-2 Vocabulary Discussion	12-2 In the News: TV Rots The Brain	
12-3 To + Infinitive Verb Discussion	Vocabulary	
12-4 Gerund Discussion	12-1 Film & TV	
12-5 Picture Stories		
Writing		
12-1 Articles		
12-2 Proofreading		
12-3 Film Review		

Fonte: SMRT ENGLISH, 2017.

Tendo já ilustrado a plataforma de materiais didáticos utilizada pela turma participante deste estudo, descrevemos, na seção seguinte deste artigo, a metodologia que utilizamos para coletar os dados referentes às crenças dos aprendizes.

4 Metodologia

Para a escolha da turma que utilizaria o material didático Smrt English, alguns critérios foram considerados, como faixa etária dos alunos, perfil de colaboração e experimentação dos alunos, tempo de permanência na instituição e utilização anterior do material didático tradicional. Dessa forma, optou-se por uma turma de treze alunos que estava em seu último semestre do estudo do idioma inglês, correspondente ao nível B2 do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). A turma tinha alunos com um tempo de permanência na instituição de, em média, três anos, e que, portanto, já conheciam o material didático tradicional. Eles tinham uma faixa etária de, em média, dezenove anos e demonstraram nos semestres anteriores ter uma alta participação em sala de aula e perfil colaborativo.

As aulas ocorreram de março a julho de 2017, todos os sábados, das 9h às 12h, sendo três horas de aula por semana. Durante todo o período do curso, foram utilizados computadores *desktops* nas aulas, sendo um computador por aluno, e em apenas duas aulas foi utilizado o recurso de *tablets*.

Com o objetivo de investigar as crenças dos alunos sobre o recurso didático da Smrt English, foi realizado o levantamento de

informações através de um grupo focal, que aconteceu com a presença de onze alunos, da docente e de um pesquisador externo. O grupo focal ocorreu no dia oito de julho de 2017, três semanas antes do encerramento do curso, no mesmo dia da aula, com um encontro de uma hora de duração.

O encontro foi estruturado com o seguinte roteiro:

Quadro 1: Roteiro do grupo focal

Objetivos	Questões
Identificar o perfil dos alunos e deixar o grupo mais à vontade	Nome, idade, tempo na instituição e <i>hobbies</i> .
Questões genéricas para situar o grupo do contexto do grupo focal	Motivo de escolher a instituição de ensino e identificação do que é mais importante para uma aula ser considerada boa.
Perguntas sobre o objetivo do estudo	Primeira lembrança em relação ao recurso didático; ponto forte e fraco do recurso didático de maneira geral; desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas; percepção de aprendizagem; utilização de <i>tablet</i> ; palavra que representa a experiência.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A estrutura da metodologia aplicada para este estudo está em conformidade com a abordagem de Flick (2004) acerca da metodologia de entrevistas e discussões do tipo grupos de foco. Tal abordagem objetiva a geração de dados e *insights* através da interação do grupo. Nesse método, é importante que ocorra um aquecimento prévio com o grupo, que foi realizado através das perguntas iniciais, e como conteúdo final uma análise de conteúdo, como é pretendida neste estudo.

Além das etapas acima mencionadas, para o sucesso do grupo focal foi importante estruturar a interação entre os participantes e pesquisador através da definição de tópicos específicos para manter o foco e a coleta de informações, como preconizam Iervolino e Pelicione (2001, apud ASCHIDAMINI; SAUPE, 2004). O método se justifica pelo caráter qualitativo, em que se buscou respostas dos alunos sobre seus sentimentos e sobre o que pensavam sobre o material didático que experimentaram durante o semestre de estudos da língua inglesa.

Na seção a seguir, são descritos os resultados da coleta de dados advinda do grupo focal acima descrito, relacionado com o referencial bibliográfico abordado neste artigo.

5 Resultados da pesquisa

Quando questionados sobre suas primeiras lembranças em relação ao recurso didático, foram trazidos aspectos positivos e negativos, conforme o quadro abaixo:

Quadro 2: Aspectos positivos e negativos do material didático

Aspectos positivos	Aspectos negativos
Facilidade no uso do computador (escrever, apagar, corrigir palavras).	Mudança do recurso causou receio de adaptação por não se ter mais o material didático impresso, não poder tocar.
Acessibilidade do material em diferentes locais, co-mo em casa, no trabalho, no ônibus.	A conversação diminuiu, devido ao <i>layout</i> e à infraestrutura da sala de aula, pois os alunos fica-vam “escondidos” atrás dos computadores.
Material mais claro, em comparação ao material didático tradicional utilizado nos semestres anteriores, pois eles consideram aquele material por vezes confuso.	Prejudicou o desenvolvimento da habilidade de leitura, pois de maneira inconsciente os alunos utilizaram menos este recurso do livro, por não constar como atividade avaliativa, por mais que o material didático tenha esse recurso.
Grande quantidade e variedade de exercícios.	

Fonte: Elaborado pelas autoras.

No quadro apresentado acima, podemos observar que o fato de não poder tocar no material, como já estavam acostumados, foi citado pelos participantes como um aspecto negativo do material didático, revelando a crença de que os materiais impressos trazem mais segurança ao aprendiz. Isso pode estar ligado ao fato de que os alunos da turma trabalharam sempre em suas salas de aula com materiais que podiam ser folheados e nos quais podiam escrever e apagar quando quisessem. Dessa forma, o material totalmente digital lhes causou, no princípio, estranheza e receio.

Contudo, podemos também interpretar que, com o passar do tempo e o uso do novo recurso didático, essa crença pode ser ressignificada, já que o fato de poder acessar o material a qualquer hora, em qualquer lugar, sem precisar carregar livros, lápis e canetas, foi destacado como um fator positivo. Além disso, os alunos consideraram que o material disponibilizado na plataforma era mais claro e variado que os materiais que já tinham utilizado anteriormente.

Outra crença que pode ser interpretada nos dados apresentados acima foi a de que os recursos didáticos utilizados nas aulas de língua inglesa devem proporcionar a interação entre os aprendizes. Isso pode ser observado quando os alunos consideraram que a conversação entre eles diminuiu com o uso dos computadores. Eles perceberam que antes, quando não tinham a barreira do monitor, interagiam mais entre si e com os professores, e que o recurso digital acabou por fazer com que trabalhassem mais individualmente, ou somente com os colegas que sentavam próximo deles na sala de aula. Essa crença deriva possivelmente do fato de que os participantes deste estudo já eram estudantes da língua inglesa na mesma instituição por um tempo médio de três anos antes de participarem dessa turma e, desde o início de sua trajetória de aprendizagem, tiveram aulas com professores que utilizaram a abordagem comunicativa em suas aulas, que tem a interação entre os participantes como princípio fundamental.

Sobre a experiência da aula com o uso de *tablets*, os alunos trouxeram alguns elementos que foram além do recurso tecnológico, pois a aula com esse dispositivo aconteceu em outra sala, com estrutura e *layout* diferentes dos da anterior, sem computadores *desktop* disponíveis. Dessa forma, os aspectos trazidos no quadro abaixo se referem não somente ao recurso tecnológico, mas também à sala de aula.

Quadro 3: Avaliação dos alunos quanto à utilização do *tablet*.

Aspectos positivos	Aspectos negativos
A conversação e a interação entre os alunos melhorou por não ter mais os computadores interferindo.	A conversação em português ocorreu com maior frequência, pois como na outra sala de aula os alunos estavam habituados em diálogos entre duplas e trios, no grande grupo os alunos ficaram mais inibidos para conversar em inglês.
	Os alunos não gostaram da experiência de digitar no <i>tablet</i> e identificaram a necessidade de ter outro recurso, como apoio para o <i>tablet</i> ou teclado.
	Acharam o recurso mais lento, principalmente pelo primeiro acesso, que exige fazer <i>login</i> na plataforma Google.

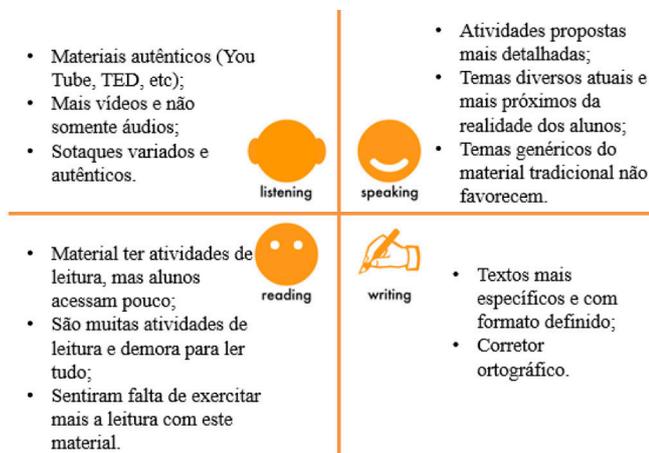
Fonte: Elaborado pelas autoras.

Nessa questão, mais alguns elementos foram trazidos pelos alunos, como a sugestão do uso de *notebooks*, por ser considerado um recurso intermediário entre o *tablet* e o computador *desktop*. Eles também mencionaram a inviabilidade do uso de *smartphones* para utilizar o material didático em sala de aula, embora eles tenham dito que fora da escola utilizam majoritariamente *smartphones* para acessar o material didático.

Em relação à percepção dos alunos se houve alguma perda de aprendizado com a utilização do material didático digital em relação ao material tradicional (livro), os alunos declararam que o livro proporcionava mais aprendizagem da gramática. Eles citaram que, no material com que trabalhavam anteriormente, havia a facilidade de as explicações gramaticais estarem dispostas juntamente com os exercícios estruturais. Por outro lado, nos exercícios do material digital, um ponto positivo destacado pelos alunos é que, à medida que o aprendiz escreve, o computador aponta os erros (corretor ortográfico). A interação em sala de aula também foi colocada como uma perda com o uso do material digital pelas questões já mencionadas anteriormente.

Em relação à percepção de aprendizagem das quatro habilidades linguísticas, os alunos mencionaram os seguintes elementos, em sua maioria positivos:

Figura 3: Percepção de aprendizagem das quatro habilidades linguísticas.



Fonte: elaborada pelas autoras

Analisando o quadro acima, que apresenta as percepções dos aprendizes em relação à prática das quatro habilidades linguísticas na sala de aula de língua inglesa, podemos perceber que suas crenças são construídas com base em suas experiências nesse contexto. Os alunos que já tiveram contato com diferentes materiais didáticos têm a possibilidade de compará-los e de perceber o objetivo do material e do docente com determinadas atividades. Eles também podem dizer se aqueles materiais estão em consonância com o que acreditam ser eficiente em sala de aula, baseando-se em tudo o que já deu certo para si até o momento.

Em relação às habilidades de leitura e fala, podemos perceber que os alunos têm a crença de que os materiais autênticos são mais eficazes no aprendizado da língua inglesa do que os materiais produzidos exclusivamente para o uso de sala de aula. Essa percepção está em consonância com Schlatter (2009), quando diz que a escolha desse tipo de material para a sala de aula torna a experiência dos aprendizes mais significativa. Essa crença, podemos interpretar, provém da experiência dos alunos nos diversos cursos que já realizaram ao longo da vida. Ao aproximar os conteúdos programáticos da realidade vivenciada por eles, o foco da aula é desviado da forma e aproximado do sentido, aumentando, de acordo com a teoria sociocultural, a possibilidade de consolidação do aprendizado.

Quando os alunos foram questionados sobre a prática das habilidades de leitura e escrita na sala de aula utilizando a plataforma Smrt English, as suas opiniões divergiram em relação às duas habilidades.

Sobre a prática da leitura, sua crença é a de que é uma habilidade fundamental a ser desenvolvida, pois tem a capacidade de agregar vocabulário e consolidar novas estruturas, o que eles acreditam que tenha acontecido menos com o novo material didático. Eles perceberam que havia textos disponíveis, mas que o

foco da aula não era direcionado para eles, possivelmente por uma escolha da docente, e que acabavam não tendo muito contato com material escrito. Para eles, isso pode ter prejudicado o aumento de seu vocabulário em um momento importante de sua formação.

Já sobre a prática da escrita, paradoxalmente, os alunos perceberam uma mudança em relação ao material didático impresso. O contato anterior que tinham com a escrita lhes pareceu mais superficial em comparação ao novo recurso. Eles perceberam que, antes, os textos que produziam eram sobre temas mais genéricos, sem um formato definido, e sem um público leitor claro. Para eles, fez mais sentido a prática da escrita quando os temas que lhes foram sugeridos tinham relação com o que era discutido em sala de aula, e também tinham um formato definido para atingir um público específico. Essa crença dos alunos, de que quando se escreve, se escreve para alguém ler, vai ao encontro do que sugere a teoria sociocultural, aplicada ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. O uso da língua, seja através da fala ou da escrita, tem sempre o objetivo de fazer os participantes de uma situação comunicacional interagirem, e não o de manter conteúdos estáticos.

Ao serem convidados a escreverem um breve relato sobre como definiam a experiência de realizar um curso de inglês com o uso da plataforma Smrt English, os alunos trouxeram diversas palavras como: *facilidade, acessível, conveniente, aprendizado, diversidade, eficiente, criatividade, dinâmico, praticidade, incrível e diferente.*

Comparando essas palavras trazidas ao final do encontro de grupo focal com as impressões que os aprendizes apresentaram no início da sessão, pode-se perceber que houve uma ressignificação de suas crenças em relação ao material didático que é utilizado na sala de aula de língua estrangeira. Se, no início, a impressão que tinham de um recurso didático totalmente digital, disponível apenas através de um aparelho conectado à internet era de algo estranho, de difícil adaptação, quase ao final de um semestre de utilização, apesar de apontarem alguns revezes na sua aplicação, foram as características positivas que predominaram na sua descrição.

6 Considerações finais

Relacionar o referencial teórico desta pesquisa às crenças que puderam ser interpretadas nas falas dos aprendizes experientes da língua inglesa participantes deste estudo pode oferecer ideias para professores de línguas em relação à preparação e condução de suas aulas no futuro.

Percebemos que, provavelmente por já terem traçado uma trajetória no caminho do aprendizado do inglês, os alunos aqui mencionados conseguiram fazer uma análise consistente dos materiais didáticos escolhidos pela instituição e pelos professores

para uso em sala de aula. Também vimos que essa bagagem acumulada por eles ao longo de três anos no processo de aprendizagem através da abordagem comunicativa permitiu que avaliassem quais materiais são eficientes para o seu progresso nas diferentes habilidades linguísticas.

Contrastando a base teórica que nos sustenta com as crenças dos aprendizes sobre materiais didáticos e as percepções que apresentaram sobre os recursos disponibilizados em formato digital, podemos destacar que o uso da internet não é um mal inevitável, mas sim um grande aliado para a criação de aulas significativas para os aprendizes. Através da infinidade de materiais autênticos que são encontrados no ambiente digital, é possível adaptar tanto materiais didáticos tradicionais quanto aqueles que já vêm apresentados em novos formatos aos diversos perfis de turmas e alunos que são encontrados em sala de aula.

Consideramos que, para dar seguimento a este trabalho de pesquisa, novas investigações devam ser realizadas em grupos de diferentes níveis de conhecimento do idioma, de faixas etárias diversas, e também em outros contextos de aprendizagem. Como complementação dos recursos metodológicos, sugerimos a utilização de diários reflexivos de professores e alunos ou a condução de entrevistas semiestruturadas para o estudo de crenças sobre materiais didáticos. Dessa forma, acreditamos que cada vez mais os professores encontrarão recursos adequados para proporcionar situações de aprendizagem significativas para seus alunos, assim como incentivar a sua reflexão e autonomia.

Referências

- ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. Grupo focal: estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. *Cogitare Enfermagem*, [S.l.], v. 9, n. 1, jun. 2004. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/1700>>. Acesso em: 15 set. 2017.
- BARCELOS, A.M.F. Cognition de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: ____; ABRAHÃO, M.H.V. (Org.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas: Pontes, 2006. p. 15-41.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio*. v.1. Brasília: MEC, SEB, 2006.
- FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- JOHNSON, K. E. *Second language teacher education: a sociocultural perspective*. New York: Routledge, 2009.
- LANTOLF, J. P.; THORNE, S. L. *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
- LIMA, M.S.; COSTA, P.S.C. O diálogo colaborativo como ação potencial para aprendizagem de línguas. *Trabalhos em linguística aplicada*, Campinas, v. 49, n.1, p. 167-184, jan./jun. 2010.
- MORATO, E. M. O interacionismo no campo linguístico. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.). *Introdução à linguística*. São Paulo: Cortez, 2004.
- OLIVEIRA, M. R.; WILSON, V. Linguística e ensino. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). *Manual de linguística*. São Paulo: Contexto, 2013.
- RAMOS, R. C. G. O livro didático de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. In: DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (Org.) *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- SALCEDO GOMES, R.; LIMA, M. S. Adaptação comentada de unidade didática ao contexto local: learning experiences. *Revista do GEL*, São Paulo, v.12, n.1, p.46-80, 2015.
- SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. *Calidoscópico*, São Leopoldo, v.7, n.1, p.11-23, 2009.
- SMRT ENGLISH. *Theory and Practice*. Disponível em: <<http://www.smrtenGLISH.com/about/about/curriculum/8486>>. Acesso em: 15 set. 2017.
- SWAIN, M. The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue. In: LANTOLF, J.P. (Ed.). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000.