



**DANIELE CRISTINA RODRIGUES MACIEL**

**A UTILIZAÇÃO DA VIDEOANIMAÇÃO COMO  
PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA PROFESSORES DE  
INGLÊS**

**LAVRAS - MG**

**2024**

**DANIELE CRISTINA RODRIGUES MACIEL**

**A UTILIZAÇÃO DA VIDEOANIMAÇÃO COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA  
PROFESSORES DE INGLÊS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para obtenção do título de Mestre.

Profa. Dra. Patrícia Vasconcelos Almeida Orientadora

LAVRAS – MG

2024

**DANIELE CRISTINA RODRIGUES MACIEL**

**A UTILIZAÇÃO DA VIDEOANIMAÇÃO COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA  
PARA PROFESSORES DE INGLÊS**

**THE USE OF VIDEOANIMATION AS A PEDAGOGICAL PROPOSAL FOR  
ENGLISH TEACHERS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para obtenção do título de Mestre.


APROVADA em 7 de Fevereiro de 2025.

Profa. Dra Patrícia Vasconcelos Almeida - UFLA Profa. Dra Helena

Maria Ferreira - UFLA

Prafa. Dra Patrícia Nora de Souza Ribeiro- UFJF

Profa. Dra. Patrícia Vasconcelos Almeida Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 PATRICIA VASCONCELOS ALMEIDA  
Data: 01/04/2025 14:07:49-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

LAVRAS - MG

2024

**Ficha de identificação da obra elaborada pelo(a) autor(a) através do Sistema de Geração Automática de  
Ficha Catalográfica da Biblioteca Universitária da UFLA.**

Maciel, Daniele .

A utilização da videoanimação como proposta pedagógica para  
professores de inglês / Daniele Maciel. 2024.  
120 p. : il.

Orientadora: Vasconcelos Patrícia Almeida

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de  
Lavras, 2024. Bibliografia.

1. professores de língua inglesa. 2. recursos digitais. 3.  
videoanimação. 4. letramentos digitais. I. Almeida, Vasconcelos  
Patrícia. II. Universidade Federal de Lavras. III. Título.

## **DEDICATÓRIA**

*Dedico este trabalho às duas forças propulsoras que Deus me emprestou para evoluir neste lindo planeta - Isadora e Sarah, minhas filhas amadas.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à Deus pela oportunidade de estar neste planeta trabalhando todos os dias, sendo minha melhor versão em busca de minha evolução e despertar de consciência. Em seguida às minhas filhas Isadora Rodrigues Maciel e Sarah Rodrigues Maciel que sempre estão comigo me apoiando e torcendo por minhas conquistas. Academicamente falando, minha gratidão especial direciona-se a uma mulher linda, profissional, sensível, humana, engraçada, bem humorada e mais que iluminada Patrícia Vasconcelos Almeida, minha orientadora, e professora Doutora que acreditou em mim e me aceitou nesta jornada, tendo como “cúmplice”, outra professora com as mesmas características mencionadas acima, a professora Doutora Helena Maria Ferreira das quais sinto infinita gratidão, saibam que seguirei honrando a vida de vocês. Agradeço também à professora Doutora Patrícia Nora de Souza Ribeiro que esteve em minha banca de qualificação e defesa sendo extremamente didática, gentil e amorosa deixando em meu coração um aprendizado que levarei para o resto de minha vida, o de orientar com amor. Por fim, e não menos importante, minha gratidão à toda equipe da agência de fomento (CAPES, FAPEMIG e/ou CNPq) e claro a minha amada UFLA, lugar onde devo todo meu respeito e consideração.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro da sala de aula para professores de inglês. Através disso, juntamente com professores de língua inglesa poder identificar nessa proposta pedagógica maneiras de ampliar as potencialidades dos professores em sua atuação. Esta pesquisa apresenta um referencial teórico que contextualizam autores como Buzato (2006), Coscarelli e Kersh (2016), Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), Presky (2010), Ribeiro (2018), Rojo (2019) entre outros, que buscam estabelecer uma relação entre letramento digital e o uso dos recursos digitais nas práticas educacionais. Com o intuito de atender ao objetivo deste trabalho, a pesquisa foi realizada com 4 professores de inglês atuantes nas 4 escolas da cidade da pesquisadora, no interior do Sul de Minas Gerais, que ministram a disciplina de língua inglesa no ensino fundamental 1. A metodologia utilizada se caracteriza de natureza qualitativa, delineada por meio de uma abordagem exploratória. Como instrumentos de geração de dados para a pesquisa foram utilizados um pré questionário, seguido de uma mostra de videoanimação que circulam em contextos digitais e um diálogo com as professoras cujo tema central girou em torno de suas percepções diante da proposta apresentada e suas realidades escolares. Finalizando a pesquisa com um pós questionário realizado ao final do encontro com os participantes. Os resultados mostraram que utilizar videoanimação retiradas de contextos digitais nas aulas de inglês para o ensino fundamental 1, contribui positivamente para um ambiente de aprendizagem ainda mais criativo e envolvente, ampliando as potencialidades pedagógicas dos professores e acabando por estimular parte das docentes em pôr em prática todo o conteúdo apresentado. Porém, foi também identificado a necessidade de um pensar coletivo no que compete a projetos pedagógicos alinhados à utilização de recursos digitais nas salas de aula e uma adequação acerca dos recursos digitais disponíveis para trabalho, sobretudo nas redes municipais e estaduais, o que se mostrou limitar as oportunidades de inovação no ensino da língua inglesa.

**Palavras-Chave:** professores de língua inglesa; recursos digitais; videoanimação; letramentos digitais.

## ABSTRACT

The main objective of this work is to investigate, through pedagogical practices, ways of using videoanimation that circulate in digital contexts for English classes in elementary school 1. Through this, together with English language teachers, we can identify in these proposed pedagogical ways of expanding the potential of teachers in their work. This research presents a theoretical framework that contextualizes authors such as Buzat (2006), Coscarelli and Kersh (2016), Presky (2010), Ribeiro (2018), Rojo (2019) among others, who seek establish a relationship between digital literacy and the use of digital resources in educational practices. In order to meet the objective of this work, the research was carried out with 4 English teachers working in 4 schools in the researcher's city, in the interior of the South of Minas Gerais, who teach the English language subject in elementary school 1. The methodology used is characterized by a qualitative nature, outlined through an exploratory approach. As instruments for generating data for the research, a pre-questionnaire was used, followed by a videoanimation show that circulates in digital contexts and a dialogue with the teachers whose central theme revolved around their perceptions regarding the proposal presented and their school realities. Concluding the research with a post-questionnaire carried out at the end of the meeting with the participants. The results showed that using videoanimation taken from digital contexts in English classes for elementary school 1 positively contributes to an even more creative and engaging learning environment, expands the teachers' pedagogical potential and ends up encouraging some of teachers to put into practice all the content presented. However, the need for collective thinking was also identified regarding pedagogical projects aligned with the use of digital resources in classrooms and an adaptation regarding the digital resources available for work, especially in municipal and state networks, which proved to limit opportunities for innovation in English language teaching.

**Keywords:** english language teachers; digital resources; videoanimation; digital literacy.

## INDICADORES DE IMPACTOS

A presente pesquisa visa demonstrar que a partir da utilização de videoanimação retirados de contextos que circulam nos meios digitais, tem a capacidade de ampliar as propostas pedagógicas dos professores de inglês do ensino fundamental 1 de uma cidade do interior do Sul de Minas Gerais. A pesquisa retrata e analisa comportamentos e condutas pedagógicas e educacionais a partir da realidade da rotina de trabalho de quatro (4) professoras de inglês atuantes nas quatro escolas que apresentam a disciplina de inglês do ensino fundamental 1 da cidade pesquisada. A pesquisa analisa a rotina das professoras perante a utilização dos conhecimentos e vivências de letramento digital, a disponibilidade de recursos digitais existentes nas escolas que trabalham e a motivação pessoal e institucional que recebem afim de aplicar ou passar a aplicar, os recursos digitais de videoanimação nas aulas de inglês proposto pela pesquisadora. A análise da pesquisa revela que parte das participantes fazem uso dos recursos digitais como forma de cumprir normas estabelecidas pela escola que atuam, seguindo um sistema de apostila que insere vídeos prontos porém, apresentam grande interesse em passar a utilizar a proposta da pesquisa alegando encontrar o que faltava para cumprir o seu diferencial, outra parte das pesquisadas não estão satisfeitas com os recursos digitais ofertados pelas escolas que atuam e não encontram incentivo institucional, porém alegam ter se identificado com a proposta e ter grande interesse em receber um manual pedagógico que foi oferecido a todas as participantes caso tenham interesse em passar a utilizar a proposta da pesquisa. Por fim, obtivemos participantes que apesar de considerar a proposta interessante, não se sentiu motivada a aderir a proposta da pesquisa pois alegou não ter alunos interessados, não encontrar equipamentos adequados em seu ambiente de trabalho e por já estar acostumada a seguir sua rotina de conteúdo. A Partir dos dados coletados, a pesquisa considera ser relevante a utilização dos recursos digitais de videoanimação retirados dos contextos que circulam nos meios digitais pelos professores de inglês, uma vez que os resultados apresentados mostraram ter o potencial de gerar interações ainda mais efetivas entre os envolvidos ampliando os recursos pedagógicos atingindo o alvo da pesquisa. Considera também por meio da análise das respostas das participantes ser relevante a existência de uma reflexão para um maior incentivo pedagógico e pela melhoria de recursos digitais oferecidos que por sua vez acabam limitando as inovações do ensino de línguas nas escolas pesquisadas.

## INDICADORES DE IMPACTOS

This research aims to demonstrate that, through the use of video animation taken from contexts that circulate in digital media, it has the capacity to expand the pedagogical proposals of English teachers in elementary school 1 in a city in the interior of the south of Minas Gerais. The research portrays and analyzes pedagogical and educational behaviors and conduct based on the reality of the work routine of four (4) English teachers working in the four schools that teach English in elementary school 1 in the city researched. The research analyzes the routine of teachers in the use of knowledge and experiences of digital literacy, the availability of digital resources in the schools they work in and the personal and institutional motivation they receive in order to apply, or begin to apply, the digital video animation resources in English classes proposed by the researcher. The analysis of the research reveals that some of the participants use digital resources as a way of complying with standards established by the school they work in, following a booklet system that inserts ready-made videos, however, they have a great interest in starting to use the research proposal, claiming to find what was missing to fulfill their difference, another part of those surveyed are not satisfied with the digital resources offered by the schools they work in and do not find institutional incentive, but they claim to have identified with the proposal and have great interest in receiving a pedagogical manual that was offered to all participants if they are interested in starting to use the research proposal. Finally, we obtained participants who, despite considering the proposal interesting, did not feel motivated to join the research proposal because they claimed they did not have interested students, did not find suitable equipment in their work environment and were already used to following their content routine. Based on the data collected, the research considers that the use of digital video animation resources taken from the contexts that circulate in digital media by English teachers is relevant, since the results presented showed the potential to generate even more effective interactions between those involved, expanding the pedagogical resources reaching the research target. It also considers, through the analysis of the participants' responses, that it is relevant that there is a reflection on greater pedagogical incentives and the improvement of digital resources offered, which in turn end up limiting innovations in language teaching in the schools researched.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Letramentos Digitais.....	30
--------------------------------------	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Instrumentos de geração de dados e seus objetivos .....	61
Quadro 2: Categoria dos Letramentos Digitais inspirados para esta pesquisa .....	64
Quadro 3: Instrumento de geração de dados, momento do encontro em que foi aplicado, categorias de análise e objetivos.....	65
Quadro 3.1: Instrumento de geração de dados, momento do encontro em que foi aplicado, categorias de análise e objetivos (Conclusão).....	66
Quadro 4: Pergunta 4: “Você utiliza equipamentos tecnológicos em suas aulas de inglês Se sim, marque quais.” Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4.....	69
Quadro 5: Pergunta 8: “Você tem conhecimento da existência de videoanimação presente na internet que podem ser utilizados pedagogicamente em aulas de inglês para crianças?” Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4.....	69
Quadro 6: Pergunta 9: “Você já assistiu algum vídeo infantil em inglês voltado para a pergunta anterior?” Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4.....	69
Quadro 7: Pergunta 10: “Você considera vantajoso pedagogicamente para o professor utilizar recursos tecnológicos em sala de aula? Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4.....	70
Quadro 8: Percepções das professoras participantes após a mostra dos vídeos e suas observações diante das realidades vividas por elas. Respostas das P1, P2, P3. . .	72
Quadro 9: Pergunta 1: “Após preencher o pré questionário e realizar o encontro das professoras de inglês, pode-se dizer que houve compreensão do tema proposto?” Respostas das P1, P2, P3 e P4.....	77
Quadro 10: Pergunta 3: “Após a realização do nosso encontro com a exposição dos vídeos de animação, como professora de inglês, se sentiu motivada a começar a utilizar esses recursos digitais em suas aulas? Caso já utilize recursos digitais de videoanimação em aula, teria o interesse em somar aos seus conteúdos o que foi visto neste encontro através do manual ofertado no final do pós questionário? Justifique”. Respostas das P1, P2, P3 e P4.....	80
Quadro 11: Pergunta 4- “Você considera que, os vídeos propostos no encontro têm a capacidade de deixar suas aulas de inglês mais criativas e por consequência, entende que esta proposta pode ser vista como uma ferramenta pedagógica positiva para o professor? Justifique” Respostas das P1, P2, P3e P4.....	81
Quadro 12:Pergunta 7: “Como você descreve sua realidade escolar no que compete a presença de recursos digitais como computadores, projetores, amplificadores de som etc, para a utilização em sala de aula?” Respostas das P1, P2, P3 e P4.....	83
Quadro 13: Pergunta 8: “É necessário que você utilize algum tipo de equipamento digital de uso pessoal em suas aulas de inglês? Justifique e exemplifique se necessário.” Respostas das	

P1, P2, P3 e P4.....	84
Quadro 14: Pergunta 9: “Você acha que seria válido receber um manual do professor, onde pudesse entender na prática através de um modelo de aula com a utilização de vídeo animação a fim de um melhor entendimento da proposta desta pesquisa uma vez que pretende utilizar em suas aulas?” Respostas das P1, P2, P3 e P4.....	86
Quadro 15: Caderno único Guia Prático Pedagógico.....	112

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1	Professores e o pensamento crítico reflexivo acerca dos recursos digitais em sala de aula.....	17
2.2	Concepções de Letramentos .....	23
2.2.1	Letramento digital.....	26
2.2.1.2	A importância do letramento digital no processo de capacitação de professores de línguas.....	31
2.3	A internet como recurso digital nas práticas educacionais e a multimodalidade .....	35
2.4	Videoanimação como recursos digitais e motivacionais na aprendizagem do inglês .....	40
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	49
3.1	Escolha da metodologia da pesquisa .....	50
3.2	Contexto da investigação.....	51
3.3	Participantes colaboradores e os instrumentos da pesquisa.....	53
3.4	Procedimento para análise dos dados .....	57
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS.....	60
4.1	Introdução.....	60
4.2	A primeira fase da geração de dados: O Pré Questionário.....	60
4.2.1	O Letramento presente nas respostas do Pré Questionário.....	61
4.2.1.1	Letramento em rede.....	61
4.3	Segunda fase da geração de dados: Mostra de videoanimação “Encontro” e a fase da geração de dados: Análise dos vídeos apresentados .....	64
4.4	Terceira fase da geração de dados: Pós Questionário.....	67
4.4.1	O letramento presente nas respostas do Pós Questionário .....	68
4.4.1.1	As respostas da Questão 1 do Pós Questionário- Relato da compreensão do tema proposto.....	69

4.4.1.2 As respostas das questões 3 e 4 do Pós Questionário – Relevância do tema para uma possível utilização da proposta .....	71
4.4.1.3 As respostas das Questões 7 e 8 do Pós Questionário – Realidade dos equipamentos dos recursos digitais .....	75
4.4.1.4 As respostas das Questões 9 do Pós Questionário – Manual do professor de inglês para aulas com vídeo animação .....	78
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE A – PRÉ QUESTIONÁRIO – REALIZADO ANTES DO ENCONTRO COM AS PROFESSORAS PARA AMOSTRA DOS VÍDEOS DE ANIMAÇÃO</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE B – PÓS QUESTIONÁRIO–REALIZADO APÓS O ENCONTRO COM AS PROFESSORAS.....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE C- PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>107</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente, pode-se perceber no contexto escolar novos parâmetros no que compete ao uso dos recursos digitais de informação e comunicação (TDIC). Tal situação pede atualizações no dia a dia escolar, levando a uma ressignificação nas práticas de leituras, escritas e pedagógicas que, dentro do foco desta pesquisa, se destacarão como as videoanimações dentro das salas de aula. Para tanto, apresentar novas propostas de ensino que problematizam as práticas educativas e apresentar novas estratégias metodológicas que contemplem os recursos digitais se faz necessário, uma vez que podem contribuir para o aprimoramento do ensino e aprendizado, como levanta Ribeiro (2018). Segundo o autor, é inegável o potencial pedagógico que o uso desses recursos digitais possui, podendo auxiliar nos processos de ensino, contribuindo para deixar o contexto das salas de aula o mais próximo do aluno, integrando-o na sociedade de forma mais efetiva.

Diante dessa afirmação, destaca-se a necessidade de um olhar atento para o docente no que compete aos seus conhecimentos acerca do letramento digital, por isso, pode ser relevante não os deixar alheios aos novos processos desta dinâmica social. Incorporar as TDICs às propostas pedagógicas poderia contribuir para um ambiente escolar mais reflexivo e crítico acerca do uso dos recursos digitais e assim, dinamizar as práticas educativas em função das demandas dos alunos.

Vale compreender que muito do agir do professor em sala de aula, no que compete à sua forma de ensinar inglês, pode estar relacionado ao reflexo da sua concepção de língua e linguagem. E isso pode estar diretamente ligado às suas concepções de ensino e práticas pedagógicas. Esse processo de reflexão permite que ele se questione constantemente sobre diferentes maneiras de melhorar sua prática e sobre como harmonizar os objetivos educacionais dentro de um contexto moderno e mais tecnológico.

Este processo reflexivo pode vir a proporcionar aos professores a construção de um conteúdo educacional que possa vir a somar com as propostas já utilizadas. Para além do processo reflexivo, é possível considerar também o processo de formação continuada dos professores, o qual tem como objetivo primeiro atualizá-los em relação às práticas pedagógicas. Essa atualização proporciona a condição de ampliar a percepção do professor em relação ao cenário educacional, como propõe Wilson (2013) quando afirma que a educação para este século está pautada no desenvolvimento de novas competências digitais e sociais, juntamente com a percepção das estratégias de aprendizagem que envolvam o uso dos recursos digitais no dia a dia docente. Logo, é importante pensarmos no desenvolvimento de diferentes habilidades

pedagógicas, voltadas para os professores.

Ainda nesta perspectiva, nota-se que as práticas pedagógicas voltadas para as práticas mais tecnológicas podem agregar as influências digitais, somando positivamente em seu contexto educacional, como levanta Coradini (2009) quando diz que a utilização das ferramentas tecnológicas pode vir a propiciar condições favoráveis às práticas educacionais. Essa afirmação corrobora com a ideia do desenvolvimento do letramento digital por parte do professor em sala de aula, como por exemplo, na utilização de videoanimação retiradas de contextos que circulam nos meios digitais para auxiliar no ensino da língua inglesa.

Utilizar estes recursos educacionais possibilitaria aos professores ilustrar, otimizar e mostrar diferentes temas, apresentar cenários mais divertidos e inovadores, motivar, sensibilizar os alunos e contar histórias com o auxílio de som e imagem.

Somando a possibilidade supracitada, poderíamos mencionar também o aprimoramento de pensamentos mais críticos em função das múltiplas possibilidades de exploração da diversidade de semioses que constituem essa escolha de abordagem pedagógica. Para tanto, se pode pensar que, ao se aprimorar as práticas relacionadas ao letramento digital nas práticas educacionais, o professor terá mais opções pedagógicas para definir seus objetivos didáticos e utilizar o melhor método de acordo com suas necessidades. Sendo assim, sobre letramento digital, podemos dizer que consiste na

(...) capacidade do professor em lidar com diversas tecnologias, interpretando sua linguagem e criando novas formas de expressão, além de distinguir como, quando e porque são importantes e devem ser utilizadas no processo educativo. (Sampaio e Leite, 2001, p. 75).

A citação acima refere-se à habilidade que o professor deve desenvolver para não apenas utilizar diferentes recursos digitais no ensino, mas também compreender a "linguagem" dessas tecnologias. Isso significa entender como cada tecnologia opera, quais são suas possibilidades e limitações, e como esses recursos podem ser aplicados no contexto educacional.

Além disso, a frase mencionada na citação acima "criando novas formas de expressão" sugere que o professor seja capaz de inovar ao integrar os recursos digitais em suas práticas pedagógicas, com formas diversificadas de ensinar, comunicar e engajar os alunos no aprendizado do inglês. Em resumo, a capacidade de ensinar inglês envolve uma adaptação crítica e criativa, sobretudo quando o professor faz uso do letramento digital e dos recursos digitais.

Diante disso, e considerando que os recursos educacionais digitais podem ser criativos e divertidos, utilizá-los então, poderia levar a um enriquecimento do dia a dia escolar, o que fez

surgir a pergunta que norteia essa investigação: Quais as possíveis contribuições de se utilizar os recursos digitais de videoanimação retirados dos contextos que circulam nos meios digitais nas aulas de inglês do ensino fundamental 1, com o propósito de ampliar as potencialidades pedagógicas dos professores em sua atuação?

Tendo esse questionamento como norteador das reflexões teóricas, o objetivo geral que se apresenta é: investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro da sala de aula para professores de inglês.

Como objetivos específicos: i) descrever o que os professores compreendem e vivenciam de letramento digital no contexto escolar; ii) avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais, em particular da videoanimação, retirados de contextos que circulam nos meios digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares; e iii) apresentar uma proposta de aula de língua inglesa, utilizando recursos digitais que chamaremos de “produto”.

Visando alcançar as metas desta investigação, que tem como objetivo utilizar os recursos digitais de videoanimação retirados de contextos que circulam nos meios digitais voltados ao processo de ensino de línguas, acreditamos que inserir conceitos acerca de letramento digital para os professores poderia vir a contribuir para a ampliação das formas de sua atuação.

Por fim, esse estudo poderá colaborar na atuação docente voltada aos usos dos recursos digitais, promovendo uma intervenção teórico-prática por meio da utilização de recursos digitais para o ensino de línguas. Levando à reflexão quanto à importância de se utilizar esses recursos digitais em suas práticas pedagógicas.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Professores e o pensamento crítico reflexivo acerca dos recursos digitais em sala de aula**

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem escolar, o ato de refletir vai além de uma simples ação individual do sujeito. A ação de refletir sobre a prática em sala de aula pode ser compreendida também como o ato de aprender a analisar aspectos da atividade humana, seus valores e suas visões de mundo. Vieira-Abrahão (2007) confirma essa afirmação ao apontar para

o fato de que a atuação do professor no paradigma reflexivo é necessária a fim de que existam instrumentos para se utilizar em sala de aula com o intuito de aprimoramento, buscando estimular e iniciar o aluno em suas práticas reflexivas.

Dessa forma, é importante pensar em propostas pedagógicas com o intuito de possibilitar variados caminhos dentro da sala de aula em diferentes contextos que visem ações que estimulem os pensamentos crítico-reflexivos por parte dos professores. No que se refere às suas práticas em sala de aula, pensar em escolhas e decisões acerca da inserção das TDICs, que permitam estabelecer as condições mais adequadas para as suas práticas pedagógicas que estejam em consonância com sua realidade escolar.

Confirmando o parágrafo anterior, podemos ver em Teixeira e Almeida (2015) a importância do professor em seu cotidiano escolar ser capaz de tomar suas decisões e assim ir se apropriando dos saberes docentes de forma articulada, mostrando que teoria e prática têm sua importância e são trabalhadas conjuntamente, considerando o contexto histórico, social e cultural de cada realidade escolar. A importância dessa reflexão nas ações docentes nos processos de ensino-aprendizagem de língua inglesa, mostra-se estar relacionada aos processos vivenciados no dia a dia da sala de aula, conectando-se aos pensamentos críticos e reflexivos.

Pensar sobre sua prática, a partir das experiências vividas na sala de aula, proporciona ao professor fugir das técnicas prontas e fechadas tão comuns no ensino de línguas. A ação reflexiva tira o professor do status de mero executor de métodos prontos e formatados, dando oportunidade para propor atividades diferentes a partir do seu contexto de atuação.

Vale destacar que Pimenta (2002) alerta que o conceito do termo reflexão é apenas um adjetivo e que o verdadeiro conceito se remete ao trabalho docente na sua prática diária e na junção entre teoria e prática.

Nesta mesma linha de raciocínio, podemos compreender que

Aprender a agir como um “profissional reflexivo” significa ser capaz de “analisar o seu trabalho profissional”, “melhorar as suas próprias estratégias e práticas de ensino”, assumir a responsabilidade de “produzir novos conhecimentos acerca da educação e da formação” (Canário, 2007, p.138).

Diante do ponto de vista de Canário, é possível perceber a importância da formação continuada, pois acreditamos que, a partir do momento em que o profissional está inserido no campo de trabalho, ele tem condições práticas, e não só teóricas, para avaliar suas necessidades e buscar soluções didática-pedagógicas para atender à demanda de seu contexto educacional. E

quando esse contexto de ensino envolve a demanda da utilização de recursos educacionais relacionados às TDICs, a necessidade de formação continuada e desenvolvimento de um letramento digital que corresponda às expectativas docentes se faz mais presente.

Vieira-Abrahão (2007) soma à posição assumida por Canário explicando que a condição para que um professor atue em um paradigma mais reflexivo é que se encontrem formas para o desenvolvimento da autonomia docente, com o intuito de possibilitar as buscas de caminhos dentro da sala de aula e em diferentes contextos, norteando suas práticas para uma postura crítico-reflexiva. Vale destacar que, já no século passado, Alarcão (1996) pontuava sobre o conceito de professor reflexivo, que podia ser resumido na ideia de um professor que fazia de suas práticas pedagógicas um objeto de reflexão teórica estruturadora de suas ações.

Dessa forma, Turchielo (2017) nos atualiza a percepção do conceito, explicando que um professor reflexivo tem um papel ativo como dimensão formativa do conhecimento pedagógico e consequências no modo de agir, pautando-se na ideia de um processo que envolve a reconstrução de saberes e práticas. Reconstrução esta, que pode ser percebida na multiplicidade do uso das linguagens que são desenvolvidas a partir do uso dos recursos digitais dentro das salas de aula.

Confirmando essa questão, vemos na Proposta da Base Nacional Comum Curricular (2018), o apontamento sobre a importância do uso dos recursos digitais nas diversas práticas sociais, para que o estudante e professor possam desenvolver de forma significativa o aprendizado. Nestes termos,

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9).

Todavia, para toda essa atuação crítica e reflexiva do professor frente ao uso das propostas digitais, faz-se necessário à sua compreensão para introduzi-las nas suas práticas educativas frente às diversas ferramentas para as práticas online. Ou seja, o professor deve ter conhecimento acerca dos conceitos de letramento digital para seu contexto de trabalho e suas práticas pedagógicas.

Sobretudo porque nos vemos hoje em um contexto altamente tecnológico, e essa tecnologia deve nos acompanhar nos âmbitos pedagógicos, como forma de suporte e apoio do ensino-aprendizagem. Com isso, quando nos permitimos ter um olhar para as questões que

envolvem o uso das TDICs, acessamos uma nova e promissora forma de atuação pedagógica.

Para confirmar a proposta acima, podemos entender através da explicação de Geraldi Bizelli, 2017, p. 123 que

Os professores da nova geração - rótulo dado pelos próprios companheiros de categoria – também aprenderam o ofício da docência por meio de ferramentas consideradas obsoletas, porém, aprendendo com as inovações, são detentores de conhecimentos que, em sua amplitude, ampliam redes de relações cujo principal elemento é a troca de informação, seja ela falada ou escrita, esteja inserida em multiplataformas tecnológica.

A partir do que foi pontuado pelos autores, podemos compreender que, mesmo aqueles professores que tiveram uma formação fechada e tradicional, estes não devem se limitar ou recusar-se a aprender para incluir em suas aulas os recursos digitais como complementos às suas práticas educativas. Assim, podemos prever que ao aderir aos recursos digitais, o professor pode vir a facilitar o aprendizado de seus alunos, passando a ter um relevante meio de conhecimentos, gerando uma sala de aula ainda mais crítica e reflexiva.

Porém, para que toda a expectativa do parágrafo acima sobre os dispositivos digitais e a internet nas salas de aula seja alcançada, existe um caminho no que compete ao compreender de como se faz, e para que se faz, por parte dos professores. Pois não basta saber usar, como diz Xavier (2007), temos que questionar o uso e seus fins. O que nos faz pensar sobre a importância das capacitações para professores de línguas a fim de contribuírem com seus educandos, com suas próprias buscas, seus desenvolvimentos e todo aproveitamento em sala de aula. Para isso, faz-se necessário que professores sejam capacitados para ajudarem seus educandos em suas buscas, seus desenvolvimentos e aproveitamentos.

Concordamos com Chohfi e Oliveira (2014, p. 334) ao dizerem que “a tecnologia bem utilizada pode beneficiar o trabalho pedagógico na escola, com propostas dinamizadoras do conhecimento e, para além disso, como processo de comunicação e construção do saber escolar por alunos e educadores”, deixando-os ainda mais atualizados, críticos e reflexivos.

Adorno (2020, p. 15) faz uma analogia sobre o mundo atual e as tecnologias digitais, dizendo que

“(...) o mundo evoluiu em termos científicos – e tecnológico – mas não evoluiu para acabar com a fome e a miséria. Lutemos para que esta não seja mais uma forma de discriminar, excluir, assim como um dia foram excluídos os indígenas, quilombolas, entre outros, por não estarem diante do padrão de educação europeu.” (Adorno 2020, p. 15).

Portanto, a partir do postulado de Adorno, podemos dizer que, para se atingir um número

maior de educadores críticos e reflexivos sobre as diversas propostas pedagógicas em utilizar recursos digitais, é pertinente uma formação continuada de professor dentro do contexto de letramento digital. Dessa forma, o professor adquire uma percepção mais profunda sobre a relevância frente aos meios digitais no âmbito pedagógico.

Confirmando o que foi mencionado no parágrafo anterior, podemos observar em Gulin (2020) a afirmação de que de alguns anos para cá, com a globalização e a popularização da internet, dos demais recursos digitais (DVDs, e-mail, aplicativos de videoconferência, redes sociais, etc.) e de sua aplicação ao ensino de línguas, a presença de recursos de multimídia tem se tornado cada vez mais frequente. E isso nos faz pensar na existência de uma contínua necessidade dos profissionais da educação em aprimorarem seus conhecimentos de cunho tecnológico/funcional para que possam ser utilizados em sala de aula, favorecendo a aprendizagem.

Neste viés, podemos nos pautar em Almeida (2019) ao pontuar que os recursos digitais estão no cotidiano dos alunos e conectar essas práticas digitais aos conteúdos docentes de língua inglesa poderá a criar uma maior afinidade com o aprendiz, dando espaço para este se aproximar tanto da língua quanto do professor e dessa maneira viabilizar uma aprendizagem significativa. Pode-se dizer que a relação entre aluno e professor passa a ser um ambiente onde ambos aprendem e ensinam, tendo o computador como mediador dessa relação.

Nesse sentido, o professor em sala de aula apresenta não apenas um sentido de interpretação, mas vários sentidos e assim, acaba estimulando os alunos a produzirem seus próprios sentidos. Para tanto, podemos ver que o professor atua constantemente como um estimulador de conhecimento para seu aluno, pois este começa a ser incentivado a querer ampliar seus saberes e a pesquisar o desconhecido (Perez, 2018).

Porém, para que a dinâmica contínua do saber mencionado acima venha a ocorrer, é relevante voltarmos a atenção para as formações continuadas, pois isso se torna um veículo estimulador para se repensar as práticas diárias e constantemente atualizadas do docente. Dessa forma, o professor se torna cada vez mais reflexivo, não caindo na monotonia e nem se tornando um conteudista. Em outras palavras, o professor reflexivo se torna crítico de suas ações e contribui para o processo social em que ele se encontra (Coscarelli; Ribeiro, 2016).

Toda essa reflexão acerca dos seus conteúdos e das práticas diárias pode favorecer a ampliação de estratégias para que um docente possa agir diante das diversas situações vividas em sala de aula. Como confirma Perez (2018) ao dizer que as formações de professores devem estar relacionadas com a ideia de formar um docente capaz de analisar e criticar a sua prática pedagógica, e fazer modificações nos métodos da sua prática.

Diante da importância das constantes atualizações pedagógicas, pode-se perceber que não podemos fechar nossos olhos para a realidade altamente tecnológica que vivemos. Todo esse contexto tecnológico também faz parte da vida dos alunos e, por consequência, precisa estar associado aos conteúdos pedagógicos como elemento construtor de conhecimento e aprendizagem. Essa afirmação é confirmada por Franci (2019) ao afirmar que, de modo geral, o processo educativo tem se deparado com um vasto arsenal tecnológico, pois, nos últimos tempos, tanto o ensino à distância quanto o ensino presencial têm notado a invasão de várias ferramentas tecnológicas no âmbito educacional.

Sendo assim, nota-se que discentes e docentes basicamente são convocados a se adaptar ao novo modelo de ensinar e aprender, utilizando as diversas ferramentas tecnológicas disponíveis dentro do mundo do ciberespaço. Nesse sentido, percebemos que a educação não pode ignorar os componentes tecnológicos impostos pela sociedade atual, sendo importante esse olhar contínuo para as atualizações a fim de melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem. Andrade, Fernandes e Souza (2019, p. 102), discorrendo e contribuindo sobre a cibercultura nos dias atuais, dizem que

“A cada minuto que passa, novas pessoas passam a acessar a internet, novos computadores são interconectados, novas informações são injetadas na rede. Quanto mais o ciberespaço se amplia, mais ele se torna universal e menos o mundo informacional se torna totalizável. O universal da cibercultura não possui nem centro nem linha diretriz [...]”

Assim, pode-se compreender que o constante crescimento do modelo online acaba por resultar em jovens ávidos em experimentar formas de comunicação diferentes daquelas clássicas e se manter neste espaço. Não diferente dessa linha teórica de concepção sobre a utilização das mídias nas práticas pedagógicas, Fancio (2019, p. 6) destaca o que é virtual,

[...] a virtualização não afeta hoje apenas a informação comunicação, mas também os corpos, o funcionamento econômico, os quadros coletivos da sensibilidade ou o exercício da inteligência. A virtualização atinge mesmo as modalidades do estar junto, a constituição de nós: Comunidades virtuais, empresas virtuais, democracia virtual. Embora a digitalização das mensagens e a extensão do ciberespaço desempenhem um papel capital de mutação em curso, trata-se de uma onda de fundo que ultrapassa amplamente a informatização.

Nesse sentido, constata-se que vivemos um momento em que a inserção tecnológica em nossas vidas é sinônimo de cotidiano. E esse cotidiano nos defronta dentro e fora das escolas,

com diversos formatos digitais e diferentes modelos.

Dessa forma, pode-se perceber que os textos em formatos digitais acabam por estimular a expansão de conhecimentos e práticas sobre diferentes assuntos, gerando o desenrolar de inúmeras outras possibilidades, sobretudo dentro do contexto escolar.

Pensando nisso, podemos encontrar nos formatos digitais, o hipertexto e a hipermídia que são interativos e multimodais com a capacidade de gerar ou expandir os conhecimentos pedagógicos, enriquecendo qualquer sala de aula.

A fim de facilitar a compreensão sobre hipertexto e hipermídia mencionados no parágrafo anterior, podemos encontrar sobre hipertexto a explicação de Braga e Ricardo (2005) referindo-se à capacidade de ser um texto capaz de armazenar informações que se fragmentam em uma multiplicidade de partes, como textos com escrita não sequencial, que oferecem ao leitor a escolha de múltiplos caminhos para o acesso às informações.

Sobre hipermídia, Braga (2004) define como algo caracterizado pela interatividade promovida pela estrutura hipertextual e a integração de diferentes modalidades compostas por conglomerados de informação multimídia. Assim, os termos que compõem a hipermídia podem ser imagens, sons, textos, animações e vídeos que podem se ligar em conexões diversas, rompendo com a ideia linear de um texto como começo, meio e fim predeterminados e fixos.

Analisando o hipertexto a partir de Lemke (2010), pode-se pensar em um suporte digital a partir de uma nova forma de estruturação textual que, em vez de organizar as frases de forma linear, como em um livro impresso, caracteriza-se por pontos de intersecção que, ao serem acessados, remetem a conexões não lineares, compondo um percurso de leitura que salta de um ponto ao outro.

Já a hipermídia é, na realidade, uma nova configuração das linguagens humanas que dinamiza e modifica a posição do receptor, que agora torna-se um cocriador de mensagens que se constroem por meio de sua interação. O hipertexto e a hipermídia oferecem uma interatividade em vários níveis.

Nesta subseção, tratamos sobre a importância das práticas diárias de reflexão de um professor e suas atualizações, as quais têm como objetivo primário buscar soluções para situações pertencentes ao meio escolar. Para aprofundarmos nos conceitos apresentados, se mostra necessário compreendermos a necessidade de um letramento crítico mediante os recursos tecnológicos inseridos em sala de aula, conectados diretamente às práticas atuais do professor e sua atuação diária. Com isso, para contribuir com a pesquisa, abordaremos na próxima subseção alguns conceitos sobre letramento.

## 2.2 Concepções de letramentos

Iniciamos essa seção explicando a utilização do plural na palavra letramento, pois sugere-se que há confronto entre tecnologias tipográficas e digitais de escrita e seus diferenciados efeitos sobre o estado ou condição de quem as utiliza. Por isso, pluraliza-se aqui a palavra pela percepção de que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos.

A necessidade de pluralização da palavra letramento e, portanto, do fenômeno que ela designa, já vem sendo reconhecida internacionalmente,<sup>[1]</sup> para designar diferentes efeitos cognitivos, culturais e sociais em função ora dos contextos de interação com a palavra escrita, ora em função de variadas e múltiplas formas de interação com o mundo, não só a palavra escrita, mas também a comunicação visual, auditiva e espacial. Por isso, propõe-se o uso do plural letramentos para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias em suas práticas de leitura e de escrita.

Compreendemos que a principal distinção entre alfabetização e letramento está na noção de prática social. Para Kleiman (1995, p. 19), o termo letramento pode ser definido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O sujeito letrado não somente consegue ler e escrever, como também adquire a capacidade de utilizar esses conhecimentos em práticas sociais de leitura e escrita<sup>1</sup>.

Buzato (2006, p. 4) contribui definindo o conceito de letramento como

(...) letramento, ou mais precisamente os letramentos, são práticas sociais e culturais que têm sentidos específicos e finalidades específicas dentro de um grupo social, ajudam a manter a coesão e a identidade do grupo, e são aprendidas em eventos coletivos de uso da leitura e escrita, e por isso são diferentes em diferentes contextos socioculturais.

---

<sup>1</sup> Por exemplo, em língua inglesa, são numerosas obras recentes que trazem, em seu próprio título, a palavra no plural, como: GEE, J.P. *Social linguistics and literacies*. London: Taylor & Francis, 1996; BARTON, D.; HAMILTON, M. *Local literacies*. London: Routledge, 1998; LANKSHEAR, C. *Changing literacies*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press, 1997; BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. (Eds.) *Situated literacies*. London: Routledge, 2000; GREGORY, E.; WILLIAMS, A. *City literacies*. London: Routledge, 2000; COPE, B.; KALÔ livro que propõe o conceito de letramentos múltiplos: CAVALCANTE JR.,

A partir das perspectivas dos autores, o letramento pode ser compreendido como uma habilidade sociocultural de leitura e escrita. Sendo possível identificar diferentes letramentos associados a diferentes domínios da vida. Desse modo, o letramento pode servir para examinar as mudanças sociais, incluindo o impacto das novas tecnologias em nossas vidas. Por essa razão, se faz importante apresentar neste trabalho questões que envolvem os conceitos de letramento e letramento digital.

Objetivando enriquecer os conceitos sobre letramento, vemos em Soares (2009, p. 42) uma explicação acerca de letramento, quando a autora discorre que

letramento costuma ser um processo de treino, para que se estabeleçam as relações entre fonemas e grafemas, um processo de desmonte de estruturas linguísticas. Letramento é prazer, é lazer, é ler em diferentes lugares e sob diferentes condições, não só na escola, em exercício de aprendizagem. É informar-se através da leitura, é buscar notícias e lazer nos jornais, é interagir com a imprensa diária, fazer uso dela, selecionando o que desperta interesse.

Podemos acrescentar a proposição da autora, em que o letramento pode ser visto como um estado, uma condição, ou seja, o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e escrita, com as diferentes funções que a leitura e escrita desempenham.

Segundo Rojo e Moura (2019, p. 14), “o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade”. Desta forma, podemos dizer que a pessoa letrada passa a ter uma outra condição social e cultural, pois desenvolve habilidades distintas de acordo com as demandas do contexto em que está inserida.

Reafirmando a posição dos autores supramencionados, Soares (2018) confirma que há a hipótese de que tornar-se letrado é também tornar-se cognitivamente diferente. É o momento em que a pessoa passa a ter uma forma de pensar diferenciada e torna-se capaz de agir e reagir às situações nos seus contextos de vida.

Portanto, podemos dizer que essas diferentes e complementares concepções acerca do termo letramento acabam levando a sua pluralidade à extensão do significado da palavra para todo processo de construção de sentido. Mesmo não sendo o foco dessa pesquisa, porém a título de ilustrar suas variações, pode-se dizer que a partir dessa pluralidade, surgem termos como letramentos, letramento digital, letramento informacional, letramento visual, letramento financeiro ou letramento midiático que, segundo Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), referem-se a performances eficientes nos crescentes canais de comunicação digital, habilidades individuais e sociais como criar, administrar, compartilhar e interpretar sentidos, exigindo uma adequada incorporação das TDICs no setor educacional.

Os autores acima ainda complementam dizendo que os diferentes tipos de letramentos mencionados acima têm seu foco específico e sua classificação, onde o objetivo não é servir como um meio acabado e restrito de trabalhar as habilidades envolvidas nos letramentos digitais, mas sim, uma espécie de guia para sugerir áreas-chaves diante da diversidade de possibilidades oferecidas pelos campos dos letramentos digitais.

Considerando que o contexto desse trabalho está voltado para investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação mais criativa dentro de sala de aula, torna-se importante focarmos na compreensão do letramento digital. Desta forma, abordaremos o letramento digital no processo de formação de professores na próxima subseção.

### **2.2.1 Letramento digital**

Para adentrar no conceito de letramento digital, encontramos em Mey (1998), há mais de duas décadas, a afirmação de que a concepção de letramento digital vai muito além de se afirmar que ele consiste em uma aquisição de conhecimento sobre como utilizar a tecnologia de informação de forma passiva ou ativa. É muito mais que saber ler, escrever ou navegar na internet, sendo assim, pode ser visto como a capacidade de saber utilizar os recursos encontrados em ambientes digitais e os aplicar no cotidiano social em seu próprio benefício.

Seguindo essa linha, Soares (2002) ressalta que o termo letramento digital é usado para referir-se à questão da prática de leitura e escrita, possibilitada pelo computador e pela internet. Já Gilster (2006) define esse termo de forma bastante geral, afirmando que o letramento digital ou uma pessoa letrada digitalmente se torna o produto e não o processo, pois este está em contínuo aprendizado e adaptação às novas tecnologias, se tornando capaz de usar e entender informações vindas de vários suportes digitais, ou seja, o letrado digital tem habilidade de usar essa tecnologia a fim de proporcionar uma melhoria em sua qualidade de vida.

Considerando que não podemos desvincular o conceito de letramento de práticas sociais, o letramento digital também deve ter como base essa premissa. À vista disto, ainda de forma superficial, podemos dizer que a importância das atualizações acerca do letramento digital possa vir da necessidade de gerar diferentes formas de informações de texto, imagens, sons etc. Por isso, o desenvolvimento do letramento digital mostra-se pertinente na atualidade e com o intuito de dar sentido às muitas formas de apresentação.

Corroborando com essa discussão, Xavier (2007) apresenta também considerações

sobre o termo letramento digital, afirmando ser uma mudança nas práticas de leitura e escrita tradicionais. O que possibilita abranger não somente palavras, mas também códigos e sinais não verbais, como imagens, uma vez que o suporte é alterado do livro para a tela.

Na mesma direção, Xavier (2007, p. 8) complementa explicando que os letrados digitalmente são capazes de, entre outras coisas

Aprender, gerenciar e compartilhar os novos conhecimentos aprendidos com os parceiros de suas comunidades virtuais; checar online a veracidade das afirmações apresentadas e refutar com base em dados disponíveis na rede, a fim de exercitar a crítica a posicionamentos e não simplesmente acolher de tudo o que se diz a Internet como verdades incontestáveis. Explorar e contemplar as formas de arquitetura escolhida para apresentar as ideias materializadas em discursos hipertextuais, os quais se valem tanto do sistema semiótico verbal quanto do visual e do sonoro como estratégias multissemiótica para se fazer entender entre as inúmeras páginas indexadas diariamente à grande rede.

Para o autor, o exercício de tais atividades (aprender, gerenciar e compartilhar novos conhecimentos, checar afirmações online etc.) exige dos sujeitos um considerável esforço mental para realizá-las. São desafios aos quais os docentes, mesmo que inconscientemente, estão sendo submetidos na atualidade.

Buzato (2006, p. 16), quando envolvido nas questões do letramento digital, apresenta uma definição que pode ser incluída entre as mencionadas acima

(...) letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente.

A partir da perspectiva do autor, o letramento digital pode ser entendido como o conjunto de competências necessárias para que um sujeito entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica. Podendo ser utilizado de formas múltiplas, com informações e conteúdos vindos de variadas fontes apresentadas por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir objetivos muitas vezes compartilhados social e culturalmente.

De modo a considerar o avanço da influência digital no mundo contemporâneo, apresentamos o nosso entendimento por letramento digital segundo Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17), quando eles pontuam que deve-se compreender o letramento digital como “habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital”.

Sistematizando toda a linha de raciocínio acerca de letramento digital mencionado neste subtópico, se torna relevante também destacar que no escopo dos diversos conceitos relacionados, encontram-se categorizações importantes, defendidas por alguns autores que objetivam compreender um pouco mais sobre letramento digital e as habilidades relacionadas a ele. Assim, será considerada a categorização sustentada pelos autores Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), na qual compreende-se que o multiletramento digital pode-se configurar em diferentes tipos de letramentos que evidenciam determinadas competências, as quais são necessárias segundo os autores, para o domínio dos recursos digitais.

Na categorização dos autores, os letramentos relacionados ao letramento digital são divididos em quatro pontos focais: i) linguagem, ii) informação, iii) conexões e iv) “(re)desenho”, e são também organizados em ordem crescente de complexidade. O primeiro foco é o campo da linguagem, que se refere ao conjunto de letramentos relacionados à comunicação por meio da linguagem, já o segundo foco é o campo da informação, que remete aos letramentos necessários para acessar, administrar e avaliar as informações obtidas digitalmente. Já o terceiro campo onde encontra-se o foco desta pesquisa é o das conexões, e está ligado aos letramentos vinculados à comunicação e gerenciamento das informações obtidas por meio da conectividade digital. O quarto e último campo, o (re)desenho, está relacionado aos letramentos necessários para se tornar crítico e reflexivo na medida em que se consegue criar produções próprias no meio digital. Na figura a seguir, veremos o quadro dos tipos de letramentos digitais.

**Figura 1** – Letramentos Digitais

	PRIMEIRO FOCO: LINGUAGEM	SEGUNDO FOCO: INFORMAÇÃO	TERCEIRO FOCO: CONEXÕES	QUARTO FOCO: (RE)DESENHO
<p><b>COMPLEXIDADE CRESCENTE</b></p>	Letramento impresso			
	Letramento em SMS			
	Letramento em hipertexto	Letramento classificatório		
		Letramento em pesquisa	<i>Letramento pessoal</i>	
	Letramento em multimídia	Letramento em informação	Letramento em rede	
		Letramento em filtragens	Letramento participativo	
	<i>Letramento em jogos</i>		Letramento intercultural	
	<i>Letramento móvel</i>			
	Letramento em codificação			<i>Letramento remix</i>

**Fonte:** Elaborado pela autora, adaptado de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016)

Após a exposição do quadro de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 23-58), a título de esclarecimento, faremos a conceituação de cada um dos letramentos digitais, destacando aqui que nosso foco da pesquisa está no letramento em rede.

Primeiro foco, a linguagem:

- a) Letramento impresso: habilidade de criar e compreender diferentes tipos de textos escritos, dominando o conhecimento de gramática, vocabulário, discurso, leitura e escrita;
- b) Letramento em SMS: habilidade de usar o “internetês”<sup>2</sup> para se comunicar eficazmente;
- c) Letramento em hipertexto: habilidade e domínio do uso de hiperlinks em textos;
- d) Letramento em multimídia: habilidade de criar e interpretar textos com diferentes recursos: imagens, sons, mídias, etc;
- e) Letramento em jogos: habilidade de navegar, interagir e atingir objetivos por meio dos jogos;
- f) Letramento móvel: habilidade de, por meio das informações disponíveis na internet móvel, se comunicar, navegar, interpretar e contribuir;
- g) Letramento em codificação: habilidade de criar, ler, escrever, criticar e (de)codificar a linguagem computacional;

Segundo foco, a informação:

- a) Letramento classificatório: habilidade de usar rótulos classificatórios e descritivos apropriados para pesquisas;
  - b) Letramento em pesquisa: habilidade de usar eficientemente os mecanismos de busca;
  - c) Letramento (crítico) em informação: habilidade de avaliar a veracidade e credibilidade das informações;
  - d) Letramento em filtragem: habilidade de filtrar as informações obtidas na rede de acordo com suas necessidades;
- Terceiro foco, as conexões, e destacamos estar presente aqui o foco desta pesquisa (Letramento em rede) porém, seguiremos com as explicações dos demais tipos de Letramento:

<sup>2</sup> Se refere à linguagem utilizada no mundo virtual

- e) Letramento pessoal: habilidade de usar as ferramentas digitais de forma a construir

uma identidade *online*;

h) Letramento em jogos: habilidade de navegar, interagir e atingir objetivos por meio dos jogos;

i) Letramento móvel: habilidade de, por meio das informações disponíveis na internet móvel, se comunicar, navegar, interpretar e contribuir;

j) Letramento em codificação: habilidade de criar, ler, escrever, criticar e (de)codificar a linguagem computacional;

f) Letramento pessoal: habilidade de usar as ferramentas digitais de forma a construir uma identidade *online*;

g) **Letramento em rede:** habilidade de construir conexões *online* para uso pessoal ou profissional com o objetivo de obter e repassar informações, se comunicar e também desenvolver uma influência *online*;

h) Letramento participativo: habilidade de produzir e receber informações na rede, criando uma inteligência coletiva;

i) Letramento intercultural: habilidade de interagir com sujeitos e documentos de diferentes culturas por meio de diversos contextos;

Quarto foco, o (re)desenho:

j) Letramentos remix: habilidade de criar, modificar e redesenhar novos sentidos e novos textos no ambiente virtual.

Ao conceituar os letramentos, os autores apontam que, à medida que o conhecimento e as habilidades do indivíduo são desenvolvidos e aprimorados, mais esse indivíduo se aproxima de estar letrado digitalmente. Isso implica ter a capacidade de explorar e dominar os recursos disponíveis pelas tecnologias digitais, pois ao longo da vida nos encontramos nos processos dos letramentos digitais. Dito isto, reforçamos que estamos nos referindo à capacidade de uso dos recursos informacionais e da internet para situações que promovam uma ampliação do leque de possibilidades de contato com o meio digital. Incluindo as capacidades de manipulação básica do equipamento e recursos digitais, e compreensão dos contextos em que as informações são vinculadas.

Após ter sido apresentada a definição e as habilidades relacionadas ao letramento digital, daremos destaque, na próxima subseção, para a importância do desenvolvimento do letramento digital a partir dos processos de capacitação de professores de línguas, temas que discorrem no entorno desta pesquisa.

### **2.2.1.2 A importância do letramento digital no processo de capacitação de professores de línguas**

Pode-se dizer que a capacitação ou formação continuada de professores está ligada no sentido de manter uma educação que permita passar aos alunos conceitos mais atualizados. Nesse sentido, a capacitação de professores passa a ser encarada como uma ferramenta que auxilia os docentes no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o seu desenvolvimento dentro das práticas pedagógicas, podendo ter diferentes enfoques e objetivos de acordo com as necessidades do público-alvo.

Contribuindo com a explicação sobre capacitação ou formação continuada de professores, vemos em Soares (2002) o fato de ser uma prática que acompanha toda a carreira profissional dos docentes como um processo contínuo e permanente de aprendizagem, preparando-os individual e coletivamente.

Olhando para essa pesquisa que está ligada à aquisição de habilidades para lidar com o processo de ensino-aprendizagem de línguas, tendo como ambiente os recursos digitais, torna-se redundante afirmar que atualmente nos deparamos com uma diversidade de recursos digitais de mediação didático-pedagógica os quais demandam atenção e preparação diferenciada devido às suas peculiaridades.

Sendo as práticas de leitura e escrita em telas digitais um exemplo dessas peculiaridades, podemos dizer que elas acarretam implicações sobre o estado ou condição dos sujeitos letrados. Soares (2002) cita que essas práticas tendem a ampliar as formas de aprender a aprender, de acesso às leituras e às maneiras de escrever e socializar os textos. Nesse contexto, situa-se o letramento digital, que se apoia no domínio e na utilização competente da leitura e da escrita perante as TDICs, compilando outras formas de construir, organizar e divulgar saberes.

No momento em que o letramento digital é incorporado no meio educacional, pode-se pensar em uma realidade na qual exista uma habilidade a ser desenvolvida e praticada. Nesse sentido, pensar em assuntos voltados ao aprendizado acerca da utilização e aproveitamento do letramento digital nos contextos de capacitação docente pode ser determinante na promoção de um ensino diferenciado e atualizado com as demandas sociais atuais. Um ensino que venha a atender às inúmeras necessidades dos docentes que veem nos recursos digitais possibilidades de ofertar conteúdos aos seus alunos nos processos de ensino.

É tácito que hoje, as instituições educativas, professores, alunos e as abordagens e formas de ensinar e aprender já não são mais as mesmas. A todo momento, as demandas

educativas requerem novas habilidades educacionais, que atendam às necessidades cognitivas dos alunos estimuladas pelas inovações tecnológicas.

Essas habilidades pressupõem proficiência e compreensão para usar os equipamentos digitais, visto que o letramento digital, segundo Xavier (2005, p. 5) “traz consigo uma série de situações novas de comunicação nunca vividas antes da chegada das inovações tecnológicas computacionais”. Cada novo aparato digital utilizado desempenha papéis de mediação na reconfiguração entre comunicação e linguagem, entre sujeitos, contextos e meios, que interagem e transformam suas ações (Buzato, 2009).

Fazendo uma mediação ao que foi postulado pelos autores supracitados com a necessidade de complementação pedagógica de professores de línguas, podemos pensar os cursos de capacitação como sendo um lugar privilegiado para a construção de novos fazeres e novas práticas, uma vez que podemos identificar nesses ambientes pedagógicos um espaço de aprimoramento de conceitos para ensinar línguas. São nesses ambientes que, por meio do conhecimento de outras práticas de leitura e escrita, se formam agentes de letramentos digitais que precisam se apropriar das novas formas de ler e escrever (Kleiman, 2007) e conhecendo ou reconhecendo assim, as linguagens (digitais e/ou desenvolvidas nos ambientes digitais) e os gêneros digitais.

Relembrando a compreensão sobre letramento digital mencionado acima, Jenkins (2010, p. 189) define como

(...) definições de letramento digital, internacionalmente estabelecidas e aceitas, são geralmente construídas com base em três princípios: as habilidades e o conhecimento para usar uma diversidade de aplicações de software de mídia digital e dispositivos de hardware, tais como computador, telefone celular e tecnologia da internet; a habilidade de compreender criticamente o conteúdo e as aplicações da mídia digital; e o conhecimento e a capacidade de criar por meio da tecnologia digital.

A partir do ponto de vista do autor, podemos considerar que os cursos de capacitação têm a oportunidade de oferecer aos professores um maior aporte crítico das possibilidades pedagógicas voltadas à utilização dos recursos digitais. O que pode demandar uma ampliação de suas propostas pedagógicas.

Em outras palavras, os cursos de capacitação devem promover o desenvolvimento ou as atualizações sobre letramento digital dos professores, mas um letramento digital que tenha como objetivo não só ler e escrever em ambiente digital, mas ajudar o professor a pensar, preparar e ministrar as aulas de línguas de maneira a atender as demandas sociais em que os alunos estão inseridos.

Pois, com o surgimento dos recursos digitais e sua utilização nos ambientes educacionais, alteram-se também as formas de buscar conhecimento e, conseqüentemente, acabam alterando os métodos e abordagens do processo de ensino- aprendizagem. Nesse sentido, o educar nos dias atuais vem apresentando inúmeros desafios aos professores, uma vez que o papel fundamental na educação e no desenvolvimento das pessoas na sociedade cresce cada vez mais com o avanço da tecnologia.

Novas gerações surgem e, com essa nova geração, surgem as necessidades de se transformar as salas de aula num ambiente atualizado e em consonância com as tecnologias atuais e assim, nos deparamos com a oportunidade de fazer bom uso desses recursos digitais. O que nos permite transformar as salas de aula em cenários mais reflexivos no que compete ao uso das línguas no meio social (Oliveira, 2015).

Pautado nessa premissa, é possível compreender que a utilização dos recursos digitais como prática pedagógica acaba sendo um recurso de grande valor no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa, foco dessa investigação. Visto que a utilização desses recursos digitais pode proporcionar ao aprendiz vivenciar algumas competências educacionais na língua inglesa para desenvolver a competência linguística. Podemos aqui mencionar a leitura (*reading*), escrita (*writing*), fala (*speaking*) e compreensão (*listening*).

Porém, é importante ressaltar que o uso desses recursos digitais em sala de aula, por si só, não traz a garantia de resultados positivos para o ambiente escolar. Para isso, é necessário que o professor tenha condições de direcionar o seu propósito a fim de contribuir com o ensino-aprendizagem de acordo com o perfil de cada espaço, fazendo as adaptações quando necessário. Do contrário, essas ferramentas, ao invés de auxiliarem, poderão prejudicar o ensino, tornando-se meros recursos para as aulas.

Nesta perspectiva, deve-se pensar nesses recursos tecnológicos digitais de maneira equilibrada aos métodos de ensino tradicionais já utilizados em sala de aula pelo professor, e assim, podendo despertar a atenção e a curiosidade do aluno para o conteúdo estudado. Nesse aspecto, a metodologia adotada pelo professor também deve contribuir para o entendimento do conteúdo e aperfeiçoamento de habilidades de linguagem por parte do seu aluno, pois ninguém melhor que o professor para determinar o caminho metodológico adequado em sua sala de aula, pois este tem conhecimento das capacidades de seus alunos.

Esse conhecimento prático de suas ações, associado à oportunidade de vivenciar experiências teórico-práticas dentro dos cursos de capacitação, são meios que o professor dispõe para se atualizar com relação à construção e ao desenvolvimento de atividades mais reflexivas em relação ao uso da língua inglesa, em que o aluno não apenas deva transcrever, mas também

se posicionar criticamente a respeito do assunto abordado. Vale destacar que os métodos adotados pelos professores podem alavancar ou minimizar a aquisição do conhecimento (Mayer 2009). Levando em consideração a disponibilidade dos recursos tecnológicos e os benefícios que eles podem oferecer no ambiente educacional, acreditamos que utilizá-los de uma forma educacional crítico-reflexiva direcionando os conteúdos à realidade da sala de aula, pode vir a ser um diferencial no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa.

Ainda nesse aspecto metodológico, devemos pensar que uma aula na qual o professor utiliza recursos digitais não se torna garantia de que os resultados sejam sempre produtivos. Teoricamente, os recursos digitais muitas vezes se mostram revolucionários nas aulas, possibilitando ao professor inovar em seus conteúdos, oferecendo aulas mais dinâmicas e mais interativas, mas na prática, as mesmas podem até atrapalhar a aquisição do conhecimento se o professor não refletir com exatidão o que está fazendo ou propondo.

Assim, podemos perceber que a tecnologia não mudou apenas a forma de como vemos o conhecimento, como também influenciou o modo como interagimos, na maneira como nos relacionamos com as pessoas e até mesmo na forma de realizar algumas atividades. Isso nos leva a compreender a necessidade e importância de preparar os professores de línguas, por meio dos cursos de capacitação, considerando os letramentos digitais que envolvem as realidades atuais a fim de que eles desenvolvam um letramento digital voltado para as práticas pedagógicas, de forma a selecionar, adequar e então, inserir os recursos digitais em seu contexto escolar. Nesse momento, vale nos ancorar nos preceitos de Valente (1999, p. 113) que a mais de duas décadas já afirmava que

A formação do professor para ser capaz de integrar a Informática nas atividades que realiza em sala de aula deve prover condições para ele construir conhecimento sobre as técnicas computacionais, entender por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica e ser capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica. (...) Finalmente, deve-se criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendido e a experiência vivida durante a sua formação para a sua realidade de sala de aula, compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir.

Na perspectiva do autor, podemos considerar, no que se refere ao uso dos recursos digitais na formação de professores e, posteriormente, nas complementações pedagógicas dos professores, os momentos de contínua construção de conhecimentos que podem vir a proporcionar condições para as atualizações das habilidades digitais necessárias às práticas pedagógicas. Tais habilidades podem ser desenvolvidas ou aprimoradas por meio de cursos

específicos de capacitação de professores que se voltam para a importância do uso dos recursos digitais no contexto educacional.

Isso levaria a promoção de um contato pedagógico com os recursos digitais, viabilizando o uso mais consciente desses recursos educacionais digitais nos processos de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Consequentemente, pode levar a sentimentos confortáveis e de segurança por parte dos professores ao pensar na utilização de recursos digitais nas aulas de línguas.

A partir do exposto, torna-se importante tecermos considerações sobre os recursos digitais no contexto educacional, abordando sobre a influência da multimodalidade no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

### **2.3 A internet como recurso digital nas práticas educacionais e multimodalidade**

Para adentrar as discussões sobre os recursos digitais nas práticas educacionais, podemos evidenciar a nossa própria sociedade influenciada pelas mudanças de ser, de fazer, de agir, de pensar e de consumir, desde o aparecimento e a rápida disseminação das TDICs. Todas as mudanças estão intrinsecamente instaladas dentro e fora dos contextos educacionais. Mudanças tão evidentes que seguramente podemos afirmar que não passamos sequer um dia sem vermos ou utilizarmos as TDICs.

Voltando nosso olhar para as salas de aula, há duas décadas Braga (2004) já considerava que as atualizações para esses recursos digitais no contexto escolar deveriam ocorrer a partir das práticas docentes, e os professores deveriam se adequar. Sobretudo porque os ambientes sociais já se encontravam amplamente tecnológicos.

Nesta “perspectiva”, Presky (2010) também afirmava que o potencial das TDICs na vida das pessoas já estava sacramentado, sem possibilidade de caminho de volta, uma vez que passamos a precisar do meio on-line para realizarmos desde as coisas simples e banais até as mais complexas. E essa integração dos recursos digitais à vida das pessoas vem desde meios para facilitar a vida pessoal e profissional nas situações cotidianas e de lazer até os contextos educacionais que foram aos poucos se apropriando dos recursos digitais.

Voltando o pensamento para a modificação da realidade das salas de aula devido à inserção dos recursos digitais no ambiente social, devemos iniciar esse raciocínio em relação aos professores e às suas relações com esses recursos digitais. Sampaio e Leite (2011) afirmavam que o professor necessita de formações que possibilitem o rompimento de um contexto de ensino que trabalhe apenas com as tecnologias tradicionais, como quadro, giz e

livros didáticos e sim, passar a conciliar os recursos digitais em sala de aula com os conteúdos já utilizados.

Definem Bitencourt e Albino (2017), afirmam que a internet é um elemento que transmite e amplia infinitamente o circuito de informações. Quando o professor tem a oportunidade de criar essa atmosfera de comunicação global em sala de aula, ele permite que os alunos tenham ainda mais chance de trocar conhecimentos, investigar assuntos variados, falar com pessoas distantes e obter novos dados interagindo com tudo isso.

Assim, podemos observar que a internet em sala de aula pode proporcionar muitas propostas voltadas ao ensino-aprendizagem, pois nos dá acesso a qualquer localização do globo terrestre, mudando por completo a definição de distância, facilitando o contato com outras esferas de ensino. Sem contar que não há a necessidade obrigatória de se ter um computador para acessá-la, pois celulares e tablets também oferecem esse acesso.

Xavier (2005) aponta que a internet tem tudo o que é possível para viajar o mundo todo, começar novos negócios, proporcionar uma grande forma de comunicação entre as pessoas e não utilizá-las nas salas de aula vem a ser um desperdício.

Dentro das salas de aula, a internet pode ser um bom meio para se fazer downloads de filmes, livros e músicas, favorecendo o ensino-aprendizagem e tudo isso ligado a professores que, bem como aponta Barbosa (2010), são os reais mediadores do ensino. Porém, para isso, é preciso considerar o quanto o professor dispõe de um conhecimento sobre letramento digital a fim de inserir esse tipo de recurso digital no contexto educacional de forma que contribua.

Como forma de colaboração para a questão operacional, adotamos a ideia de Pischetola (2013) ao explicitar que é na formação de professores que se deve mudar a percepção da tecnologia para a educação, antes mesmo de sua utilização. Espera-se que, durante a formação dos professores ou nas capacitações, eles sejam capazes de ativar reflexões pedagógicas e abrir novos horizontes culturais que incluam esses recursos digitais às práticas pedagógicas.

Pérez-Gómez (2015) corrobora com as ideias de Pischetola (2013) ao dizer que adquirir um computador ou qualquer outra interface digital não é suficiente para o usuário se tornar um conhecedor da tecnologia, ele precisa compreender o contexto de uso e então elaborar seus mais adequados métodos pedagógicos dentro do contexto de letramento digital. E é neste viés que reforçamos a importância de saber utilizar as TDICs de acordo com as necessidades de cada sujeito e suas especificidades, para então tornar o uso da TDIC relevante no meio educacional.

Porém, mesmo apresentando toda essa relevância, ainda é possível perceber que as TDICs ainda são pouco exploradas por alguns professores e não consideram as suas potencialidades e possibilidades pedagógicas. Pensar nas TDICs didaticamente, de acordo com

Kenshy (2016), é usá-las como protagonistas para aprimorar o ensino e os propósitos reais de aprendizagem na tentativa de modificar e transformar a realidade da sala de aula tradicional. Em outras palavras, é trazer e integrar para a sala de aula o que já está legitimado fora dela, isto é, a cultura mediada pela tecnologia digital e todas as suas potencialidades.

Com base nesses argumentos, Eleá e Duarte (2016) apontam que as TDICs deveriam ser entendidas, integradas e adaptadas como interfaces educativas, possibilitando a redução dos problemas escolares que ocorrem atualmente devido à falta de domínio do uso pedagógico da ferramenta digital e de formação específica para os professores em exercício.

Bittencourt e Albino (2017, p. 206) confirmam o apontamento dos autores anteriores ao dizer que

Um dos desafios que a sociedade e as instituições de ensino encontram neste momento é a falta de conhecimento e treinamento em mídias digitais de toda comunidade acadêmica. Esse pode ser um dos fatores que têm contribuído para a não utilização adequada das novas tecnologias disponíveis nas atividades de ensino e aprendizagem

Logo, podemos pensar que os docentes têm a oportunidade de encontrar nas capacitações os aprimoramentos voltados às TDICs e assim se manterem atualizados. Atualizações essas que acabam por proporcionar uma ampliação das diferentes formas de ensinar, pois aumentam as possibilidades do professor e isso pode levar a um aumento da sua motivação.

Como o contexto dessa investigação são os professores de língua inglesa e o seu contato com as TDICs, podemos observar em estudiosos como Andrade, Fernandes e Souza (2019) a visão de que de alguma forma os professores precisam ser motivados e direcionados ao uso das TDICs no processo de ensino-aprendizagem de línguas, pois isso acarretaria ganhos em seu dia a dia.

Em contraponto, ainda há ocorrências de professores que tendem a fechar os olhos para a evolução das tecnologias nas salas de aula. É preciso mostrar, por meio das capacitações docentes, que modificar a forma tradicional de ensino é um grande desafio e introduzir os recursos digitais no processo de ensino-aprendizagem, requer um enorme investimento, tanto por parte do Estado quanto por parte dos professores.

Reforçando a relevância da utilização das práticas digitais nas aulas de línguas, Silva, Faria e Almeida (2018), em um estudo sobre a formação de professores para o uso de recursos digitais, consideram que as TDICs estão presentes em nosso contexto sociocultural e escolar.

Dessa forma, os professores precisam ter consciência de que o uso dos recursos digitais não deve ser visto apenas como suporte de conteúdo, mas sim como uma proposta pedagógica que considere a realidade social em que os alunos estão inseridos.

Pensando especificamente na cultura estrangeira na qual a língua inglesa está inserida, podemos também associar o uso das TDICs em sala de aula com a possibilidade de oferecer ao aluno um ensino mais criativo, à medida que as TDICs podem auxiliar o professor na construção de metodologias diversificadas, proporcionando aulas ainda mais dinâmicas (Ribeiro, 2018).

Nesta perspectiva, os professores de língua inglesa precisam descobrir maneiras eficazes de incluir os recursos digitais em suas práticas pedagógicas como forma de enriquecimento de conteúdo. Essas maneiras precisam ser desenvolvidas considerando que as TDICs podem contribuir de forma direta e indireta para ampliar a gama de conteúdos e a valorização da língua inglesa em sala de aula. Visto que elas podem promover uma maior interação com o idioma por meio das diversas semioses que as TDICs proporcionam.

Levando em consideração que os professores de língua inglesa podem lançar mão de diversos recursos digitais em suas aulas e cada qual é composto por suas específicas semioses, não podemos ignorar que na sociedade contemporânea, visualizamos diariamente elementos a que chamamos de não-linguísticos: imagens, gráficos, sons, cores, desenhos, sejam nas revistas, jornais, internet, televisão, outdoors, ou nos folhetos que recebemos nas ruas. Por isso, podemos ver que a nossa comunicação em geral é constituída de várias linguagens, que trazem uma carga significativa para a mensagem que se quer passar.

Diante de tantas formas de comunicação, não podemos nos esquecer da multimodalidade. Nesse sentido, podemos ver em Kress, et al. (2001) a explicação do termo multimodalidade como sendo um campo de estudo que busca entender e analisar a interação entre significados expressos por vários recursos representacionais e comunicacionais, de modos semióticos distintos que se complementam no intuito de comunicar. Assim, como na expressão da linguagem em geral e nos processos de aprendizagem de uma língua estrangeira, por exemplo, acabam por envolver diferentes modos para a construção de sentido, levando as esferas para um ambiente cada vez mais multimodal.

Jewitt (2009) contribui explicando que nos estudos de multimodalidades particularmente direcionados à educação, há três principais vertentes: os de desenvolvimento de letramento multimodal em crianças; os estudos de recursos de aprendizagem multimodal (livros didáticos, brinquedos, CD-ROMs, Internet); e os que enfocam a interação multimodal na sala de aula. Pode-se dizer que, em todas essas vertentes, a multimodalidade é um ponto-chave para a aprendizagem, que deve ser entendida pelo professor e sua realidade escolar.

Focando nosso olhar para os professores de língua inglesa e suas aulas, podemos dizer que esta é uma das áreas de ensino verdadeiramente propícias para se fazer uso dos recursos multimodais. Professores de língua inglesa, de modo geral, podem encontrar facilmente na internet recursos de áudio, vídeo e/ou websites educacionais, para a tentativa de diversificação das suas aulas, visando ao maior envolvimento do aluno.

Uma vez que as inovações digitais em sala de aula são sempre bem-vindas para que o professor possa acompanhar a evolução do mundo tecnológico, fazendo dela um ambiente atualizado, diversificado e atrelado ao uso das multimodalidades com foco no ensino de língua inglesa. Para isso, é preciso considerar que essas inovações determinam mudanças educacionais não apenas relacionadas ao acesso às novas tecnologias, mas também na forma como interagimos, como aprendemos e como ensinamos.

Podemos extrair dessa interação entre professor e a multimodalidade (digital) uma combinação no uso de diferentes modos de produção de sentidos, como visual, escrito, auditivo, espacial, gestual etc., em benefício do processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Vale destacar que nenhum dos modos supramencionados acabam ocupando um papel de protagonista, pois é justamente essa combinação entre eles que agrega positivamente o dia a dia do professor de língua inglesa em sala de aula, deixando-os constantemente atualizados.

Um outro ponto que merece destaque é que os livros didáticos já usados nas escolas estão cada vez mais multimodais, utilizando imagens, tipografias variadas, cores, fotos de situações cotidianas juntamente com o conteúdo verbal. Essa modificação na estrutura dos livros didáticos também influencia e demanda uma atuação diferenciada do professor de língua inglesa em relação às habilidades linguísticas a fim de construir um processo de ensino-aprendizagem satisfatório.

Esse processo de ensino-aprendizagem também é influenciado pelas mudanças educacionais que temos vivenciado em decorrência do acesso aos recursos digitais. As TDICs influenciam as práticas educacionais, modificando a forma como interagimos, aprendemos e ensinamos.

Os múltiplos sentidos que podem ser acionados no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa durante as aulas podem permitir aos professores uma evolução no que compete à criatividade, inovação e mudança de suas práticas em sala de aula. Coscarelli e Kersh (2016, p. 3) confirmam esse ponto de vista quando pontuam que os tempos são digitais, e que "esses novos tempos pedem também um (novo) professor", e esse novo professor, vem de um equilíbrio entre esses tantos modos de produção de sentidos provenientes da interação entre professor e os alunos, por meio dos recursos digitais educacionais.

Portanto, partindo da perspectiva relacional dessa seção que envolveu professor, aluno e os recursos digitais, refletiremos na próxima subseção, sobre os materiais didáticos nas aulas de língua inglesa em se tratando de videoanimações retirados da internet como recurso digital e motivacional na aprendizagem do inglês.

#### **2.4 Videoanimação como recurso digital e motivacional na aprendizagem do inglês**

De acordo com a diversidade das atividades humanas e sua vasta disseminação das propostas tecnológicas, hoje em dia podemos observar cotidianamente diferentes formatos de gêneros textuais sendo mostrados para a ampliação de diferentes formas de se comunicar. Em se tratando do ensino da língua inglesa, nos diferentes ambientes em que ocorrem, conta-se com métodos, abordagens e recursos amplamente variados.

Uma vez que ensinar línguas pode abranger diferentes abordagens, metodologias e técnicas, que variam de instituição para instituição, e de profissionais para profissionais, bem como da habilidade e do objetivo focado por cada um deles e em cada contexto de ensino. É possível perceber a predominância de determinados recursos didáticos, ou mesmo as suas variações, de acordo com cada contexto e realidade apresentada.

Dessa forma, voltamos nosso olhar para um pensar na utilização da videoanimação pelo professor como recurso digital para promover o ensino da língua inglesa de forma mais motivadora e criativa. Podendo reforçar o início desse parágrafo através de Ferreira e Almeida (2018), ao mencionarem que o gênero animação podendo favorecer o aprendizado, uma vez que conjuga diferentes possibilidades de problematização de conteúdos, sendo atrativo e ultrapassando a dimensão de mero entretenimento. Para tanto, apresentamos uma breve caracterização do gênero videoanimação, a fim de contextualizar seus modos de organização e de funcionamento.

De acordo com Figueiredo (2007), o termo videoanimação pode se relacionar com a técnica de dar movimento a desenhos e pinturas empregando múltiplas linguagens (verbal, visual, sonora, gestual etc.) e a difusão propiciada pelo vídeo em diferentes mídias (cinema, televisão, computador etc.).

Reforçando a explicação anterior sobre a videoanimação, podemos ver em Ferreira, Cardoso e Furtado (2019, p. 30) a contribuição de que

Esse gênero, tinha circulação na televisão e no cinema, e agora passa a ser amplamente socializado a partir do advento da Internet, por meio de computadores, celulares, tablets etc., envolvendo não apenas espectadores infantis/adolescentes, mas também adultos, com produções que evidenciam

técnicas e enredos altamente complexos.

Logo, para efeito de distinção das diferentes formas de vermos as técnicas de animação, iremos utilizar para esta pesquisa o termo videoanimação para fazer referência às produções em vídeo com recursos de animação. Também por se tratar de um conteúdo de curta duração, levando à combinação dos modos imagéticos, sonoros e cinemáticos, sendo traduzido como uma linguagem audiovisual de animação, apresentando características de desenho animado e que atendam aos propósitos pedagógicos de crianças do ensino fundamental 1.

Confirmando o parágrafo anterior, Alves, Battaiola e Cezarotto (2016) consideram que produções de videoanimação podem dinamizar situações de aprendizagem escolares e favorecer experiências mais envolventes por parte dos estudantes, uma vez que há a articulação de linguagens verbais, visuais e sonoras, acrescidas de movimento.

Além das articulações de linguagens mencionadas no parágrafo anterior, citamos novamente Ferreira e Almeida (2018, p. 121) a afirmação de ser possível admitir que a videoanimação possa apresentar uma proposta de entretenimento, crítica social e sátira, o que vem a validar conceitos mais enriquecedores que possam ser utilizados em aulas de inglês. Ou seja, a videoanimação pode ampliar os recursos pedagógicos, pois envolve múltiplas linguagens que dinamizam processos de interação entre sujeitos.

Acreditando no proposto acima, podemos dizer que os vídeos têm uma grande função motivadora no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Para isso, identificamos que o fator motivacional pode ser essencial para o sucesso ou insucesso da compreensão no aprendizado de língua estrangeira, como afirma Schütz (2003, p. 1) sobre motivação como sendo

[...] uma força interior propulsora, de importância decisiva no desenvolvimento do ser humano. Assim como na aprendizagem em geral, o ato de se aprender línguas é ativo e não passivo. Não se trata de se submeter a um tratamento, mas sim de construir uma habilidade. Não é o professor que ensina nem o método que funciona; é o aluno que aprende.

Partindo dessa explicação, podemos inferir que ao utilizar a videoanimação, o professor consiga trabalhar de maneira satisfatória para que a sala de aula se torne um ambiente de aprendizagem mais significativo e motivante.

Tendo em vista que a pretensão do professor é que seus alunos aprendam de forma duradoura, efetiva e crescente, apresentar diferentes estratégias visuais de ensino pode ser um elemento mediador das elevações das funções sociais e cognitivas para o aprendizado de línguas. Para compor essa afirmação, podemos encontrar em Vigotsky, Lurie e Leontiev (2001, p. 266,

267) o esclarecimento de que

(...) o desenvolvimento de uma língua estrangeira é um processo original porque emprega todo o aspecto semântico da língua materna surgido no curso de uma longa evolução. Assim, o ensino de uma língua estrangeira a um aluno escolar se funda no conhecimento da língua materna como sua própria base (...). Pode-se dizer que o domínio de uma língua estrangeira eleva tanto a língua materna da criança a um nível superior quanto o domínio da álgebra eleva ao nível superior o pensamento matemático, (...). Como a álgebra liberta o pensamento da criança da prisão das dependências numéricas concretas e eleva a um nível de pensamento mais generalizado, de igual maneira o domínio de uma língua estrangeira por outras vias bem diferentes, liberta o pensamento linguístico da criança do cativo das formas linguísticas e dos fenômenos concretos.

Nessa perspectiva teórica, concebe-se na aquisição de uma língua estrangeira a oportunidade de desenvolver uma consciência social em que o sujeito, ao apropriar-se dela, passa a ter a condição de reelaborar-se dialogicamente. Ao ler esse conceito, pode-se pensar nas possibilidades de diferentes formas de ensino e interpretações que descentralizam a aprendizagem voltada para a escrita e centralizam nos diversos processos de construção de sentidos.

Refletindo a respeito desse conceito, entendemos que a escola é um dos importantes ambientes onde a escrita é a forma predominante de construção de sentidos. Legitimando a importância de existir outras ferramentas de caráter multimodal de ensino como diferenciais pedagógicos, como a internet, por exemplo, no que compete aos materiais didáticos do ensino de línguas. Segundo Torres (2004, p. 7), “na Educação Virtual, a comunicação e a interatividade determinam o diferencial pedagógico, o que para muitos ainda não está claro”.

Assim, pensando nos materiais didático-pedagógicos que cercam as videoanimações que encontramos na internet, podemos ver que o aprendizado de línguas pode se tornar mais dinâmico quando utilizados. Dionísio (2005) confirma ao dizer que o contexto online é uma forma de tornar as aulas mais atrativas, pois ela tem ferramentas que auxiliam no aprendizado da língua inglesa, uma vez que tornam a aprendizagem mais dinâmica e divertida.

Nos fazendo perceber que essa praticidade encontrada no meio online permite-nos encontrar diversas saídas pedagógicas de acordo com seus papéis e utilidades dentro das salas de aula como muito bem elucida Brasil (2006, p. 110 e 111)

Para práticas novas de linguagem, como as que ocorrem na comunicação mediada pelo computador, o educador idealmente tem de fazer uma análise própria das regras que estruturam a linguagem nesse contexto novo. Ele tem de levar em conta que as regras aqui não serão apenas de “gramática” no

sentido tradicional, mas também dirão respeito à interação entre as várias modalidades de linguagem presentes nessa prática nova. Por exemplo, quais os papéis relativos dos elementos visuais e das imagens na construção de sentido da linguagem de um bate-papo, de uma página web, etc.?

Logo, vemos que essas novas práticas de linguagem são uma importante forma de utilização didática por parte dos docentes e os manterão mais próximos dos alunos que possuem conhecimentos digitais diversificados existentes hoje. No que compete às salas de aula, essas práticas de linguagem também contribuem para que o professor permaneça no contexto tecnológico, fazendo dela um ambiente atualizado, diversificado e que busca atrelar as multimodalidades das videoanimações encontradas em contextos que circulam nos meios digitais aos recursos educacionais digitais nas suas práticas.

Reforçando o que foi dito acima, torna-se necessário contextualizar através de Ferreira e Almeida (2018, p. 120) acerca das atividades que envolvem a videoanimação e um professor atento às necessidades de problematizar e possibilitar uma reflexão sobre o objetivo do vídeo a ser apresentado, assim como os seus conteúdos e seus possíveis desdobramentos, uma vez que acredita-se poder favorecer a compreensão e as cenas apresentadas próprias do gênero videoanimação.

Desta forma, cabe ao professor tomar ciência desta gama de estratégias pedagógicas para estruturar o que é possível para as atividades em sala de aula e desenvolver suas práticas levando em consideração os diversos temas e objetivos que estão ao seu dispor na internet. Muller, Ramos e Gregeis (2016, p. 294) confirmam ao levantar que a Internet deixou de ser apenas uma ferramenta de pesquisa e tem se tornado uma fonte de troca de experiências e conhecimentos, oferecendo também possibilidades para se ensinar outras línguas.

Podemos dizer que o ato de ensinar a língua inglesa oportuniza ao professor uma visão mais crítica de espaços mais dialógicos, permitindo a construção de sentidos, formas e interpretações diversas. Por isso, preocupar-se com uma maneira mais atual de ensiná-la passa a ser uma constante para os professores.

Confirmando esse raciocínio podemos ler em Cunha (2013, p. 38) a afirmação de que

A multiplicidade de práticas de multimodalidades nos quais os sujeitos estão envolvidos rotineiramente tende a um repensar na abordagem que a escola faz. Desse modo, há diversas esferas, textos, mídias e culturas que precisam ser levados em conta. Afinal, vive-se em mundo globalizado, atravessado por diversas representações culturais e fronteiras rompidas.

Compreendo ser válido que os professores se mostrem atentos aos efeitos das

mudanças globais, que acabam por se relacionar com comportamentos sociais, influenciando textos e, por consequência, as práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

O que não quer dizer que o uso da videoanimação venha a substituir outras formas de ensinar, mas sim chamar a atenção ao fato de que as imagens e cenas em movimento, representam um papel importante na vida de todos nós, adultos ou crianças. Sendo assim, fica pertinente pensar em um ambiente escolar, que intenciona colocar seus alunos em um ambiente mais multimodal.

Em outras palavras, as informações multimodais que são disponibilizadas por meio de imagens e palavras verbais, definidas aqui por videoanimação, podem ser inseridas no contexto pedagógico, como recursos de multimídia nos processos de ensino-aprendizagem de inglês.

Validando o parágrafo anterior, Mayer (2009) pontua que as videoanimações oferecem excelentes oportunidades no processo de desenvolvimento da língua, uma vez que elas trazem formas variadas de abordagens, resultando em um processo de desenvolvimento mais significativo e eficaz. O que nos permite chegar ao raciocínio de que elas podem vir a ter um papel importante no contexto do ensino e aprendizagem do inglês em salas de aula, pois expõem os aprendizes a combinações linguísticas e visuais, que por sua vez, se tornam essenciais para que o que abstrato fique mais tangível, facilitando o processo de aprendizagem.

Ademais, podemos dizer que, quando o professor agrega videoanimação ao contexto de ensino de inglês, os aprendizes também têm a oportunidade de trabalhar estratégias de escuta. Como ponderam Thompson e Rubin (1996, apud Stanley, 2013, p. 81), o processo de ouvir, ao invés de passivo, é um processo ativo, no qual os aprendizes ouvem, selecionam e interpretam as informações a fim de compreendê-las.

Logo, uma vez expostos aos vídeos, os alunos podem assumir o papel de construtores ativos de conhecimento, pois passam a selecionar as partes das informações importantes, a fim de que elas sejam manipuladas e reorganizadas em blocos mentais, resultando na incorporação da mesma (Mayer, 2009). Gerando uma forma de se aprender por meio dos recursos multimodais de uma forma eficaz e contínua, levando a significados que incorporem modos de representações visuais, auditivas e de pronúncias.

No que compete à pronúncia, pode-se pensar que se trata de um dos subcomponentes da fala, por isso, ter uma boa pronúncia da língua estrangeira vem a ser um ponto facilitador para que haja comunicação. Para tanto, vemos que essa área é amplamente beneficiada pelos recursos digitais, que vão desde as tecnologias de áudios que possibilitam aos aprendizes terem acesso a amostras de falantes nativos, quanto a imagens que permitem visualizar os movimentos

das articulações necessárias para falar a língua estrangeira associada a gestos e movimentos.

Pelos motivos citados anteriormente, percebe-se a importância de incentivar os alunos a praticarem a pronúncia dentro e fora de sala de aula (Brinton, 2018; Stanley, 2013). Somando as questões de pronúncia com as visuais e auditivas, pode-se entender que a videoanimação também possibilita aos alunos ouvirem a produção quantas vezes forem necessárias e assim, poder treinar ainda mais a pronúncia na língua inglesa, assimilando melhor os conteúdos. Caso haja a necessidade de repetir este processo até se sentirem satisfeitos com o resultado, não existe advertência alguma. Confirmando o proposto acima, Buzato (2009) afirma que o feedback é um elemento essencial para o desenvolvimento da pronúncia.

Essas representações visuais, auditivas e de pronúncias levantadas acima por meio da videoanimação em salas de aula levantam um pensamento de que esses assuntos dentro do ambiente pedagógico sejam um “redimensionamento de recursos” (re-sourcing resources), como mostra Stanley (2013), que mesmo há mais de duas décadas, se mostra atual, ao dizer que, o redimensionamento de recursos ocorre quando fazemos uso de recursos já comumente aceitos em determinados contextos em um novo contexto situacional, com o objetivo de produzir novos significados.

Logo, podemos considerar que o uso da videoanimação como recurso didático para ampliar os métodos do ensino de inglês passa a ser também uma rearticulação daquilo que originalmente é produzido para entretenimento (tanto no contexto de uma sala de cinema ou em casa) para o contexto de sala de aula de inglês, com objetivos pedagógicos.

O que nos remete a uma ampliação de aspectos de visualidade e de compreensão, que não seria construído da mesma maneira que em outros ambientes sociais, como no cinema, por exemplo, já que se trata de uma prática social diferente das salas de aula.

Em outras palavras, no contexto pedagógico, o uso da videoanimação pode ser visto pelo professor como um instrumento de aprendizagem, numa perspectiva multimodal, permitindo ao aluno mais oportunidades para o seu desenvolvimento nas competências no que diz respeito ao uso da língua que está sendo aprendida. Nos fazendo ver que, no que compete à educação, os recursos digitais e as videoanimações acabam por “impulsionar educadores e aprendizes a conviver com a ideia de aprendizagem sem fronteira e de acesso livre à informação” (Mayer p. 31) num ambiente em que todos são beneficiados.

Com toda essa estrutura ferramental digital, o docente se torna consciente da proveitosa utilização das buscas que faz na internet para fins educacionais. Pérez e Gómez (2015) somam ao pontuar que o uso dessa ferramenta digital nos trabalhos pedagógicos, acaba gerando um melhor aprendizado para o aluno, fazendo com que ele tenha mais interesse no conteúdo a que está

sendo exposto, desta forma, proporcionando maior poder de assimilação, interação e motivação nas aulas de língua inglesa.

Contribuindo sobre as questões de ampliação dos interesses dos alunos sobre os conteúdos, podemos encontrar em Haydt (2006) o ponto de vista de que, se o aluno está motivado, interessado e empenhado a aprender, a aprendizagem autêntica ocorre. Assim, a postura do professor em sala de aula, no que diz respeito à correta utilização da videoanimação a ser trabalhada, pode vir a ajudar ou atrapalhar o aprendizado do aluno. Quando o professor se mostrar apático ou indiferente ao que apresenta, provavelmente seus alunos também não demonstrarão interesse.

Dito isto, chega-se ao pensamento de que cabe ao professor perceber a melhor demanda para sua realidade e escolher os vídeos educacionais mais adequados ao seu contexto educacional, o que levaria a um maior e melhor aproveitamento dentro da sala de aula.

Contribuindo com esse melhor aproveitamento em sala de aula por parte dos professores, esclarecemos um pouco mais sobre as questões motivacionais que acabam levando professores e alunos a um melhor rendimento. Assim, podemos ver no termo “motivação”, como sendo, motivação intrínseca e extrínseca. Segundo Guimarães (2001, p. 37), a motivação intrínseca é compreendida como sendo uma propensão inata e natural dos seres humanos para envolver o interesse individual e exercitar suas capacidades”. Nesse tipo de motivação, a vontade de aprender não depende do professor, pois o interesse já faz parte do aluno.

No que diz respeito à motivação extrínseca, ainda de acordo com Guimarães (2001, p. 46), ele conceitua que

[...] tem sido definida como a motivação para trabalhar em resposta a algo externo à tarefa ou atividade, como para a obtenção de recompensas materiais ou sociais, de reconhecimento, objetivando atender aos comandos ou pressões de outras pessoas ou para demonstrar competências ou habilidades.

Assim sendo, torna-se pertinente que o professor passe a trabalhar os dois tipos de motivações perante seus alunos. Permitindo condicionar o ambiente de aprendizagem de forma favorável, por meio da videoanimação em sua sala de aula abordando temas relevantes e relacionados ao contexto de sua realidade e demanda.

Pensando nessa abordagem consciente da melhor escolha da videoanimação, podemos ter como entendimento por parte do professor que o planejar, o trabalhar e o conhecimento pedagógico visam atingir o objetivo preestabelecido dentro do contexto escolar. Desta forma, é relevante que o professor fique atento na escolha da seleção de determinados gêneros de vídeos, aliados a uma proposta de atividades adequadas em sala de aula. Para isso, podemos encontrar

facilmente na internet uma variada gama direcionada ao ensino-aprendizado da língua inglesa com conteúdos específicos para cada faixa etária e contexto.

Essa facilidade de conteúdos encontrados nos contextos que circulam hoje em dia nos ambientes digitais aumentam as possibilidades do professor ajudar seus alunos a desenvolver algumas habilidades da língua como (listening (habilidade que consiste na captação e compreensão dos sons externos), Reading (habilidade de ler e compreender os textos escritos, podendo ser desenvolvida por meio da prática assídua da leitura), writing (habilidade de escrita a qual está inter-relacionada com a habilidade de leitura, uma vez que ambas se interconectam no processo de aprendizagem da língua inglesa), speaking (habilidade de falar que, por sua vez, está associada à habilidade de ouvir, pois grande parte do seu aprendizado se dá por meio da audição e da repetição dos sons, palavras e frases anteriormente ouvidas)), uma vez que a seleção de atividades escolhidas pelo professor, é determinante para o desenvolvimento de uma ou mais habilidades.

Fiamoncini (2018, p. 13) complementa explicando que reading, writing, listening e speaking são habilidades da Língua Inglesa. Elas são complementares e juntas formam um processo comunicativo. Não existe ao certo uma ordem para serem desenvolvidas, porque geralmente permanecem dentro da comunicação de maneira geral.

Explorando o conceito acima e exemplificando de forma prática os pontos mencionados sobre as habilidades com base no multiletramento, o professor pode vir a propor um debate sobre o tema principal do vídeo proposto, assim ele pode vir a obter o envolvimento do listening e o speaking, uma vez que listening (o ouvir) se relaciona com a geração de movimentos das imagens e o speaking (o falar) se relaciona com o andar dos acontecimentos, estando personagens e cenas em contínua conexão.

Se o intuito for abordar writing e listening, o professor pode propor uma produção textual com imagens relacionadas e associar um vídeo que contextualize os alunos em uma situação da língua-alvo. Para reading, o professor pode pedir que os alunos pesquisem em textos com imagens uma problemática levantada pelo vídeo e, posteriormente, que façam uma produção textual ou oral sobre o tema pesquisado, contribuindo para o desenvolvimento de writing e speaking novamente. Estando harmoniosamente entrelaçados como uma forma de aprendizagem e motivação.

Portanto, o planejamento é um instrumento fundamental nas mãos do docente para o sucesso da utilização da videoanimação nos conteúdos de inglês. E adotando os critérios sugeridos acima (listening, reading, writing e/ou speaking) podemos evitar que a utilização da videoanimação em sala de aula seja um recurso digital sem finalidade didática específica.

Ao trabalhar em cima dos critérios para a escolha das videoanimações retiradas de contextos que circulam nos meios digitais, conforme indicados nos parágrafos anteriores por Haydt (2006), o professor tem no recurso didático digital um forte aliado no que compete ao som e imagem em favor do ensino, pois esses critérios podem ajudar a prender a atenção dos alunos.

Outro benefício se dá pela interação das diversas possibilidades de atividades propostas pelo professor, ou seja, a atuação em conjunto para desenvolvê-las, num caráter colaborativo, propiciando autonomia e reflexão nos alunos, uma vez que encontramos diversos temas e assuntos que podem ser trabalhados em sala de aula.

Explicando esse caráter colaborativo citado anteriormente, podemos observar em Figueiredo (2007, p. 20), quando pontua que “na aprendizagem colaborativa, o professor atua como mediador, e o que importa não é apenas o sucesso do grupo em realizar uma determinada tarefa, mas a construção do conhecimento”.

Indo pela linha do autor citado acima, o professor pode, ao desenvolver em sala de aula tarefas em conjunto, vir a focar não somente no resultado, mas sim, nos processos. Sendo reforçado pelas habilidades exemplificadas nesta seção (listening, reading, writing, speaking), pois cada escolha feita pelo professor se torna importante para a estruturação do pensamento, aprendizagem e desenvolvimento das atividades dos alunos.

Um terceiro fator que pode vir a contribuir positivamente para as propostas pedagógicas do professor de inglês está relacionado ao trabalho voltado para a abordagem comunicativa que, segundo Souza (2008), leva em consideração o aspecto social da linguagem, para que o aluno possa vir a se comunicar de modo significativo com seu interlocutor por meio da língua inglesa.

Assim, o professor, ao trabalhar com videoanimação em sala de aula, acaba propiciando um ambiente ainda mais democrático para discussão, no qual os alunos podem opinar e debater acerca de assuntos relacionados às diversas áreas estudadas no contexto escolar ou no contexto sociocultural em que estão inseridos.

Desse modo, podemos perceber na utilização de videoanimação nas aulas de língua inglesa um diferencial pedagógico para o docente. Diferencial que pode ajudar o professor a trabalhar de forma mais leve alguns temas da atualidade ou de situações desafiadoras, como o aprimoramento da ética e cidadania, que são temas vastamente encontrados na internet.

Considerando a temática sobre ética e cidadania citada acima, podemos encontrar facilmente nos contextos digitais que circulam variados tipos de videoanimação de diferentes formatos e durações, todos adequados para se trabalhar em sala de aula e que estão dentro da temática de multiletramento e voltados para o ensino do inglês.

Sendo assim, podemos perceber na utilização dos vídeos uma grande contribuição nas aulas de língua inglesa, como sendo uma proposta pedagógica a mais nas mãos dos docentes. Possibilitando a exploração de vários recursos, favorecendo grandemente sua variedade temática pedagógica relacionada aos usos sociais da linguagem, de modo a “realizar leituras de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo na vida pessoal e coletiva” (Brasil, 2017, p. 9).

Pensando, pois, na absorção da leitura acima sobre a utilização de videoanimações retiradas de contextos que circulam nos meios digitais em sala de aula por parte dos professores como forma de contribuir no aprendizado da língua inglesa, passaremos a seguir ao desenvolvimento metodológico.

### **3 METODOLOGIA DA PESQUISA**

A motivação para a realização desta pesquisa surgiu da minha atuação como professora de inglês em uma escola particular, onde observava que, além dos conteúdos pedagógicos já existentes diante do sistema apostilado ao qual estou inserida, sempre fiz bom uso dos diferentes tipos de videoanimação e isso me fez perceber o quanto esse procedimento deixava os conteúdos mais leves e fáceis de serem absorvidos pelos alunos.

Nascendo assim, o interesse em investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro da sala de aula para professores de inglês.

Com isso, levantei questionamentos sobre esse tema do qual se vê grande relevância atualmente, uma vez que essa realidade vivida pela pesquisadora não é encontrada em todas as escolas.

Ciente dessa disparidade de realidades escolares, foi observado que também são recorrentes os casos de professores que possuem conhecimentos ainda limitados sobre o uso educacional das tecnologias para fins pedagógicos, o que dificulta a inserção desses recursos na sala de aula.

Considerando a experiência e vivência da pesquisadora em utilizar recursos digitais nas aulas de inglês, assim como um pensamento favorável acerca da importância da inserção das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas em sala de aula, surgiu o problema que norteia essa investigação: Quais as possíveis contribuições de se utilizar os recursos digitais de videoanimação retirados dos contextos que circulam nos meios digitais nas aulas de inglês do

ensino fundamental 1, com o propósito de ampliar as potencialidades pedagógicas dos professores em sua atuação? Assim, embasada no problema levantado acima, surgiu o interesse em produzir um estudo que chamamos de encontro de professores de inglês, a fim de discutirmos esta proposta pedagógica. Tendo em vista que na cidade da pesquisadora, encontramos professores de inglês atuantes em escolas particulares, municipais e estaduais, onde as realidades poderão vir a ser antagônicas.

Sem descartar a possibilidade que por questões pessoais ou profissionais, esses professores possam vir a não ter uma exposição teórico-prática necessária sobre a utilização e os conhecimentos práticos acerca da utilização das ferramentas digitais no contexto educacional.

Dito isso, a partir do problema de pesquisa e do contexto de investigação, delineados os objetivos deste trabalho, como sendo:

O objetivo geral: investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro da sala de aula para professores de inglês.

**Objetivos específicos:** i) descrever o que os professores compreendem e vivenciam de letramento digital no contexto escolar; ii) avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais em particular da videoanimação retirados de contextos que circulam nos meios digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares e iii) apresentar uma proposta de aula de língua inglesa, utilizando recursos digitais que chamaremos de “produto”.

Dessa forma, o objeto de estudo deste trabalho exploratório são videoanimações para crianças, utilizadas no contexto de auxiliar o professor de línguas do ensino fundamental 1 como forma de ampliar suas ferramentas pedagógicas de ensino aprendizagem.

Para maior esclarecimento, abordaremos neste capítulo os aspectos metodológicos da presente pesquisa, relatando o contexto da pesquisa, os sujeitos colaboradores, os instrumentos para geração de dados e os procedimentos realizados para análise dos dados.

### **3.1 Escolha da metodologia da pesquisa**

Para esta pesquisa, optamos por uma investigação de abordagem qualitativa exploratória, pois descreveremos os resultados a partir do encontro que foi realizado com os professores. Do ponto de vista de sua natureza, ela é aplicada, onde nos pautamos em Salomão

(2012) na explicação de que ela se volta a gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais.

Quanto à abordagem da pesquisa, ela se trata de uma pesquisa qualitativa, e podemos nos sustentar em Minayo (2007), que nos elucida afirmando que a abordagem qualitativa é mais utilizada em pesquisas em Ciências Humanas, devido à sua base comportamental em humanos, não permitindo uma mensuração.

Reforçando os conceitos qualitativos podemos nos pautar em Minayo (2007) a definição de que

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, trabalha o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por aqui, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Do ponto de vista dos objetivos, ela se classifica como exploratória e podemos confirmar em Gil (1991) a explicação de que uma pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses.

Isto posto, consideramos que esta é uma pesquisa que tem como pano de fundo professores de língua inglesa do ensino fundamental 1, onde relacionamos seus comportamentos e condutas enquanto docentes, de acordo com suas realidades escolares.

Acreditamos ser importante esta pesquisa uma vez que, a mesma possa vir a agregar aos conhecimentos dos professores das escolas pesquisadas, uma vez que, a cidade da pesquisadora não tem a tradição nem o incentivo de oferecer escolas de línguas particulares que poderiam deixar o aprendizado mais instigante e motivador dentro das escolas.

Discorrido isso, na próxima subseção trataremos do contexto da investigação e os aspectos relacionados aos motivos da escolha da utilização das videoanimações retiradas de contextos que circulam nos meios digitais nos processos metodológicos da pesquisa.

### **3.2 Contexto da investigação**

A escolha do contexto da investigação se deu a partir da realidade da rotina de trabalho da pesquisadora. A mesma optou por realizar essa pesquisa utilizando videoanimação infantil, por acreditar ser um meio de comunicação contemporâneo que

atrai a atenção, não apenas dos espectadores dentro de sala de aula, mas também fora dela.

Por sempre utilizar vídeos em sala de aula, a pesquisadora acredita que, na maioria das vezes, obteve muita aceitação de seus alunos. Favoravelmente a isso, percebe-se que existem muitos vídeos gratuitos disponíveis em inglês nos contextos que circulam os meios digitais atualmente e os mesmos podem vir a ser aproveitados em sala de aula, entre eles: filmes, seriados, músicas, propagandas, entrevistas etc.

Penso também que as videoanimações são visualmente atraentes e muito colaboram para a aprendizagem da língua estrangeira, uma vez que elas agregam diferentes modos semióticos (oral, escrito, imagético, sonoro, gestual, espacial etc.), num processo de compreensão articulado, o que vem favorecer o percurso interpretativo.

Favorecimento este que se conecta a questões auditivas da língua inglesa, justamente por não ser uma regra presente nas grades curriculares escolares. Muitos alunos acabam não tendo a oportunidade de ouvir diferentes tipos de pessoas falando em inglês e, assim, vir a achar desafiadora a compreensão auditiva do inglês. Porém, quando ela está acompanhada de imagens, sons e movimentos como são mostrados em vídeos, eles têm a oportunidade de tornar-se menos desafiadores e mais significativos aos alunos do ensino fundamental 1.

Diante da possibilidade de diminuir os desafios com o ensino da língua inglesa, o professor pode perceber nas variadas formas de se trabalhar vídeos em sala de aula, a oportunidade de estimular seus alunos, fazendo com que eles se sintam atraídos e mais atentos por se tratar de uma proposta multimodal altamente atraente. A partir de um vídeo podem nascer diversas propostas de ensino, como atividades escritas, debates, teatros, produções de vídeos e tantas outras formas que se encaixem ao perfil da sala em questão, conseqüentemente atraindo a atenção dos alunos, acabando por fazer uma analogia com a vida real, uma vez que, sempre haverá algo que seja pertinente aos interesses de seus alunos.

Interesses que estão diretamente conectados à abordagem do professor, por isso essa pesquisa se motiva a fazer conexões entre a utilização da videoanimação, a fim de contribuir com as práticas educativas mais interativas e contextualizadas. Ainda acerca dos interesses gerados pelos professores aos seus alunos, pode-se pensar em mais uma possibilidade pedagógica ao utilizarem vídeos nas aulas de inglês, como sendo também uma oportunidade de instigar seus alunos a produzirem seus próprios vídeos. Estratégia essa que, devidamente orientada pelo professor no que cabe à produção dos vídeos caseiros com instruções de roteiro (começo, meio e fim), sua duração e cuidados com falas e/ou não sair do tema proposto, facilitando a produção dos vídeos caseiros, enriqueceria ainda mais as aulas de inglês e, em consonância, promoveria ainda mais absorção e aprendizado por ser mais uma proposta

pedagógica. Contribuindo para essa estratégia, os aparelhos celulares dispõem de aplicativos gratuitos que facilitam os processos de criação e edição de vídeos caseiros.

Sendo assim, acredito que, ao trabalhar a videoanimação de forma consciente e diversificada, poderemos obter um excelente favorecimento tanto para professores quanto para alunos.

A seguir, iremos apresentar os participantes colaboradores, assim como os instrumentos da pesquisa.

### **3.3 Participantes colaboradores da pesquisa e os instrumentos da pesquisa**

Com a finalidade de especificar os participantes, estes que serão identificados por P1, P2, P3 e P4 nesta pesquisa, faz-se necessário apontar as características das professoras que participaram da pesquisa (professoras em exercício).

Os participantes da pesquisa/encontro, contabilizam 4 professoras do sexo feminino, atuantes em uma cidade do interior de Sul de Minas Gerais, sendo a cidade local da pesquisadora. É relevante ressaltar que essas quatro (4) professoras atuam nas 4 escolas que apresentam a disciplina de inglês para o fundamental 1 na cidade, sendo que as demais escolas, apenas iniciam a disciplina de inglês a partir do fundamental 2.

É importante ressaltar que houve uma conversa prévia e informal da pesquisadora com as professoras, quando foi explicado o objetivo da pesquisa, os instrumentos que seriam utilizados para a obtenção das respostas e também a garantia de que a identidade delas seria resguardada em todos os momentos da pesquisa. Momento em que elas assinaram o Termo de Consentimento exigido pelo comitê de ética pelo qual essa pesquisa foi submetida e aprovada pelo número do processo CAAE: 76359823.1.0000.5148

Todas se mostraram muito dispostas e contribuíram para que o encontro acontecesse sem obstáculos maiores. Por motivo de agenda, foi necessário marcar individualmente com as professoras, em horários diferentes, o que não foi um problema para a pesquisadora.

A pesquisa ocorreu a partir de 3 instrumentos: aplicação de dois questionários online, construídos através do Google Forms e enviados pelo WhatsApp para serem respondidos pelas professoras, e uma mostra dos vídeos selecionados pela pesquisadora.

Para a primeira fase da geração de dados, foi realizada a aplicação do Pré questionário construídos através do Google Forms e enviados pelo WhatsApp, sendo esse pré questionário constituído de dez (10) questões, agrupadas de acordo com seus objetivos: as perguntas de 1 a

3 se referiam à história de vida das participantes em relação aos conhecimentos da existência das tecnologias digitais da videoanimação a serem utilizadas em sala de aula, as perguntas de 4 a 6 se referiam aos tipos de práticas utilizadas pelas professoras em seu dia a dia em sala de aula e suas preferências, a pergunta 7 objetivava saber se as instituições que elas trabalham oferecem algum tipo de incentivo ou apoio técnico à utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, e por fim, as perguntas de 8 a 10 se referiam ao histórico delas já terem assistido vídeos que podem ser utilizados em sala de aula e se a partir desse conhecimento elas julgam ser uma ferramenta pedagógica vantajosa para o professor.

Na sequência, foi marcado um encontro para a mostra dos vídeos através do Google Meet. Nesta mostra de vídeos, houve uma conversa prévia sobre a formação acadêmica das professoras, uma explicação sobre o assunto que iríamos tratar e todo o contexto que permitia ou não a utilização da videoanimação na rotina das professoras. Após a visualização dos vídeos, as professoras puderam relatar as suas percepções positivas e negativas associadas às suas realidades e todo contexto que vivem nas escolas em que trabalham.

A fim de conhecer um pouco as características das professoras pesquisadas, segue uma breve elucidação sobre elas.

A primeira professora, a qual será identificada por P1, tem vinte e oito (28) anos, cursou mestrado em Educação na Universidade Federal de Lavras (UFLA) em 2017, atua há cinco (5) anos em uma escola particular, e encontra dentro da escola em que trabalha acesso aos recursos digitais relacionados aos contextos que circulam nos meios digitais, tendo grande incentivo à utilização dos recursos digitais por se tratarem de equipamentos modernos e de qualidade visuais e auditivas.

A segunda professora, que será identificada por P2, tem cerca de quarenta e oito (48) anos (não quis falar sua idade), formada em Pedagogia e em Letras - português/inglês em 2015, atuando em uma escola estadual há 7 anos e faz uso em suas aulas de inglês somente de áudios e músicas em datas comemorativas, como um festival do inglês, evento realizado uma vez por ano, onde os alunos apresentam danças e dublam músicas de cantores americanos famosos. Sua escola possui equipamentos tecnológicos e visuais, mas ela não é obrigada a usá-los, então prefere utilizar seu celular e um amplificador de som.

A terceira professora identificada por P3, tem vinte e seis (26) anos, formada em Letras - português/inglês, atua há 3 anos em uma escola municipal com bom acesso aos equipamentos, uma vez que os mesmos existem em quantidade adequada e disponíveis. Porém, segundo ela, os aparelhos não são de boa qualidade e não atendem ao quesito imagem e áudio que supra as necessidades de sua sala de aula.

E, por último, uma professora de outra rede particular, a P4, com 27 anos, seis (6) anos de formação, mestra em educação pela Universidade Federal de Lavras (2018), atuante há 4 anos em uma escola que possui aparelhos audiovisuais e computadores de boa qualidade.

Para fins de síntese e melhor visualização, o quadro a seguir foi elaborado visando demonstrar os instrumentos de geração de dados utilizados, relacionando-os com seus objetivos.

**Quadro 1 - Instrumentos de geração de dados e seus objetivos**

<b>FASE DA GERAÇÃO DE DADOS</b>	<b>INSTRUMENTOS UTILIZADOS</b>	<b>OBJETIVOS</b>
Primeira fase	Pré questionário	Identificar nas professoras por meio de um pré questionário os conhecimentos básicos acerca das tecnologias, as preferências didáticas, os conteúdos escolares e as motivações em utilizar aparelhos tecnológicos em sala de aula.
Segunda fase	Encontro para mostra dos vídeos	Mostra de videoanimação a fim das professoras terem um ponto de partida para posteriores diálogos.
	Análise dos vídeos apresentados	Diálogo com as professoras e análise das devolutivas acerca dos vídeos apresentados, a conexão dos vídeos apresentados com o dia a dia em sala de aula e suas realidades e os apontamentos sobre a sua relevância ou não.
Terceira fase	Pós questionário	Identificar por meio da análise dos questionários se houve compreensão, relevância, geração de motivação para aderência aos conteúdos apresentados e análise das considerações finais como sendo positivas ou negativas.

**Fonte:** Elaborado pela autora

A primeira fase da geração de dados consistiu na aplicação do primeiro questionário, denominado Pré Questionário, que foi aplicado no primeiro contato com as professoras após uma explicação informal do tema e assunto. Elas ainda não tinham tido contato com os vídeos. O propósito deste questionário foi responder o objetivo específico i) desta pesquisa, que consiste em: descrever o que os professores compreendem e vivenciam de letramento digital no contexto

escolar

Na aplicação do Pré Questionário, o mesmo foi criado através do Google Forms e enviado via WhatsApp. Contabilizaram-se 10 perguntas e as 4 professoras responderam sem dificuldades. Vale ressaltar que o método utilizado foi escolhido para a realização da pesquisa devido aos pontos positivos apresentados por Gerhardt e Silveira (2009) onde se encontra maior liberdade nas respostas por causa do anonimato, respostas mais rápidas e precisas, economia de tempo e alcance dos envios de forma quase que simultânea.

A segunda fase consistiu na mostra de três videoanimações de formatos e durações diferentes. Sendo um musical, um vídeo infantil educativo sobre leis de trânsito e por último, uma contação de história infantil dotada de muita entonação. O propósito dos vídeos foi de atender ao segundo objetivo específico desta pesquisa, que consiste em: ii) avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais em particular da videoanimação retirados de contextos que circulam nos meios digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares

Após a mostra dos vídeos, seguiu-se para um diálogo onde a pesquisadora e as professoras puderam dialogar e comentar suas percepções acerca das videoanimações, suas facilidades e suas experiências voltadas em suas realidades no que compete a utilização de vídeos em sala de aula. É relevante mencionar que o encontro com as professoras foi gravado a fim de esclarecer a utilização a seguir das falas das professoras nas análises.

A escolha por realizar esse diálogo pós visualização dos videoanimação, foi uma forma de gerar ainda mais dados, o que podemos perceber em Gil (2010), a afirmação que acaba proporcionando uma maior aproximação entre os participantes e a pesquisadora, tornando assim o ambiente mais propício para entender os processos de ensino que ocorrem durante a disciplina ministrada por cada uma das pesquisadas

Por fim, a terceira fase consistiu em atender ao objetivo específico que foi: iii) apresentar uma proposta de aula de língua inglesa, utilizando recursos digitais que chamaremos de “produto”.

Por fim, a terceira fase da geração dos dados consistiu em um segundo questionário, denominado Pós Questionário, com o propósito de obter informações consistentes acerca das professoras no que compete a compreensão total do objetivo da pesquisa, a sua relevância enquanto ferramenta pedagógica, se elas se sentiram motivadas a adesão e analisar suas considerações finais como sendo positivas ou negativas. Esse pós questionário foi aplicado um dia após o encontro, enviado também pelo WhatsApp, momento esse em que todas as professoras já tinham passado pelos momentos práticos. O pós questionário foi respondido sem

maiores dificuldades e o mesmo consistiu de 10 perguntas onde todas foram respondidas.

### **3.4 Procedimento para análise dos dados**

O objetivo da presente pesquisa é investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro de sala de aula para professores de inglês.

As informações obtidas nos quatro instrumentos de geração de dados são apresentadas de forma categorizada e decodificada por meio de quadros que mostram as respostas dos participantes das pesquisas. Os dados serão analisados de forma a atender aos objetivos da presente pesquisa descritos abaixo:

**Objetivo Geral:** investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro da sala de aula para professores de inglês.

**Objetivos específicos:**

- 1- Descrever o que os professores compreendem e vivenciam de letramento digital no contexto escolar;
- 2- Avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais em particular da videoanimação retirados de contextos que circulam nos meios digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares;
- 3- Apresentar uma proposta de aula de língua inglesa, utilizando recursos digitais que chamaremos de “produto”.

Como mencionado na metodologia, tendo como base esses objetivos, foram utilizados três instrumentos para a geração de dados. Dito isto, neste capítulo, os dados gerados por esses instrumentos de pesquisa serão tratados tomando como base os tipos de letramentos digitais de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), nos quais contemplaram as 4 fases da geração dos dados (Pré Questionário, Mostra dos Vídeos com análise dos Vídeos Apresentados e Pós Questionário).

Mencionando também que os objetivos específicos são desdobramentos do objetivo geral da presente pesquisa, desta forma, o objetivo geral será atendido no momento em que todos os objetivos específicos forem contemplados. Contribuindo para atender a esses objetivos, inclusive na elaboração do pré questionário, escolha dos vídeos, construção do pós questionário, assim como tomá-los como categoria de análise para identificá-los nas respostas das professoras, os procedimentos foram inspirados nos moldes dos tipos de letramentos digitais

explicados por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), expostos na seção 2.2.1 no capítulo 2, deste trabalho.

Dessa forma, com o objetivo de ilustrar e retomar o que foi exposto anteriormente sobre letramentos, fica aqui reconstruído o quadro a fim de melhor síntese.

**Quadro 2** - Categorias dos Letramentos Digitais inspirados para esta pesquisa

<b>CATEGORIAS DE LETRAMENTOS DIGITAIS INSPIRADOS PARA PESQUISA</b>	<b>Letramentos relacionados à comunicação por meio da linguagem</b>
Letramento Impresso	Habilidade de criar e compreender diferentes tipos de textos escritos, dominando o conhecimento de gramática, vocabulário, discurso, leitura e escrita.
Letramento em multimídia	Habilidade de criar e interpretar textos com diferentes recursos: imagens, sons, mídias, etc.
Letramento intercultural	Habilidade de interagir com sujeitos e documentos de diferentes culturas por meio de diversos contextos.
Letramento móvel	Habilidade de, por meio das informações disponíveis na internet móvel, se comunicar, navegar, interpretar e contribuir.
Letramento em rede	Habilidade de construir conexões online para uso pessoal ou profissional com o objetivo de obter e repassar informações, se comunicar e também desenvolver uma influência online.
Letramento remix	Habilidade de criar, modificar e redesenhar novos sentidos e novos textos no ambiente virtual

**Fonte:** Elaborado pela autora inspirados para esta pesquisa.

Assim, a partir das habilidades relacionadas a cada letramento, acredita-se ser possível atender aos objetivos específicos relacionados a esses instrumentos de geração de dados.

É importante mencionar que, no que se refere às respostas dos participantes quanto aos Pré Questionário e Pós Questionário, as perguntas contidas, bem como as respostas obtidas, serão analisadas pela pesquisadora, a fim de delimitar as questões que melhor respondem aos objetivos específicos.

Isto posto, para recapitular o que foi exposto nesta seção e sintetizar os procedimentos que serão analisados para análise dos dados, é importante mencionar

novamente as categorias de análise que serão utilizadas, de acordo com cada instrumento

de geração de dados e seu objetivo. A análise dos dados será então assim categorizada:

**Quadro 3 - Instrumentos de geração de dados, categorias de análise e objetivos.**

<b>INSTRUMENTO DE GERAÇÃO DE DADOS</b>	<b>ENCONTRO COM AS PROFESSORAS</b>	<b>CATEGORIAS DE ANÁLISE</b>	<b>OBJETIVOS</b>
Pré Questionário	Enviado via whatsapp (31/07/2024)	Quadro dos Letramentos Digitais (DUDENEY, HOCKLY E PEGRUM, 2016)	Identificar, por meio da análise das práticas diárias das professoras de línguas em exercício, se elas possuem conhecimento digital básico tecnológico, as suas preferências didáticas, os conteúdos utilizados por elas no dia a dia escolar e se elas apresentam alguma motivação em utilizar os recursos tecnológicos em sala de aula.
Mostra dos vídeos de animação	Encontro (02/08/2024)	Quadro dos Letramentos Digitais (DUDENEY, HOCKLY E PEGRUM, 2016)	Contrastar os vídeos assistidos no encontro com os resultados obtidos no primeiro questionário.
Observação e análise das devolutivas das pesquisadas	Durante o Encontro (02/08/2024)	Quadro dos Letramentos Digitais (DUDENEY, HOCKLY E PEGRUM, 2016)	Analisar quais são as percepções das professoras acerca das possíveis vantagens e desvantagens em se utilizar os recursos tecnológicos de vídeo animação em sala de aula como recurso pedagógico adicional.
Pós Questionário	Enviado via whatsapp (15/08/2024)	Quadro dos Letramentos Digitais (DUDENEY, HOCKLY E PEGRUM, 2016)	Investigar os possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas

			realidades escolares das professoras pesquisadas.
--	--	--	---

**Fonte:** Elaborado pela autora inspirados para esta pesquisa.

Depois de apresentados os procedimentos para a análise, o próximo capítulo apresenta efetivamente a análise e discussão dos dados gerados na pesquisa.

## **4 ANÁLISE DE DISCUSSÃO DOS DADOS**

### **4.1 Introdução**

O presente capítulo busca analisar e discutir os dados obtidos a partir dos instrumentos utilizados nesta pesquisa que se pautou em realizar o envio e análise do pré questionário às professoras de inglês em exercício, mostra das videoanimações infantis, observações e análises das devolutivas das professoras pesquisadas e aplicação do pós questionário.

Para uma melhor compreensão, este capítulo será subdividido e explicado cada etapa realizada.

### **4.2 A primeira fase da geração de dados: O Pré Questionário**

A primeira fase da geração de dados consistiu na aplicação do primeiro questionário, que é chamado de Pré Questionário. O Pré Questionário apresentava dez (10) questões, agrupadas de acordo com seus objetivos: as perguntas de 1 a 3 se referiam à história de vida das participantes em relação aos conhecimentos da existência das tecnologias digitais da videoanimação a serem utilizadas em sala de aula, as perguntas de 4 a 6 se referiam aos tipos de práticas utilizadas pelas professoras em seu dia a dia em sala de aula e suas preferências, a pergunta 7 objetivava saber se as instituições que elas trabalham oferecem algum tipo de incentivo ou apoio técnico à utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, e por fim, as perguntas de 8 a 10 se referiam ao histórico delas já terem assistido vídeos que podem ser utilizados em sala de aula e se a partir desse conhecimento elas julgam ser uma ferramenta pedagógica positiva para o professor.

Tendo em vista o objetivo a que o Pré Questionário se destina a atender, após sua aplicação foi possível perceber, a partir das respostas obtidas, que as perguntas que melhor

atenderiam ao objetivo proposto seriam as perguntas quatro (4), oito (8), nove (9) e dez (10). Essas perguntas se referem às práticas digitais cotidianas atuais das participantes e ao relato de seus conhecimentos sobre o uso e aplicação dos recursos digitais nos processos de ensino-aprendizagem de línguas. Por este motivo, elas serão destacadas nesta análise e apresentadas nas próximas seções.

É importante lembrar que serão analisadas as respostas das participantes quanto a esse questionário, tendo como base os tipos de letramentos de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016). O quadro foi apresentado na seção 2.2.1 do capítulo 2 da presente pesquisa, assim como no capítulo 3, que se refere à metodologia.

#### **4.2.1 O letramento presente nas respostas do Pré Questionário**

Como já foi dito anteriormente, após a aplicação do Pré Questionário, as respostas obtidas foram analisadas e decidiu-se, com base no objetivo proposto, destacar para essa análise as questões quatro (4), oito (8), nove (9) e dez (10).

Com base nas respostas dessas quatro perguntas foi possível identificar dos participantes, professoras de línguas em exercício, o tipo de letramento apresentado por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016): **o Letramento em rede**.

##### **4.2.1.1 Letramento em rede**

A partir da análise das respostas obtidas foi possível constatar que as professoras participantes da pesquisa conheciam e identificavam conceitos de Letramento em rede.

Vale retomar que o Letramento em rede, de acordo com Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), se refere à habilidade de usar sua identidade online para repassar informações e se comunicar ou influenciar de forma profissional ou social. Os autores definem o Letramento em rede como sendo a “habilidade de organizar redes online profissionais e sociais para filtrar e obter informação; se comunicar e informar outros; construir colaboração e apoio; desenvolver uma reputação e exercer influência.” (Dudeney, Hockly e Pegrum, 2016, p. 47). Esse letramento apresenta como característica a habilidade de utilizar tecnologias digitais para construir uma rede profissional ou social e, por meio dela, obter informações relevantes e facilitar a comunicação. Isto posto, no quadro 4, quadro 5, quadro 6 e quadro 7, apresentamos as respostas das quatro participantes às perguntas quatro (4), oito (8), nove (9) e dez (10). A partir da análise das respostas, foi possível perceber que, nesse momento, todas as participantes usavam a

internet/recurso digital para acessar suas redes sociais, plataformas online e/ou sites de buscas de informações relacionadas a videoanimação.

**Quadro 4** - Pergunta 4: “Você utiliza recursos digitais em suas aulas de inglês? Se sim, qual e com qual frequência. Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4

“Sim, projetor, somente em atividades extras”. (P1)
“Sim, celular, quando quero ensinar alguma música”. (P2)
“Sim, computador e amplificador de som, uso raramente”. (P3)
“Sim, celular, computador e projetor, quando a apostila pede algo que necessite”. (P4)

**Fonte:** Elaborado pela autora com dados extraídos do Pré Questionário utilizado como coleta de dados (2024).

**Quadro 5** - Pergunta 8: “Você tem conhecimento da existência das videoanimações que são retiradas dos contextos que circulam nos meios digitais e que podem ser utilizadas em aulas de inglês para o fundamental 1?” Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4

“Sim”. (P1)
“Sim”. (P2)
“Sim”. (P3)
“Sim”. (P4)

**Fonte:** Elaborado pela autora com dados extraídos do Pré Questionário utilizado como coleta de dados (2024).

**Quadro 6** - Pergunta 9: “Você já assistiu algum vídeo infantil em inglês voltado para a pergunta 8, se sim, cite o local de maior acesso?” Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4

“Sim, youtube”. (P1)
“Sim, youtube music”. (P2)
“Sim, youtube”. (P3)
“Sim, instagran em páginas que sigo.” (P4)

**Fonte:** Elaborado pela autora com dados extraídos do Pré Questionário utilizado como coleta de dados (2024).

**Quadro 7** - Pergunta 10: “Você considera ser positivo pedagogicamente para o professor utilizar recursos digitais como videoanimação em sala de aula?”

Respostas das participantes P1, P2, P3 e P4

“Sim”. (P1)
“Não”. (P2)
“Sim”. (P3)
“Sim” (P4)

**Fonte:** Elaborado pela autora com dados extraídos do Pré Questionário utilizado como coleta de dados (2024).

Das 4 professoras participantes que responderam ao Pré Questionário, percebe-se que todas apresentam, mesmo que de forma superficial, algum tipo de conhecimento sobre recursos digitais e que as utilizam de acordo com a demanda em sala de aula, como vemos na pergunta 4. Isso nos possibilita pensar em um tipo de letramento como sendo o Letramento móvel, que se refere à habilidade de, por meio das informações disponíveis na internet móvel, se comunicar, navegar, interpretar e contribuir (Dudeney, Hockly e Pegrum, 2016).

É importante mencionar que, apesar das 4 participantes terem o domínio básico e utilizarem as ferramentas digitais tecnológicas com a necessidade da internet, apenas 2 das professoras apesar de conhecerem a videoanimação, não consideram ser uma proposta positiva em seu dia a dia escolar, as 4 professoras não utilizam equipamentos tecnológicos com frequência e cada uma delas apontou sua maior demanda de acesso, sendo 2 de acesso via canal YouTube, 1 de acesso pelo canal YouTube Music e 1 de acesso via rede social Instagram.

Apesar de ficar constatado que as professoras se restringem a ferramenta YouTube e Instagram, é válido ressaltar, a título de constatar e enriquecer esta pesquisa, que existe uma grande facilidade de oferta na internet dia após dia, seja ela pessoal ou pedagógica, nos deparamos com variados aplicativos, seja incorporando ferramentas já existentes no mercado, ou desenvolvendo novas funcionalidades. Os aplicativos que vemos na internet permitem aos seus utilizadores o desenvolvimento de várias competências em diferentes níveis, tais como: a escrita online (pessoal ou colaborativa), o estímulo visual através de imagens e, por fim, o auditivo através da gravação e reprodução de arquivos em formato de som.

Estes recursos são gratuitos e encontram-se à disposição do professor e dos alunos. A variedade de ferramentas é tamanha que permite ao universo pedagógico a realização de diversas funções dentro de uma sala de aula.

Portanto, acreditamos que o uso de recursos digitais em sala de aula bem planejados e

estruturados, de acordo com a realidade de cada série e sala, contribuem para o desenvolvimento de habilidades e competências da língua inglesa.

### **4.3 Segunda fase da geração de dados: Mostra das videoanimações “Encontro” e Análise dos vídeos apresentados**

A segunda fase da geração de dados constituiu-se na mostra das videoanimações, chamada de “Encontro” para execução da mostra de vídeos. A pesquisadora requisitou que as professoras inicialmente assistissem a três videoanimações disponibilizadas gratuitamente pela internet, cujo assunto eram histórias infantis de curta duração, onde eram exploradas falas associadas a gestos ou entonações num contexto de começo, meio e fim.

A segunda parte do encontro teve como objetivo colher informações diante das percepções obtidas pelas professoras sobre a mostra da videoanimação e seu aproveitamento pedagógico como sendo algo positivo ou negativo. Associado a isso, foi feita uma conexão com as realidades de cada uma no que competia a equipamentos disponíveis, motivações pessoais, conhecimentos sobre o assunto, capacidade de manuseio dos equipamentos e relevância pedagógica, permitindo-nos fazer uma complementação a todo conteúdo obtido no pré questionário que se propôs a ser uma introdução ao tema videoanimação nas aulas de inglês com o intuito de influenciar seu uso nas aulas de inglês.

É válido ressaltar que, as professoras tiveram uma participação bastante significativa quanto ao conteúdo das informações comentadas acerca de suas realidades escolares. Podendo dizer que de forma unânime, elas relataram enfrentar barreiras no que compete a materiais digitais oferecidos e sua qualidade de reprodução, interesse da escola, interesse dos alunos e programação da execução dos conteúdos pedagógicos exigidos pelas instituições.

A análise do encontro após a mostra das videoanimações e os relatos feitos pelas professoras acerca de suas realidades escolares, corroborou com as conclusões obtidas no Pré Questionário indicando também que as participantes da pesquisa possuem algumas habilidades referentes ao uso pedagógico das TDICs, que elas acham relevantes a aplicação das videoanimações nas aulas de inglês, porém nem sempre isso é permitido em suas realidades.

As observações feitas pela pesquisadora nos permitem considerar que a maioria das professoras têm contato com os recursos digitais como ferramentas pedagógicas, porém os relatos apontam que não são oferecidos equipamentos de qualidade, uma vez que são recursos digitais advindos de processos licitatórios e que, em sua grande maioria, não reproduzem imagens e sons satisfatórios de forma que estimulem seus alunos a se interessarem da forma

como gostariam. Os relatos apontam também para a não utilização em grande escala dos recursos digitais por parte das professoras do ensino fundamental 1, como é possível verificar no quadro 8 a seguir

**Quadro 8:** Observações das professoras após a mostra dos vídeos e contrastando com as realidades vividas por elas. Respostas das P1, P2, P3 e P4.

P1- “Eu achei a ideia muito criativa. Pensando nos meus alunos tenho a certeza que eles iriam adorar esses vídeos, o rendimento da sala iria melhorar muito pois toda criança adora desenhos animados. Confesso que já tentei algumas vezes utilizar alguns vídeos, mas minha realidade escolar muitas vezes deixa a desejar, eu tenho a oportunidade de usar apenas projetor porque é o único recurso que a escola oferece, porém o som não é muito bom o que sempre dificulta a compreensão das palavras em inglês. Eu sempre tenho que ficar repetindo para eles algumas palavras pois o som falha e quem está no fundo da sala não escuta direito. De certa forma eles já se acostumaram a focar mais nas imagens que nos sons, por isso eu acabo utilizando somente em atividades extras para não atrasar o conteúdo que é extenso e eu sou rigorosamente cobrada pela direção em concluir em 100%” (P1, grifo nosso).

P2- “Posso dizer que achei muito didático e animado, acredito sim que as crianças iriam gostar e que facilitaria muito o aprendizado da língua inglesa, imagino que as aulas ficariam muito divertidas, porém eu já me acostumei a usar lousa e giz, sinto que meus alunos aprendem com a explicação na lousa e para isso eu uso giz de todas as cores para destacar conceitos que desejo que eles absorvam melhor. Uma vez ou outra eu levo meu celular e minha caixinha de som e trabalho músicas em inglês com eles e isso é uma grande festa pois sinto que eles descontraem e relaxam, é sempre uma aula muito animada, sem contar que eu sempre realizo no final do ano um festival de música onde deixo eles escolherem uma música internacional onde eles precisam cantar ou dublar, confeccionar roupas adequadas e elaborar uma coreografia. É um evento que acaba envolvendo toda a escola.” (P2, grifo nosso).

P3- “Adorei a proposta de aula com essas videoanimações, é a cara dos meus alunos, eu faria tudo igual com certeza, o único problema dentro da minha realidade é que não temos computadores em todas as salas de aula, logo eu preciso levar o meu de uso pessoal (o que não gosto de fazer pois custou caro e tenho medo de estragar) mas quando levo preciso levar também meu projetor (tive que comprar um) e meu amplificador de som para que todos possam ouvir. Sempre é necessário que todos façam silêncio para ouvir. Nossa escola tem somente uma sala que chamamos de “sala de vídeos”, porém ela é muito disputada pelos professores das outras matérias e minha coordenadora acha válido eu sempre ceder minha vez quando tem um professor no mesmo horário comigo pois ela abertamente fala que as outras matéria são mais importantes que o inglês” (P3, grifo nosso).

P4- “Eu achei tudo muito incrível, didático e prazeroso de vivenciar. Em minha realidade eu tenho que usar sempre algum tipo de recurso digital pois nossa apostila é muito interativa e ela se complementa com o uso de vídeos que são enviados pelo próprio sistema adotado. Mas não foi sempre assim, nossa escola foi obrigada a se adaptar com projetores e alguns outros equipamentos depois que a supervisora do sistema que usamos foi nos visitar e exigiu que nos adequássemos, porém eu sempre tenho que levar meu notebook pois não temos um em cada sala de aula disponível para os professores. Ah, utilizo também meu celular pois acho bem mais fácil e rápido.” (P4, grifo nosso).

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora com dados extraídos pelos relatos das professoras no dia do encontro da mostra dos vídeos de animação.

Analisando os relatos supracitados, podemos perceber que, embora todas qualificaram ser uma ferramenta pedagógica positiva nas mãos do professor de inglês deixando isso nítido logo nas primeiras falas, é plausível acreditar que elas não têm os incentivos de recursos digitais adequados para a sua utilização no contexto educacional com a frequência que gostariam. Como é possível observar nos excertos do quadro 8, a maioria das professoras demonstram ter algum tipo de habilidade em manusear os recursos digitais, porém os obstáculos em sua maioria estão relacionados à falta de bons equipamentos.

Por fim, podemos pontuar diante dos relatos feitos pelas professoras acerca da desmotivação em utilizar seus equipamentos pessoais no ambiente de trabalho, bem como a falta de qualidade dos recursos digitais encontrados em sua realidade, uma possível contribuição para ações menos crítico-reflexivas por parte das professoras acerca da relevância da sua utilização dentro do contexto pedagógico e ao seu ganho dentro do contexto educacional. Confirmando essa afirmação, podemos dizer que a prática docente é uma prática relacional, mediada por suas variadas determinações, como explicam Caldeira e Zaidan (2010, p.21) ao dizerem que as particularidades das atuações do professor no contexto geral de suas práticas

pedagógicas relacionam-se com suas experiências, suas corporeidades, suas formações e suas condições de trabalho.

O que se torna possível considerar também que, a pouca presença de incentivos de recursos digitais no ambiente de trabalho e todo contexto mencionado acima possam vir a influenciar em escassas utilizações da videoanimação nas aulas de inglês, o que possivelmente possa tender a um ciclo vicioso no qual esse complemento criativo venha a se tornar desvalorizado.

A seguir, passaremos para a terceira fase da geração de dados, sendo chamado de Pós Questionário.

#### **4.4 Terceira fase da geração de dados: Pós Questionário**

O terceiro e último instrumento de geração de dados utilizados na presente pesquisa foi o segundo questionário aplicado às professoras, que foi denominado de Pós Questionário. Esse pós questionário foi também elaborado e respondido de forma *online* pelo *Google Forms*, e o link foi disponibilizado para as professoras no dia seguinte do encontro realizado com as mostras das videoanimações infantis e as anotações dos relatos e observações feitas pelas professoras.

O objetivo do Pós Questionário foi responder ao objetivo específico de: i) descrever o que os professores compreendem e vivenciam de letramento digital no contexto escolar; ii) avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais, em particular da videoanimação, retirados de contextos que circulam nos meios digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares; e iii) apresentar uma proposta de aula de língua inglesa, utilizando recursos digitais que chamaremos de “produto”.

O Pós Questionário foi elaborado a partir de 10 perguntas, nas quais as professoras puderam relatar superficialmente seus conhecimentos acerca de letramento digital e suas vivências dentro das salas de aula, sobre a compreensão da proposta do tema da pesquisa como sendo algo relevante ou não pedagogicamente, se a proposta as motivou em algum aspecto em passar a utilizar as videoanimações em suas aulas de inglês, se a proposta é realmente uma forma de deixar as aulas de inglês mais criativas encarando-as como uma boa proposta pedagógica, se a parte da coordenação das escolas que trabalham incentivam ou não esse tipo de tema a ser aplicado em sala de aula e se eles têm conhecimento da relevância do assunto, se as escolas são equipadas adequadamente com recursos digitais que facilitem a aplicação dessas aulas ou se elas têm que utilizar seu equipamentos digitais pessoais e finalmente, se elas achariam válido receber um manual onde pudessem aprender passo a passo como aplicar uma

aula de acordo com a proposta da pesquisa.

Neste pós questionário foram obtidas um total de trinta e seis (36) respostas que, conforme já foi mencionado, serão analisadas com base no quadro de letramento em rede de acordo com Dudeney, Hockly e Pegrum (2016). Desta forma, após analisar as respostas das participantes, foi possível perceber suas realidades no que se refere à disponibilidade de recursos digitais em sala de aula e suas intenções de colocar em prática a aplicação da videoanimação em suas aulas de inglês, tornando possível atender ao objetivo deste questionário.

Dito isto, após a aplicação do pós questionário e análise das respostas das participantes, foi possível perceber que as perguntas que melhor atenderiam ao objetivo proposto seriam as perguntas um (1), três (3), quatro (4), sete (7), oito (8) e nove (9). Por este motivo, elas serão destacadas nesta análise e apresentadas nas próximas subseções.

#### **4.4.1 O Letramento presente nas respostas do Pós Questionário**

Como já dito anteriormente, após a aplicação do pós questionário, as respostas obtidas foram analisadas e decidiu-se, com base no objetivo proposto, destacar para essa análise as questões um (1), três (3), quatro (4), sete (7), oito (8) e nove (9). Elas serão apresentadas a seguir:

Questão 1 - “Pensando a partir de seus conhecimentos e vivência acerca de letramento digital, após preencher o pré questionário e participar do “Encontro”, pode-se dizer que houve compreensão do tema proposto pela pesquisadora?”

Questão 3 - “Após a realização do nosso encontro com a exposição dos vídeos de animação, você como professora de inglês do ensino fundamental 1, se sentiu motivada a começar a utilizar essa proposta em suas aulas? Caso já utilize os recursos digitais de vídeo animação em aula, teria o interesse em somar aos seus conteúdos o que foi visto neste encontro através do manual ofertado no final do pós questionário? Justifique”.

Questão 4 - “Você considera que os vídeos propostos no encontro têm a capacidade de deixar suas aulas de inglês mais criativas e por consequência, entende que esta proposta pode ser vista como uma ferramenta pedagógica positiva para o professor? Justifique”.

Questão 7 - “Como você descreve sua realidade escolar no que compete a presença de recursos digitais como computadores, projetores, amplificadores de som etc, como ferramentas pedagógicas para suas aulas de inglês?”

Questão 8 - “É necessário que você utilize algum tipo de equipamento digital de uso pessoal em suas aulas de inglês? Exemplifique se necessário.”

Questão 9 - “Você acha que seria válido receber um manual do professor, onde pudesse entender na prática através de um modelo de aula com a utilização de vídeo animação a fim de um melhor entendimento da proposta desta pesquisa uma vez que pretende utilizar em suas aulas?”

Com base nas respostas das perguntas três (3), quatro (4) e nove (9) foi possível identificar a habilidade do letramento apresentado por Dudeney, Hockly e Pegrum (2016): Letramento em redes.

A pergunta um (1) tornou possível que as participantes relatassem a sua compreensão do tema diante de seus conhecimentos e vivências acerca de letramento digital a fim de ter um bom aproveitamento do conteúdo proposto, as perguntas três (3) e quatro (4) possibilitaram que as professoras avaliassem a relevância do tema proposto de tal forma que poderiam passar a utilizar em suas aulas de inglês ou se o trabalho com videoanimação já fossem uma realidade em suas aulas, a proposta da pesquisa seria acrescentada à suas formas de trabalho, as perguntas sete (7) e oito (8) contribuíram para compreendermos a realidade de equipamentos de recursos digitais nas escolas em que trabalham e por último a pergunta nove (9) foi apresentada a aprovação da proposta diante da aceitação do manual do professor e sua aderência nas aulas de inglês bem como sua reprovação.

#### **4.4.1.1 As respostas da Questão 1 do Pós Questionário - Relato da compreensão do tema proposto**

A partir da análise das respostas obtidas na pergunta um (1) do Pós Questionário: “Pensando a partir de seus conhecimentos e vivências acerca de letramento digital, após preencher o pré questionário e participar do “Encontro”, pode-se dizer que houve compreensão do tema proposto pela pesquisadora?”, foi possível constatar que as professoras apresentaram um conhecimento aparentemente básico acerca de letramento digital, que tiveram uma compreensão satisfatória do tema proposto e que passaram pelas fases do Pré Questionário e mostra das videoanimações sem dúvidas, demonstrando absorção da proposta.

Isto posto, o quadro 9 a seguir, mostra as respostas das professoras participantes da pergunta um (1).

**Quadro 9** - Pergunta 1: “Pensando a partir de seus conhecimentos e vivências acerca de letramento digital, após preencher o pré questionário e participar do “Encontro”, pode- se dizer que houve compreensão do tema proposto pela pesquisadora?”

Respostas das P1, P2, P3 e P4.

P1 - “Julgo que sei o básico para sobreviver (risos) em meu dia a dia escolar sobre letramento digital e sim, entendi de forma clara as duas fases da pesquisa, achando tudo muito tranquilo e didático, tudo fluiu tranquilamente.” (P1, grifo nosso)
P2- “Eu entendo o suficiente para mim sobre letramento digital e sobre a proposta da pesquisa, avalio que a professora pesquisadora foi muito clara e objetiva nas perguntas do pré questionário e me deixou muito confortável na mostra dos vídeos onde pude compreender tudo e dar minhas contribuições.” (P2, grifo nosso)
P3- “Eu acho que posso dizer que entendo um pouco sobre letramento digital, de uma forma ou de outra sempre consigo realizar o que me proponho dentro da sala de aula. Sobre a proposta da pesquisa pude compreender tudo com muita facilidade pois o tema faz parte da minha realidade escolar.” (P3, grifo nosso)
P4- “Acho que compreendo bem sobre letramento digital, no fundo gosto de aprender sobre o assunto pois sempre acaba facilitando meu dia a dia e sim, foi tudo muito fácil e tranquilo de compreender, a professora explicou tudo com muita clareza e foi tudo muito fácil.” (P4, grifo nosso)

**Fonte:** Elaborado pela autora com dados extraídos do Pós Questionário.

A partir da observação das respostas das professoras à questão destacada, foi possível observar que todas apresentam conhecimentos básicos e suficientes para suas aulas sobre letramento digital e consideraram as duas atividades uma experiência tranquila e nada desafiadora. Pode-se notar que, através das respostas obtidas pela pesquisadora, verificou-se sucesso na estratégia de simplificar as formas de apresentação do Pré Questionário quanto do Encontro, demonstrando grande contribuição a um melhor alinhamento entre pesquisadora e professoras.

Lembrando que tanto o Pré Questionário quanto o Pós Questionário consistiram apenas em disponibilizar o link de acesso às perguntas, sendo todas muito objetivas, e o pedido para que as professoras, ao responderem as perguntas, enviassem as respostas clicando em um botão de “enviar” no final das questões. Já no Encontro uma conversa descontraída e explicativa de como tudo iria acontecer, passando em seguida para os vídeos e posteriormente para um diálogo

a respeito do que foi assistido.

É válido ressaltar que todas as professoras relataram ter um conhecimento básico e até mesmo superficial sobre os letramentos digitais e isso muitas vezes pode ser justificado por Sampaio e Leite (2011) quando pontuam que o professor necessita de uma formação que possibilite o rompimento de um contexto de ensino que trabalhasse apenas com as tecnologias tradicionais para uma conciliação dos recursos digitais. O que poderia levar a algum tipo de aprofundamento quanto ao manuseio desses recursos digitais.

Confirmando esse fato, Barbosa (2010) diz que o professor deve atuar como real mediador do ensino e, para tanto, seria prudente conhecer a interface da ferramenta digital a ser utilizada. Para isso, é preciso considerar o quanto o professor dispõe de um letramento digital a fim de inserir os recursos digitais em seu contexto educacional.

Após análise das respostas acerca da pergunta 1, passaremos para as respostas e análise das questões 3 e 4 do Pós Questionário.

#### **4.4.1.2 As respostas da Questões 3 e 4 do Pós Questionário - Relevância do tema para uma possível utilização da proposta**

A partir da análise das respostas obtidas na pergunta três (3) “Após a realização do nosso encontro com a exposição das videoanimações, você como professora de inglês do ensino fundamental 1, se sentiu motivada a começar a utilizar essa proposta em suas aulas? Caso já utilize os recursos digitais de videoanimação em aula, teria o interesse em somar aos seus conteúdos o que foi visto neste encontro através do manual ofertado no final do pós questionário? Justifique” e a pergunta quatro (4) “Você considera que os vídeos propostos no encontro têm a capacidade de deixar suas aulas de inglês mais criativas e por consequência, entende que esta proposta pode ser vista como uma ferramenta pedagógica positiva para o professor? Justifique” foi possível considerar que as pesquisadas em poucas palavras relataram interesse, porém demonstraram haver obstáculos em sua realidade escolar.

Neste ponto da pesquisa, vale retomar que o Letramento em rede, de acordo com Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), se refere à habilidade de usar sua identidade online para repassar informações e se comunicar ou influenciar de forma profissional ou social. Os autores definem o Letramento em redes como sendo a “habilidade de organizar redes online profissionais e sociais para filtrar e obter informação; se comunicar e informar outros; construir colaboração e apoio; desenvolver uma reputação e exercer influência.” (Dudeney, Hockly e Pegrum, 2016, p. 47).

Isto posto, o quadro 10, a seguir, configura as respostas das professoras pesquisadas mediante a relevância do conteúdo abordado.

Quadro 10- Pergunta 3: “Após a realização do nosso encontro com a exposição das videoanimações, você como professora de inglês do ensino fundamental 1, se sentiu motivada a começar a utilizar essa proposta em suas aulas? Caso já utilize os recursos digitais da videoanimação em aula, teria o interesse em somar aos seus conteúdos o que foi visto neste encontro através do manual ofertado no final do pós questionário?

Justifique”. Respostas das P1, P2, P3 e P4.

<p>“Sim, eu me senti super motivada a passar a utilizar videoanimação nas minhas aulas de inglês, conheço bem meus alunos e sei que essa forma de trabalhar iria atrair muito o interesse deles pois essa é uma ótima forma de ampliar meus conteúdos ampliando também minhas práticas de tecnologia, me possibilitando uma nova forma de trabalhar e com certeza gostaria de receber o manual para colocar em prática quando for pertinente”. (P1)</p>
<p>“Sim eu achei a ideia muito legal, porém, eu não utilizaria em minhas aulas de inglês, minha realidade é de uma sala muito cheia, com alunos que explicitamente falam que não gostam de estudar (isso é com todas as matérias), e com isso eu não me sinto interessada em levar coisas novas pois sempre deu errado quando algum professor tentou sair da rotina, sempre vira uma grande bagunça. Prefiro ficar com meu conteúdo programático mesmo e sempre realizar o festival de música no final do ano pois sei que uma parcela gosta de verdade do evento e a outra por precisar de notas para passar de ano acabam fazendo uma boa apresentação. Acho que não precisaria do manual pois no final das contas não iria colocar em prática.” (P2)</p>
<p>“Sim, achei tudo muito interessante, eu já mostro algumas coisas retiradas da internet para meus alunos e eles sempre gostam, mas tenho um olhar mais voltado para explicações de gramáticas pois às vezes sinto que eles não entendem minhas explicações. Acabei comprando meu próprio projetor para facilitar minhas aulas pois o da escola é de péssima qualidade e agora posso trabalhar com essas videoanimações pois será ainda mais legal e complementar. Eu quero receber o manual do professor, afinal quanto mais conhecimentos pedagógicos melhor.” (P3)</p>

“Sim, achei muito válida a proposta, eu já faço uso de vídeos oferecidos pelo sistema adotado na escola que trabalho, mas acho que às vezes fica faltando algo para oferecer de extra apostila e essa proposta preenche esse vazio que eu sempre senti. Eu adoraria receber o manual do professor para seguir passo a passo. Meus alunos adoram quando eu exponho os vídeos do sistema e por isso tenho certeza que vai ser incrível somar esta pesquisa com minha forma de trabalho, eles só têm a ganhar, já estou esperando meu manual”. (P4)

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Pós Questionário utilizado como coleta de dados (2024).

Pode-se perceber nas respostas acima, que as professoras justificaram a relevância da proposta pontuando motivos variados que confirmavam positiva ou negativamente a adesão da proposta da pesquisa.

É interessante observar nas respostas das participantes uma percepção positiva no que compete à utilização das videoanimações nas aulas de inglês e que essa utilização se dá como uma ferramenta potencializadora no ensino. Essa interpretação pode ser confirmada nos relatos das participantes que afirmaram pretender utilizar as videoanimações em suas futuras práticas pedagógicas.

Seguindo a análise do Pós Questionário, a questão quatro (4) pediu às participantes que avaliassem as videoanimações utilizadas nas aulas de inglês de forma que teriam a capacidade de deixar o ensino mais criativo e, por consequência, essa proposta poderia ser vista como uma ferramenta pedagógica positiva para o professor.

As respostas serão destacadas no quadro 11 abaixo:

Quadro 11 - Pergunta 4- “Você considera que os vídeos propostos no encontro têm a capacidade de deixar suas aulas de inglês mais criativas e por consequência, entende que esta proposta pode ser vista como uma ferramenta pedagógica positiva para o professor? Justifique”. Respostas das P1, P2, P3 e P4.

“Sim, as aulas ficam bem mais coloridas e isso com certeza é um “coringa na manga” de qualquer professor pois ao perceber que o ritmo da sala está caindo, é só entrar com esses desenhos que a atenção volta rapidinho.” (P1)

“Sim as aulas ficam mais criativas, mas concordo em partes que é uma ferramenta positiva para o professor pois penso que todo resultado de um professor sempre irá depender do envolvimento de seus alunos. Quando é uma sala que envolve certamente será positiva, agora se for uma sala que não está aberta ao novo isso pode se voltar contra o professor.” (P2)

“Sim e vejo nitidamente em minhas práticas diárias, quando faço aulas com vídeos eu saio da rotina e sinto que o aproveitamento é maior. Seguramente concordo em ser uma ferramenta pedagógica mais que positiva pois em se tratando de crianças, desenhos animados prendem a atenção.” (P3)

“Sim, sem sombra de dúvidas, eu achei tudo muito pedagógico e criativo. É uma proposta altamente positiva tanto em se tratando de material do professor quanto para o rendimento do aluno pois estimula pontos que acho muito válidos para o aprendizado do inglês como os visuais, auditivos e emocionais.

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos do Pós Questionário utilizado como coleta de dados (2024).

Observando os excertos acima expostos, percebe-se que 3 professoras (P1, P3 e P4) apontam como ferramentas positivas para as aulas de inglês o contato dos alunos com as videoanimações, mostrando-se positivas, criativas e aceitas como recursos digitais na contribuição do aprendizado por parte delas. Ao analisar essas respostas, foi possível corroborar com a discussão apresentada na seção 2.4 do capítulo teórico deste trabalho, que trata dos vídeos e/ou filmes da internet como recursos digitais e motivacionais na aprendizagem do inglês. Apenas 1 resposta vinda da P2 direciona para a seção 2.1 apresentada na fundamentação teórica que trata da importância de professores e o pensamento crítico reflexivo acerca dos recursos digitais em sala de aula para que venham gerar ações de reflexão sobre as práticas do professor, bem como o ato de analisar aspectos da atividade humana, seus valores e suas visões de mundo por parte dos professores. Vieira-Abrahão (2007) confirma, apontando para o fato de que, para a atuação do professor no paradigma reflexivo, é necessário que existam instrumentos para se utilizar em sala de aula com o intuito de aprimoramento, buscando estimular e iniciar o aluno em suas práticas reflexivas.

Logo, quando nos deparamos com docentes que claramente demonstram não refletir sobre o papel inicial do professor em apresentar recursos digitais e/ou recursos diferenciados a fim de estimular e direcionar positivamente uma sala de aula, o todo tende a se comprometer.

O mesmo autor citado acima ainda soma à posição de que a condição para que um

professor atue em um paradigma mais reflexivo, é que se encontrem formas para o desenvolvimento da autonomia do docente, com o intuito de possibilitar as buscas de caminhos dentro da sala de aula e em diferentes contextos, norteadas suas práticas para uma postura crítico-reflexiva.

#### **4.4.1.3 As respostas das Questões 7 e 8 do Pós Questionário - Realidade dos equipamentos dos recursos digitais**

A partir da análise das respostas obtidas nas perguntas sete (7) e oito (8) do Pós Questionário como sendo a pergunta sete (7) - “Como você descreve sua realidade escolar no que compete a presença de recursos digitais como computadores, projetores, amplificadores de som etc., como ferramentas pedagógicas para suas aulas de inglês?” e a pergunta oito (8) - “É necessário que você utilize algum tipo de equipamento digital de uso pessoal em suas aulas de inglês? Justifique e exemplifique se necessário.” Foi possível constatar que as escolas são equipadas com recursos digitais, porém muitas vezes acabam não atendendo as expectativas e necessidades das professoras pesquisadas.

O quadro 12 a seguir destaca respostas da pergunta sete (7) e demonstra que todas teceram algum tipo de reclamação sobre a realidade de recursos digitais nas escolas em que trabalham mostrando que essa questão de alguma forma acaba contribuindo negativamente para suas realidades.

Quadro 12 - Pergunta 7: “Como você descreve sua realidade escolar no que compete a presença de recursos digitais como computadores, projetores, amplificadores de som etc, como ferramentas pedagógicas para suas aulas de inglês?” Respostas das P1, P2, P3 e P4.

“Minha realidade escolar muitas vezes deixa a desejar, o único recurso que temos é um projetor com um som abafado de uso comum para todos os professores. Quando utilizo o projetor com algum vídeo eu sempre preciso repetir algumas palavras que ficaram abafadas.” (P1, grifo nosso).

“Posso dizer que minha escola tem bons equipamentos como projetor, amplificador de som tipo “JBL”, dois notebooks na sala de vídeo e não vejo meus colegas reclamarem muito. A única questão que mais ouço é o fato de termos apenas uma sala específica para utilizarmos quando temos algum conteúdo digital a ser passado para os alunos. No meu turno temos apenas o fundamental 1, porém pelo menos 2 salas de cada e sempre é preciso marcar com muita antecedência as aulas que serão na sala de vídeo.” (P2, grifo nosso).

“Não temos computadores em todas as salas, temos apenas duas salas com computadores e projetores e todos de péssima qualidade pois vieram de processos licitatórios que acabam não nos atendendo adequadamente. Eu acho isso muito ruim para o corpo docente, e assumo que não gosto de levar meu notebook para escola pois tenho medo de estragar, porém quando levo para escola, levo também meu amplificador de som e meu próprio projetor que acabei comprando numa promoção (risos) pois no fundo gosto de levar coisas novas para meus alunos.” (P3, grifo nosso).

“Minha escola tem equipamentos novos, temos computadores e projetores em todas as salas e bons amplificadores de som. Mas nem sempre foi assim.” (P4, grifo nosso).

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora com dados extraídos pelos relatos das professoras no dia do encontro da mostra dos vídeos de animação.

A partir da análise das respostas das participantes à questão destacada, foi possível notar que 3 professoras (P1, P2 e P3) relataram enfrentar desafios quanto aos recursos digitais presentes nas escolas em que trabalham e algumas tiveram que fazer investimentos pessoais para lecionar suas propostas. Pode-se ver que apenas a professora P4 não encontra dificuldades quanto à presença de recursos digitais nem empecilhos quanto à sua utilização, pois todos são novos, porém deixou claro que nem sempre foi assim.

Após a avaliação quanto à disponibilidade de recursos digitais das escolas mencionadas, foi pedido na questão oito (8) que as professoras relatassem a respeito da utilização de recursos digitais pessoais em suas aulas de inglês. O quadro 13 a seguir mostra que todas elas, em algum momento, utilizam equipamentos de uso pessoal para dar suas aulas.

Quadro 13 - Pergunta 8: “É necessário que você utilize algum tipo de equipamento digital de uso pessoal em suas aulas de inglês? Justifique e exemplifique se necessário.” Respostas das P1, P2, P3 e P4.

<p>“Sim, eu uso meu celular, amplificador de som e computador de uso pessoal porque minha escola deixa muito a desejar. Quando quero apresentar algum vídeo eu acabo levando para agilizar minha aula e meus conteúdos.” (P1)</p>
<p>“Sim, eu utilizo meu celular, notebook e amplificador de som. Não vejo problemas em levar eles para escola pois acabo levando poucas vezes.” (P2)</p>
<p>“Sim, eu utilizo notebook, projetor, amplificador de som e meu celular. Tive que fazer algum investimento para atingir meus propósitos em sala de aula.” (P3)</p>
<p>“Sim, eu utilizo apenas meu celular quando preciso de algo rápido pois minha escola oferece tudo o que necessitamos para atender as demandas da apostila que utilizamos.” (P4)</p>

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora com dados extraídos pelos relatos das professoras no dia do encontro da mostra dos vídeos de animação (2024)

Pode-se perceber que todas as professoras utilizam equipamentos de uso pessoal e mesmo quando a escola oferece os recursos digitais pertinentes o uso do telefone celular prevalece em todas.

Analisando as respostas sete (7) e oito (8) pode-se pensar que as escolas acabam oferecendo o básico no que compete a recursos digitais e isso notoriamente necessita ser repensado afinal todos estamos inseridos em uma era onde encontramos tecnologias em quase tudo. Pelas respostas obtidas percebe-se ser viável que os gestores das escolas passem por um processo de sensibilização e conscientização acerca da importância das TDICs no processo educacional, pois acreditamos que se os gestores não incentivam o seu uso, muito provavelmente, os professores não se sentirão motivados a utilizar.

Portanto é lícito afirmar ser relevante para todo corpo escolar a promoção de algum tipo de formação que integre práticas reflexivas, críticas e até criativas no que compete ao setor de recursos digitais a fim de que ocorram mudanças positivas que representam as respostas obtidas sobre as percepções negativas das professoras tanto pela escassez de recursos digitais nas escolas em que trabalham quanto pelo fato de terem que utilizar seus equipamentos pessoais. Sabendo que toda melhoria tecnológica no setor educacional pode ser vista como um bom investimento

na aprendizagem de todos os alunos, pois o foco central está no desenvolvimento e melhoria do ensino aprendizagem.

#### 4.4.1.4 As respostas das Questões 9 do Pós Questionário - Manual do professor de inglês para aulas com videoanimação

A questão nove (9) do Pós Questionário solicitou que as professoras pesquisadas relatassem ter sentido interesse em utilizar em seus momentos pertinentes, dentro das suas aulas de inglês, os modelos de videoanimação proposto nesta pesquisa. Caso a resposta fosse positiva, saber se as mesmas gostariam de receber um manual passo a passo onde facilitaria a compreensão do seguimento desse modelo de aula proposto.

Quadro 14: Pergunta 9: “Você acha que seria válido receber um manual do professor, onde pudesse entender na prática através de um modelo de aula com a utilização de videoanimação a fim de um melhor entendimento da proposta desta pesquisa uma vez que pretende utilizar em suas aulas?” Respostas das P1, P2, P3 e P4.

<p>“Sim, eu gostaria de receber o manual pois achei super válida a proposta. Sei que minhas aulas poderão ficar mais criativas e ricas. Eu só agradeço ter participado dessa pesquisa, adorei.” (P1)</p>
<p>“Não, mesmo tendo achado a pesquisa muito interessante e criativa, vejo que em minha realidade não seria adequado utilizar os vídeos em função dos meus alunos que não se interessam por nada. Conheço muito bem eles e sei que no final das contas eu estaria gastando energia em vão.” (P2)</p>
<p>“Sim, eu adoraria receber o manual do professor para que eu possa me orientar da melhor forma para seguir à risca toda a proposta apresentada. Eu tenho pra mim que quanto mais conhecimentos melhor para minha profissão.” (P3)</p>
<p>“Sim, eu desejo receber o manual para aprender melhor e com mais profundidade o funcionamento das aulas de inglês com vídeo animação e assim poder somar ainda mais meus conhecimentos e conteúdo. Como eu já faço uso de pequenos vídeos enviados pelo sistema apostilado da escola, entendo que diversificar dessa forma todos só tem a ganhar.” (P4)</p>

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora com dados extraídos pelos relatos das professoras no dia do encontro da mostra dos vídeos de animação (2024)

Após a análise das respostas das professoras, foi possível perceber que 3 professoras (P1, P3 e P4) afirmaram que gostariam de receber o manual com o modelo de aula utilizando as videoanimações propostas nesta pesquisa justificando sentir interesse de colocar em prática em suas aulas de inglês. Das 4 professoras, apenas 1 (P2) dispensou o manual, alegando que apesar de ter achado criativo e válido a própria dispensou por sentir em seus alunos desinteresse por tudo que é novidade o que a fez pensar que estaria perdendo tempo.

Posterior a essa análise e após uma conversa final com as professoras, foi possível compreender que todas afirmaram considerar a pesquisa positiva no contexto de proporcionar a elas uma construção maior no que compete à utilização dos recursos digitais nas aulas voltados para o ensino aprendizagem ampliando a visão acerca das TDICs nos processos de ensino aprendizagem.

Foi possível também perceber que 3 professoras (P1, P3 e P4) relataram sentir falta de manuais físicos que contribuam para um segmento do passo a passo voltado ao uso de videoanimações em sala de aula. Relataram também, sentir falta de um maior incentivo por parte dos coordenadores que ficam mais voltados aos conteúdos gramaticais educacionais deixando sempre para segundo plano esse tipo de conteúdo.

Dito isso, respondendo ao objetivo desse Pós Questionário, é plausível concluir após a análise das respostas que a utilização da videoanimação nas aulas do fundamental 1 como uma proposta pedagógica para os professores de inglês, é positiva e válida pois auxilia nos processos de ampliação dos conhecimentos dos recursos digitais voltados ao ensino do inglês para o ensino fundamental 1, encaixando-se nos processos de letramento em redes referentes aos letramentos digitais de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016).

Podemos dizer que elas também perceberam a relevância do uso dos recursos digitais em sala de aula a fim de irem além da transmissão de conteúdos, tornando-as professoras estimuladoras que buscam alternativas que atendam às realidades tecnológicas atuais.

Porém, foi possível perceber que ainda falta um maior incentivo, por parte dos coordenadores das escolas trabalhadas, no sentido de oferecerem salas, equipamentos mais adequados e até um maior conhecimento a respeito das TDICs a fim de incentivarem

o aumento dos conteúdos nas aulas de inglês que certamente acabariam por intensificar o rendimento e a participação dos alunos em geral.

Sendo assim, respondendo à nossa pergunta de pesquisa, após as três análises realizadas (Pré Questionário, Encontro e Pós Questionário), foi possível compreender que as professoras consideraram válida, acharam ser altamente dinâmica e criativa, reconheceram ser um material

extra de alto padrão que otimiza o ensino de língua inglesa por se mostrar de forma fácil, muito agradável e por contribuir na aprendizagem de sons, imagens e pronúncias. Mostrando ser também uma proposta que pode sim promover uma ampliação do senso crítico reflexivo dos alunos em função do segmento proposto pelo manual.

Para além das percepções obtidas e que não foram focadas nesta pesquisa, ficou claro a necessidade de algum tipo de capacitação e/ou maior envolvimento do corpo escolar como coordenação e/ou direção a fim de incentivar os professores em utilizarem mais os recursos digitais em suas aulas de inglês e até em melhorar os equipamentos digitais disponíveis em suas escolas uma vez que, o avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) pode proporcionar aos educadores uma grande variedade de meios e recursos pedagógicos.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A motivação para a realização desta pesquisa surgiu da minha atuação como professora de inglês em uma escola particular, onde observava que, além dos conteúdos pedagógicos já existentes diante do sistema apostilado ao qual estou inserida, sempre fiz bom uso de diferentes tipos de videoanimação, percebendo o quanto esse procedimento deixava os conteúdos mais leves e fáceis de serem absorvidos pelos alunos. A partir dessas observações, surgiu o problema de pesquisa que norteou essa investigação: Quais as possíveis contribuições de se utilizar os recursos digitais de videoanimação retirados dos contextos que circulam nos meios digitais nas aulas de inglês do ensino fundamental 1, com o propósito de ampliar as potencialidades pedagógicas dos professores em sua atuação?

Dessa forma, houve a necessidade de descobrir quais escolas trabalhavam a disciplina de inglês do fundamental 1, com o intuito de restringir nosso contexto de investigação. Como resultado, encontramos apenas quatro escolas.

Como já dito anteriormente, a presente pesquisa teve como objetivo principal investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro da sala de aula para professores de inglês que possa resultar em uma atuação ainda mais criativa no contexto de sala de aula. Focando somente nas escolas de uma cidade do Sul de Minas Gerais, cidade da pesquisadora. Dessa forma, participaram dessa pesquisa quatro (4) professoras de língua inglesa do ensino fundamental 1.

Dito isso, conforme foi descrito no capítulo da fundamentação teórica, essa pesquisa está inserida na área de Linguística Aplicada, por proporcionar uma reflexão acerca do pensar

sobre as práticas dos professores de inglês atuantes e o pensamento crítico reflexivo acerca dos recursos digitais em sala de aula voltados para videoanimação retirados dos contextos digitais. Essa pesquisa foi embasada em políticas públicas educacionais que regem acerca do uso de recursos digitais em sala de aula, em estudos teóricos acerca de letramentos digitais na capacitação de professores e sua relevância nas práticas dos professores.

Dessa forma, a metodologia adotada na presente pesquisa foi de natureza qualitativa exploratória, pois analisamos os resultados a partir do encontro realizado com as professoras, tendo como foco atender aos seguintes objetivos específicos:

5.1 Descrever o que os professores compreendem e vivenciam de letramento digital no contexto escolar;

5.2 Avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais em particular da videoanimação retirados de contextos que circulam nos meios digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares;

5.3 Apresentar uma proposta de aula de língua inglesa, utilizando recursos digitais que chamaremos de “produto”.

Tendo como base esses objetivos, foram utilizados três instrumentos para geração de dados. O primeiro, denominado de Pré Questionário, buscou identificar os conhecimentos básicos acerca das tecnologias, as preferências didáticas e as motivações em utilizar recursos digitais em sala de aula. O segundo, o Encontro para a mostra de videoanimação que visava apresentar os vídeos e obter uma análise das devolutivas acerca dos conteúdos apresentados conectando-os com o dia a dia das professoras pesquisadas bem como contrastar com suas realidades de equipamentos.

O terceiro e último instrumento foi a observação do Pós Questionário que buscou identificar se houve compreensão, relevância, geração de motivação para aderência aos conteúdos apresentados/discutidos e análise das considerações finais como sendo positivas ou negativas.

A escolha desses três tipos de instrumentos para a geração de dados possibilitou que houvesse uma maior credibilidade da análise dos resultados, uma vez que foi possível considerar momentos diferentes, dentre eles um longo diálogo onde elas relataram suas percepções acerca da proposta, suas vivências dentro das salas de aula, suas frustrações envolvendo equipamentos disponíveis, incentivos e materiais ofertados nas escolas que trabalham.

No que se refere ao primeiro objetivo específico desta pesquisa, que buscou **descrever o que os professores compreendem por letramento digital em seu contexto escolar**, foi possível constatar que de acordo com as respostas obtidas pelo Pré Questionário, as

participantes mostraram possuir conhecimentos básicos no que se refere a letramentos relacionados às TDICs dentro das salas de aulas, validando as suas utilizações no dia a dia escolar. Foi notado o letramento de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) nesse primeiro momento, sendo do letramento móvel.

Quanto ao segundo objetivo específico desta pesquisa, que buscou **avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares**, foi possível constatar que as participantes consideraram uma proposta pedagógica positiva e válida no contexto de proporcionar à elas uma construção maior no que compete à utilização dos recursos digitais nas aulas de inglês voltados para o ensino aprendizagem ampliando a visão acerca das TDICs, encaixando-se nos processos de letramento em redes referentes aos letramentos digitais de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016), afirmaram também ser um método altamente dinâmico, e reconheceram ser um material extra de alto padrão que otimiza o ensino de língua inglesa por se mostrar de forma fácil, muito agradável contribuindo na aprendizagem dos sons e pronúncias. Mostrando ser também uma proposta que pode sim promover uma ampliação do senso crítico reflexivo dos alunos em função do segmento proposto pelo manual. Porém, 3 das professoras relataram que, infelizmente, o cenário vivido por elas não é o desejado, pois foi possível perceber que ainda falta um maior incentivo por parte dos coordenadores das escolas trabalhadas por elas, no sentido de oferecerem salas, equipamentos mais adequados e até um maior conhecimento a respeito das TDICs a fim de incentivarem o aumento dos conteúdos nas aulas de inglês, que certamente acabariam por intensificar o rendimento e a participação dos alunos em geral.

Em relação ao terceiro objetivo específico, que tinha como intuito **apresentar um modelo de aula de línguas, utilizando recursos digitais retirados dos contextos que circulam nos meios digitais**, foi possível perceber que 3 professoras, ao passarem pela mostra dos vídeos mostraram grande interesse em aderir a proposta e afirmaram de forma positiva considerar válido a utilização em suas aulas de inglês relatando que o contato dos alunos com a videoanimação mostra-se positiva, criativa e aceita como recursos digitais na contribuição do aprendizado para seus alunos, enriquecendo suas aulas e promovendo um ensino mais significativo.

Sendo assim, respondendo à nossa pergunta de pesquisa: “Quais as possíveis contribuições de se utilizar os recursos digitais de videoanimação retirados dos contextos que circulam nos meios digitais nas aulas de inglês do ensino fundamental 1, com o propósito de ampliar as potencialidades pedagógicas dos professores em sua atuação?”, as três fases da análise realizadas neste trabalho possibilitaram compreender que as contribuições estão em

volta de promover uma maior interação entre os alunos pois promove a oportunidade de nascer discussões e análises relacionadas aos vídeos assistidos, o que se pode confirmar por Oliveira (2015) quando afirmou que o uso das ferramentas da internet acaba por provocar interações efetivas entre seus participantes. Também pode-se considerar uma contribuição o fato de que, ao se utilizar videoanimação nas aulas de inglês para crianças, o professor acaba promovendo um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e envolvente, e essa pesquisa contribuiu para que as professoras envolvidas percebessem o potencial desses recursos, levando a um enriquecimento dos processos educativos.

Barbosa (2010) destaca que os processos de comunicação e interatividade são sempre vantajosos nos processos educativos assistidos pela internet, promovendo uma mediação eficaz do ensino através de outras vias além do professor.

A partir da análise realizada na presente pesquisa, foi possível compreender a importância das TDICs como propostas pedagógicas, precedidas de uma reflexão por parte dos docentes na qual seja feita uma avaliação da viabilidade e dos objetivos de seu uso em sala de aula.

Foi possível observar que a maioria das participantes relataram sobre suas realidades no que competem aos recursos digitais pontuando suas insatisfações, dando ênfase para as instituições municipais e estaduais. Relatando a falta de equipamentos adequados e de acesso à internet, que acabam por ser um fator impeditivo à utilização satisfatória das TDICs por parte das professoras de inglês, limitando as oportunidades de inovação no ensino dentro das salas de aula.

Relataram também, em sua maioria, sentir falta de um pensar coletivo em projetos pedagógicos nas instituições de ensino que estejam alinhadas às tecnologias. O que garantiria um ensinar mais criativo e inovador pautado num planejamento antecipado e não em acessos esporádicos e de forma aleatória.

O que possivelmente contribuiria para uma atuação das TDICs ainda mais conectada com as propostas pedagógicas das instituições em questão, podendo levar a experiências mais satisfatórias por parte das professoras que relataram suas insatisfações nesta pesquisa.

Dito isso, a pesquisa possibilitou refletir sobre o descompasso entre as escolas particulares e estaduais na cidade em questão, mesmo tendo nos documentos governamentais que regulamentam e incentivam acerca da importância da inserção dos recursos digitais em sala de aula com o objetivo de formar cidadãos críticos e reflexivos, percebe-se que isso ainda não faz parte do dia a dia escolar.

Enfim, acredita-se que a utilização da videoanimação nas aulas de inglês do ensino fundamental 1 como uma proposta pedagógica seja sim um ponto potencializador no dia a dia do professor. Porém, embasados nesta pesquisa, ainda nos deparamos com algumas realidades onde a questão da inserção dos recursos digitais em sala de aula seja de fato algo complexo, uma vez que envolve fatores desde estímulos para com os alunos, os aparatos tecnológicos disponíveis e até o bom incentivo por parte dos coordenadores em oferecer oportunidades quanto ao uso das TDICs.

Ademais, acredita-se que essa pesquisa possa oferecer uma contribuição para os estudos na área da Linguística Aplicada e também para estudos na área de professores de inglês que desejam trabalhar de forma inovadora, contemporânea e criativa.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. 2a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020. Alarcão, I. (Org). (1996) “**Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**”, Editora Porto, (Coleção CIDIne).
- ALBINI, A.; KLUGE, D. C. **Professores de inglês da rede pública paranaense e o ensino da pronúncia**. Revista de Letras DACEX/UTFPR, v. 2011, n. 1, p. 1-12, 2011.
- ALMEIDA, Patrícia Vasconcelos. **Internet como fonte de material didático e como meio de ensino de língua estrangeira: uma investigação baseada na teoria da Atividade**. 2006. 242 p. Tese (Doutorado de Língua Aplicada) - Universidade de Campinas, Campinas, 2006.
- ANDRADE, C. S. M.; FERNANDES, E. M. F; SOUZA, M. A. **As tecnologias como ferramentas na educação linguística: a BNCC e a visão dos professores**. Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, v. 12, n. 2, p. 30-46, 2019.
- ARROIO, A. e GIORDAN, M. **O Vídeo Educativo: Aspectos da Organização de Ensino**. In: Vídeo Educativo, n. 24, novembro de 2006, p. 1-4.
- BARBOSA, E. R. **O jogo na educação: como o videogame pode servir na construção do conhecimento**. Ciências e Cultura, v.62, n. 3, São Paulo, 2010.
- BITTENCOURT, P. A. S; ALBINO, J. P. **O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI**. Revista Ibero-Americana dos Estudos em Educação. v.12, n.1, p.205214, 2017.
- BRAGA, D. B. **A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital**. In: MARCUSCHI, L. A. ; XAVIER, A. C. S. (Org). Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 144-162.
- BRASIL. **Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Conselho Nacional de Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Básica. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006. V. 1. p.85- 124
- BRINTON, D. M. **Innovations in pronunciation teaching**. In KANG, O.; THOMPSON, R. I.; MURPHY, J. M. (Eds.), The Routledge Handbook of English Contemporary Pronunciation. New York: Routledge, 2018. p. 449-461.
- BUZATO, M. E. K. **Letramento digital: um lugar para pensar em internet, educação e oportunidades**. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EDUCAREDE, 3., São Paulo, 2006. Anais... São Paulo: CENPEC, 2006. s/p.
- BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: <[http://www.educarede.org.br/educa/img\\_conteu-](http://www.educarede.org.br/educa/img_conteu-)

<do/marcelobuzato.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2024

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação. In: III Encontro Nacional sobre Hipertexto**, 2009b, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009b, 12p. Disponível em: <https://bit.ly/2vOnMFu>. Acesso em 27 nov. 2024

CALDEIRA, A. M. S.; ZAIDAN, S. **Prática pedagógica.** In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: Gestrado/UFMG, 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=328>

CANÁRIO, R. **Formação e desenvolvimento profissional dos professores** In: Portugal 2007 - Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida, Lisboa, 2007.

CHIOFI, L. C.; OLIVEIRA, M. R. F. **O uso das tecnologias educacionais como ferramenta didática no processo de ensino e aprendizagem. In. PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação.** Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE, 2014. Curitiba: SEED/PR., 2016. V. 1.(CADERNOS PDE).

CORADINI, F. R. **Objetivos de aprendizagem: uma proposta de recurso pedagógico nos anos iniciais do ensino fundamental.** São João do Polêsine- RS. 2009. Disponível em <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15124>

COSCARELLI, C.; KERSH, D. **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A.E. Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte/MG: Editora Autêntica, 2016.

CUNHA, E.L. **A Resistência do Professor diante das novas Tecnologias Educacionais.** 75f. Monografia (Especialização em Novas Tecnologias na Educação) Universidade Estadual da Paraíba, Secretaria de Educação a Distância –SEAD, Campina Grande, 2010

Dionísio, A. P. (2005). “**Gêneros Multimodais e Multiletramento**”. In: Karwoski, A.M.; Gaydeczka, B.; Brito, K.S (orgs.) **Gêneros Textuais: reflexões e ensino.** Palmas e Uniso da Vitória, PR: Kaygangue

DUDENEY, G.; HOCKY, N.; PEGRUM, M. **Letramentos digitais.** Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2016.

ELEÁ, I.; DUARTE, R. (2016). **Mídia-Educação: teoria e prática.** In: SANTOS, E. (org.). **Mídias e tecnologias na educação presencial e a distância.** Rio de Janeiro: LTC.

FERREIRA, Helena Maria; ALMEIDA, Patrícia Vasconcelos. **Formação de professores para o trabalho com textos audiovisuais: uma proposta de leitura do gênero vídeo animação.** Ling. - Est. e Pesq., Catalão - Go, v. 22, p. 115-127, 2018

FIAMONCINI, Luciana **Habilidades em língua inglesa I.** /Luciana Fiamoncini. Indaial: UNIASSELVI, 2018.

FIGUEIREDO, F. J. **A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas.** In: FIGUEIREDO, F. J. (Org.) A aprendizagem colaborativa de línguas. Goiânia: Ed. UFG, 2007. p. 11-45.

FRANCIO, A.C.A. **O ensino de língua portuguesa no Brasil: discursos materializados em documentos oficiais e atualizados pelo PCN e pela BNCC.** 2019. 202f. Tese (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos/SC, 2019.

GERALDI, L. M. A.; BIZELLI, J. L. **Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições.** Revista on-line de Gestão Política Educacional, Araraquara, n. 18. p. (115-136), 02 de 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9379/6230>.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GILLEN, J.; BARTON, D. **Digital literacies.** Research briefing for the TLRP-TEL (Teaching and Learning Research Programme - Technology Enhanced Learning). London: London Knowledge Lab, Institute of Education, 2010.

GUIMARÃES, S. R. **Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula.** In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Orgs.). A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 37-57.

GULIN, M.C.F. **Um olhar para a área de língua portuguesa no ensino fundamental: análise do uso das TDIC na BNCC.** 2020. 37f. Tese (Especialização em Inovação e Tecnologias na Educação). Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba/PR, 2020.

HAYDT, R. C. **Curso de didática geral.** 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.

JENKINS, H. **What is digital literacy and why is it important?** 2010. Disponível em: <[http://www.media-awareness.ca/english/corporate/media\\_kit/digital\\_literacy\\_paper\\_pdf/digitalliteracypaper\\_part1.pdf](http://www.media-awareness.ca/english/corporate/media_kit/digital_literacy_paper_pdf/digitalliteracypaper_part1.pdf)>. Acesso em 12 jan 2024.

JEWITT, C. An introduction to multimodality. In: JEWITT, C (Ed.). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis.** London/New York: Routledge, 2009, p. 14 – 27.

JEWITT, C.; OYAMA, R. Visual Meaning: a Social Semiotic Approach. In: **Handbook of Visual Analysis.** JEWITT, C.; van LEEUWEN, T. (orgs.) London: Sage Publications, 2002. p. 134-156.

KLEIMAN, A. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola.** In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61

KENSKI, V. M. (2016). **Tecnologias e tempo docente.** Campinas: Papirus.

---

KRESS, G. *Multimodality*. London and New York: Routledge, 2003.

KRESS, G., van LEEUWEN, T. **Reading Images: the grammar of visual design**. 2 ed. London, New York: Routledge, 2006.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. 2001. **Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication**. London: Hodder Arnold.  
LÉVY, P. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3.ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

MAYER, R. E. **Cognitive Theory of Multimedia Learning**. In \_\_\_ (Ed.) *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. New York, USA: Cambridge University Press, p. 31- 48, 2005b.

MAYER, R. E. **Introduction to Multimedia Learning**. In \_\_\_ (Ed.) *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. New York, USA: Cambridge University Press, p. 1- 16, 2005a.

MAYER, R. E. **Multimedia Learning**. 2nd Ed. New York. Cambridge University Press, 2009.

MELLO, A.F.; CAETANO, J.M.P. SOUZA, C.H.M. **A multimodalidade no contexto da nova BNCC: considerações sobre ensino e tecnologia**. *Revista Philologus*, v. 25, n. 73. p. 89-112, 2019.

MEY, Jacob L. **As vozes da sociedade: letramento, consciência e poder**. Tradução de Maria da Glória de Moraes. Tradução de: *The voices of society: literacy, conscientiousness and power*. DELTA, vol.14, n. 2, p. 331-338. 1998.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26<sup>a</sup> ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MULLER, Carolina; RAMOS, Juliana Marschal; GRÉGIS, Rosi Ana. **O uso da internet na aprendizagem de inglês como língua estrangeira**. *Revista Entrelinhas Universidade do Vale do Rio dos Sinos*, Vol. 10, n. 2(jul./Dez. 2016). ISSN 1806-9509. Disponível em:  
. Acesso em: 10 de abril, 2021.

OLIVEIRA, E. S. G.; C. A.; DA SILVA; F.T.B.; RODRIGUES, G. M. S. M.; **Formaçãodocente para o uso das tecnologias digitais: novos saberes do professor**. In: VI Seminário Mídias e Educação do Colégio Pedro II: Dispositivos móveis e educação n. 1, 2015.

PÉREZ GÓMEZ, Á. I. P. (2015). **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso.

PEREZ, T. **BNCC: Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo/SP: Editora Moderna, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica.** In: PIMENTA, Selma Garrido & GHEDIN, Evandro.(Orges.). *Professor reflexivo no Brasil: Gênese e Crítica de um conceito.* São Paulo, SP: Editora Cortez, 2002. p. 17-52

PISCHETOLA, M. (2016). **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula.** *Petrópolis: Vozes.*

PRENSKY, M. (2010). **Teaching digital natives: partnering for real learning.** California: Corwin, a Sage Company.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação.** São Paulo: Parábola, 2018.

ROJO, R.H.R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias e linguagens.** São Paulo/SP: Editora Parábola Editorial, 2019

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SALOMÃO, Ana Cristina Biondo. **A educação de professores de línguas em CALL: histórico e perspectivas.** *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 11, n. 1, jan/jun. 2012.

SAMPAIO, L.G. M. ; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2017. 110 p.

\_\_\_\_\_, L.G. M. ; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. 110 p.

SCHÜTZ, R. **Motivação e desmotivação no aprendizado de línguas.** 2003. Disponível em: < <http://www.sk.com.br/sk-motiv.html> >. Acesso em: 19 mai. 2024.

SILVA, G. G. R., FARIA, A. V., & ALMEIDA, P. V. (2018). **A Formação de Professores para o uso das TDIC: uma visão crítica.** *Simpósio Tecnologias e Educação a Distância no Ensino Superior*, 1(1).

SILVA, I. M. M. **Tecnologias e letramento digital: navegando rumo aos desafios.** *ETD – Educ. Tem. Dig.*, Campinas, v. 13, n. 1, p. 27-43, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1164/1179>. Acesso em: 15 nov. 2024.

SILVA, M.S.; MOURA, S.A. **A BNCC e o ensino da língua portuguesa: reflexões sobre estratégias, metodologias e mídias digitais.** *Revista Philologus*, v. 26, n. 78, p. 74-84, 2020.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura.** *Educação e Sociedade*: Campinas, vol.23, n.81, p.143-160, dez. 2002.

SOARES, Magda **Letramento: um tema em três gêneros** / Magda Soares. - 3. ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA, F. E. **Capacitação docente e formação de monitores: ensino e aprendizagem de língua estrangeira.** Centro de Idiomas – UEG, 2008.

STANLEY, G. **Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom.** Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2013.

STANLEY, G. **Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom.** Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2013.

TEIXEIRA, Nádia França; ALMEIDA, Patrícia Vasconcelos. **Formação de professores na Educação a Distância e a prática reflexiva.** *EaD em Foco*, v. 5, n. 3, 2015.

THOMPSON, I.; RUBIN, J. **Can Strategy Instruction Improve Listening Comprehension?**, *Foreign Language Annals*, v. 29, n. 3, p. 331-342, 1996.

TORRES, Patrícia Lupion. **MATICE: uma experiência de educação virtual na PUCPR.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. Anais... Rio de Janeiro: Anped, 2004.

TURCHIELLO. B. (2017) “**A Formação de professores reflexivos no curso de Pedagogia a distância da UFRGS: um estudo de caso**”, Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre -RS.

VALENTE, J. A. **Formação de professores: diferentes abordagens pedagógicas.** In: \_\_. (Org.) *O computador na sociedade do conhecimento.* Campinas: UNICAMP, NIED, 1999.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **A prática de sala de aula, a formação e o desenvolvimento do professor de línguas.** In: MACIEL, R. F.; ARAUJO, V. A. (Org). *Ensino de Língua Inglesa: contribuições da Linguística Aplicada.* 11. ed. Campo Grande: Ed. da UNAES, 2007. v.1, p. 17-42.

WILSON, C.; GRIZZLE, A.; TUAZON, R.; AKYEMPONG, K.; CHEUNG, C.K. **Alfabetização midiática e informacional: Currículo para a formação de professores.** Brasília. UNESCO, 2013.

XAVIER, A. C. S. **Letramento digital e ensino.** 2005. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (org.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1. p. 133-148.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino.** 2007. Disponível em:  
<<https://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>>Acesso em 27 de janeiro de 2024.

## **ANEXO A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado(a) Senhor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras. Antes de concordar, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Será garantida, durante todas as fases da pesquisa: sigilo; privacidade; e acesso aos resultados.

### **I-Título do trabalho experimental: A UTILIZAÇÃO DA VIDEOANIMAÇÃO COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA PROFESSORES DE INGLÊS**

**Pesquisador(es) responsável(is):** Daniele Cristina Rodrigues Maciel

Patrícia Vasconcelos Almeida

**Cargo/Função: Estudante e Orientadora Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Lavras Telefone para contato: 35.99802.8928

### **II – OBJETIVOS**

O objetivo principal desta pesquisa é investigar as potencialidades dos recursos digitais utilizados no contexto escolar que possibilitem uma ampliação de conteúdos e uma atuação ainda mais criativa e motivadora dentro da sala de aula para professores de inglês. e os objetivos específicos são: i) descrever o que os professores compreendem e vivenciam de letramento digital no contexto escolar; ii) avaliar possíveis pontos positivos e pontos negativos de adesão dos recursos digitais em particular da videoanimação retirados de contextos que circulam nos meios digitais, embasados nas práticas pedagógicas diárias e nas realidades escolares e iii) apresentar uma proposta de aula de língua inglesa, utilizando recursos digitais que chamaremos de “produto”.

### **III – JUSTIFICATIVA**

Com a realização da pesquisa, será possível conhecer as possíveis contribuições de se utilizar os recursos digitais da videoanimação retirados dos contextos que circulam nos meios digitais nas aulas de inglês do ensino fundamental 1, com o propósito de ampliar as potencialidades pedagógicas dos professores em sua atuação.

### **IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO**

**AMOSTRA:** 4 professoras atuantes de inglês do ensino fundamental 1.

**INSTRUMENTO DE GERAÇÃO DE DADOS:** Para geração de dados, a pesquisa conta com 3 instrumentos sendo eles: a aplicação de dois questionários online, construídos através do google forms e enviados pelo whatsapp para serem respondidos pelas professoras, sendo um pré questionário realizado antes do encontro, em seguida, mostra dos vídeos selecionados e após a mostra dos vídeos, uma análise feita em conjunto com as professoras mediante os conteúdos abordados e um pós questionário sendo aplicado também de forma online após o encontro realizado através do google meet com as professoras.

A pesquisadora não irá identificar as professoras colaboradoras nesta pesquisa, ou seja, seus nomes não serão divulgados. Suas identidades serão preservadas e se manterão em sigilo. As professoras colaboradoras não serão identificadas em nenhuma publicação que possa resultar desta pesquisa.

## **V - RISCOS ESPERADOS**

A avaliação do risco esperado nesta pesquisa é MÍNIMO, pode acontecer de algum professor não assinar, ou que o professor queira desistir da participação, mas não sofrerá qualquer tipo de dano pessoal ou profissional, sendo o objetivo desta pesquisa investigar quais as possíveis vantagens em se utilizar recursos tecnológicos na formação de professores de inglês no que compete agregar conteúdo em seu dia a dia afim de oferecer uma ampliação em suas potencialidades.

Enquanto durar a pesquisa, e sempre que necessário, será esclarecido sobre cada etapa. Fica claro que as informações conseguidas através de sua participação nesta pesquisa serão utilizadas na elaboração do projeto de pesquisa a que se destina, garantindo total privacidade, não sendo exposto dados pessoais.

## **VI – BENEFÍCIOS**

Espera-se após uma investigação avaliativa das habilidades analisadas pela pesquisadora e professoras colaboradoras, um melhor esclarecimento sobre o uso de vídeo animação como recurso digital nas aulas de inglês e seus benefícios para a prática pedagógica diária.

## **VII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA**

A pesquisa será encerrada após análise dos dados coletada pelo pesquisador através do acompanhamento das atividades nas práticas pedagógicas, findando com a aplicação de uma atividade juntamente com professores envolvendo o uso de tecnologias ao se ensinar a língua inglesa no ensino fundamental 1.

### VIII - CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa.

Lavras, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

---

<b>Nome (legível) / RG</b>	<b>Assinatura</b>
----------------------------	-------------------

**ATENÇÃO!** Por sua participação, você: não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira; será ressarcido de despesas que eventualmente ocorrerem; será indenizado em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa; e terá o direito de desistir a qualquer momento, retirando o consentimento sem nenhuma penalidade e sem perder quaisquer benefícios. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UFLA. Endereço – Campus Universitário da UFLA, Pró-reitoria de pesquisa, COEP, caixa postal 3037. Telefone: 3829-5182.

**Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada com o pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.**

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Letras. Telefones de contato: 0XX XXXXXXXXX.

**APÊNDICE A - Pré Questionário - realizado antes do Encontro com as professoras para a mostra dos vídeos de animação**

Link de acesso:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd9rciALLrxJGQLI4-PqNsRMrYuVsJcO39f3KP3HVhu1ZUv7w/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd9rciALLrxJGQLI4-PqNsRMrYuVsJcO39f3KP3HVhu1ZUv7w/viewform?usp=sf_link)

**Pré Questionário**

Caro professor, o intuito deste Pré Questionário é conhecer um pouco mais da sua vivência com a realidade de aprender e ensinar utilizando os recursos digitais em sala de aula.

- 1) Você já ouviu falar de aulas de inglês com a utilização de recursos digitais de vídeos retirados da internet para crianças?  
 Sim  
 Não
  
- 2) Como imagina ser uma aula de inglês para crianças do fundamental 1 em que o professor utilize recursos digitais como videoanimação como proposta pedagógica?  
  
Entediante  
 Normal  
  
Empolgante  
  
Bagunçada  
 Outro \_\_\_\_\_

3) Você acha que uma aula utilizando a videoanimação, tem a capacidade de ampliar a gama de possibilidades pedagógicas para um professor de inglês, enquanto variação de conteúdo?

Sim

Não

4) Você utiliza equipamentos tecnológicos em suas aulas de inglês? Se sim, marque quais.

Sim

Não

Computador

Projetor

Celular

Outro \_\_\_\_\_

5) Que tipo de material você utiliza no seu dia a dia? (Você deve marcar apenas uma das opções).

Caderno

Caderno e apostila

Apostila

Aulas com algum recurso digital

Aulas com algum recurso digital somado a caderno e/ou apostila

6) Que tipo de aula você prefere em seu dia a dia? (Você deve marcar apenas uma das opções).

Caderno

Caderno e

apostila ( )

Apostila

Aulas com algum recurso digital

Aulas com algum recurso digital somado a caderno e/ou apostila

7) Sua escola incentiva e apoia a utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, oferecendo equipamentos adequados?

sim

não

outro \_\_\_\_\_

8) Você tem conhecimento da existência da videoanimação existentes na internet, que podem ser utilizados pedagogicamente em aulas de inglês para crianças?( ) sim

não

outro \_\_\_\_\_

9) Você já assistiu algum vídeo infantil em inglês voltado para a pergunta anterior?

sim

não

outro \_\_\_\_\_

10) Você considera vantajoso pedagogicamente para o professor utilizar recursos tecnológicos em sala de aula?

sim

não

outro \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B - Pós Questionário - realizado após o Encontro com as professoras.**

Link de acesso:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScRFZXHOTixzPXeRWnBHpFNt\\_gzvle1i\\_Cdn3KV0SIU47rHVVA/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScRFZXHOTixzPXeRWnBHpFNt_gzvle1i_Cdn3KV0SIU47rHVVA/viewform?usp=sf_link)

**Pós Questionário**

1) Após preencher o pré questionário e realizar o encontro das professoras de inglês, pode-se dizer que houve compreensão do tema proposto?

( ) Sim

( ) Não

Comentário \_\_\_\_\_

2) Você considera essa pesquisa relevante no que tange o incentivo de se utilizar recursos digitais nas aulas de inglês como propostas pedagógicas motivadoras do aprendizado?

( ) Sim

( ) Não

Comentário \_\_\_\_\_

3) Após a realização do nosso encontro com a exposição dos vídeos de animação, você, como professora de inglês, se sentiu motivada em utilizar esses recursos digitais em suas aulas?

( ) Sim

( ) Não

Comentário \_\_\_\_\_

4) Você considera que os vídeos propostos neste encontro têm a capacidade de deixar uma aula de inglês mais criativa e por consequência, ser uma ferramenta pedagógica positiva para o professor?

Sim

Não

Comentário \_\_\_\_\_

5) Mediante a todo conteúdo proposto até o momento, seu interesse em utilizar vídeos de animação em sala de aula é:

Positivo

Negativo

Comentário \_\_\_\_\_

6) Como você descreve o incentivo por parte dos coordenadores de sua escola para que você utilize os recursos digitais para vídeos de animação em suas aulas de inglês?

Incentivam positivamente

Açam pouco relevante ao

aprendizado  Não entendem sobre o assunto

Comentário \_\_\_\_\_

7) Como você descreve a sua realidade escolar no que compete a presença de materiais como computadores, projetores, amplificadores de som para a utilização em sala de aula?

\_\_\_\_\_

8) Você precisa levar algum tipo de equipamento digital de uso pessoal para seu trabalho?

Sim

Não

Comentário \_\_\_\_\_

9) Você achou válida essa pesquisa a ponto de se sentir motivada a implementar em seu dia a dia escolar? Se sim, gostaria de receber um manual onde pudesse seguir um passo a passo acerca do assunto proposto a fim de complementar suas aulas de inglês?

Sim

Não

Comentário \_\_\_\_\_

**APÊNDICE C – Produto Educacional**

**GUIA PRÁTICO PEDAGÓGICO**

**DANIELE CRISTINA RODRIGUES MACIEL**

**PATRÍCIA VASCONCELOS ALMEIDA**

**GUIA PRÁTICO PARA PROFESSORES DE INGLÊS: COMO  
ABORDAR VÍDEOS INFANTIS EM SUAS AULAS?**



Prezado professora (a),

A pesquisa que deu origem a este **Guia Prático Pedagógico**, estudou-se sobre a importância de se utilizar videoanimação retirados dos contextos que circulam nos meios digitais como proposta pedagógica, a fim de contribuir com o professor na ampliação dos seus conteúdos.

Para tanto, se faz necessário um olhar cuidadoso do professor para a sua capacidade de selecionar vídeos (que facilitarão a compreensão por contarem com a dimensão visual) com um olhar criterioso no que compete ao tempo de apresentação, sobre temas de interesse e a faixa etária.

Ao selecionar as videoanimações, é importante que o professor se questione e encontre respostas pedagogicamente adequadas para as questões abaixo, antes de apresentá-las para seus alunos.

- a) A temática escolhida para meus alunos é sensível a ponto de contribuir para um ensino de qualidade?
- b) O vídeo escolhido possui uma abordagem adequada ao nível dos meus alunos a fim de que o conteúdo escolhido não gere questionamentos que desviem o propósito pedagógico?
- c) O vídeo tem a capacidade de explorar as habilidades relacionadas ao conteúdo da disciplina de inglês?

Essas perguntas, quando colocadas, ajudam o professor a direcionar a boa comunicação com sua turma e a ter um bom posicionamento em direção ao conteúdo lecionado.

Para que isso aconteça, este guia contribui com os planos de ensino aprendizagem, trazendo uma proposta de interação significativa por meio de recursos que tentam envolver as crianças na aprendizagem da língua inglesa.

Considerando o estágio de desenvolvimento da criança no Ensino Fundamental 1, recomenda-se propor atividades que despertem o interesse da criança de forma natural, oferecendo propostas que incentivem a sua participação de forma espontânea, possibilitando que ela compreenda seus próprios interesses, desejos e necessidades, conectando a aprendizagem a uma experiência prazerosa.

Para tanto, foi proposto este Guia Prático Pedagógico destinado ao professor que atua no 3º ano do Ensino Fundamental 1, com o intuito de apresentar propostas de atividades com a utilização de vídeo animação.

É importante ressaltar que esta proposta de atividade pode ser adaptada de acordo com a necessidade do professor, da turma ou da realidade escolar em questão.

Bom trabalho.

## **Introdução**

Pode-se dizer que a linguagem audiovisual tem a capacidade de ampliar as múltiplas habilidades, pois requer constantemente a imaginação e a sensibilidade do espectador. A sua força está no fato de ser capaz de mostrar muito mais do que conseguimos captar, e nos atingir de múltiplas maneiras. Quando entramos em contato com uma imagem, ela “encontra dentro de nós uma repercussão de imagens básicas, centrais, simbólicas e arquetípicas, com as quais nos identificamos, ou que se relacionam conosco de alguma forma” (Arroio e Giordan, 2006, p. 2).

Então podemos pensar que quando uma criança tem contato com a videoanimação, ela se depara com símbolos que são partilhados por um coletivo que o codifica e transmite determinada realidade. Realidade esta que está incutida em seu interior como foi mencionado pelo autor no parágrafo acima. Esse tipo de apelo, proporciona ao aluno a possibilidade de compreender de maneira sensível, reagindo diante dos estímulos, o que podemos certificar em Arroio e Giordan (2006) quando pontua não se tratar de uma simples transmissão de conhecimentos, mas sim, da aquisição de experiências de todo tipo, como conhecimentos, emoções, atitudes ou sensações.

Logo, este **Guia Prático Pedagógico**, tem o propósito de auxiliar o professor a ampliar suas potencialidades pedagógicas, pois permite que seus alunos vivenciem as tecnologias nas salas de aula, tornando o ambiente escolar mais dinâmico e em consonância com as mudanças sociais. Quando o professor utiliza as práticas da videoanimação nas aulas de inglês, ele utiliza uma poderosa ferramenta de aprendizado pois “combina a comunicação sensorial-cinestésica com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão” (Bagno e Rangel, 2005, p.78).

Logo, este Guia Prático Pedagógico contempla um roteiro de atividades a serem feitas em sala de aula, a partir de vídeos retirados da internet, permitindo ao professor do 3º ano do ensino fundamental 1, o acesso a uma ferramenta extra de trabalho. Permitindo também, a oportunidade de trabalhar o pensamento crítico, a ação reflexiva, o diálogo, a troca de saberes e experiências contribuindo para um aprendizado mais colaborativo e significativo.

Bom trabalho.



Conforme nosso foco é utilizar as videoanimações infantis retiradas dos contextos que circulam nos meios digitais para professores de inglês do fundamental 1, apresentaremos aqui algumas sugestões de socialização desse tema para auxiliar professores em sala de aula sob o nome de Guia Prático para Professores de Inglês: como abordar vídeos infantis em sala de aula. Tornando válido ressaltar que a pesquisa desenvolvida para a produção da dissertação de mestrado intitulada: *A utilização da videoanimação como proposta pedagógica para professores de inglês (2024)*, escrita por Daniele Cristina Rodrigues Maciel, sob a orientação de Patrícia Vasconcelos Almeida, está em consonância com o produto proposto.

Com o intuito de sintetizar e facilitar a visualização e a compreensão dos procedimentos oferecidos neste Guia Prático Pedagógico, foi elaborado um quadro a fim de descrever e especificar os métodos utilizados.

**Quadro 15** - Caderno único Guia Prático Pedagógico

<b>VÍDEOS</b>	<b>CONTEÚDOS</b>	<b>OBJETIVOS</b>
O Patinho Feio (nível básico)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades com flashcards dos animais da história.</li> <li>-Exercícios de pintura com cores variadas.</li> <li>- Atividades relacionadas a lugares (big/small).</li> <li>-Atividades relacionadas ao membros da família (father, brother, sister etc)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falar sobre a própria casa.</li> <li>-Falar sobre a família.</li> <li>-Falar sobre animais de estimação.</li> <li>- Conhecer sons, palavras e ritmos .</li> <li>-Interação social.</li> <li>-Trabalhar o respeito às diferenças em relação as construções familiares.</li> </ul>

**Quadro 15** - Caderno único Guia Prático Pedagógico **Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

**VIDEOANIMAÇÃO**

**ASSUNTO: VÍDEO ANIMAÇÃO - “O PATINHO FEIO (NÍVEL BÁSICO)”**

**DURACÃO: 2 aulas**

**RECURSOS DE APOIO: datashow, caixa de som, notebook, flashcards, papel sulfite**

**ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO: sala de aula**

**FONTE:**

[https://youtu.be/Kmg\\_Q97xHGE?si=VIbai0Enc\\_IeBzFJ](https://youtu.be/Kmg_Q97xHGE?si=VIbai0Enc_IeBzFJ)

## **PREPARANDO PARA O VÍDEO**

### **Título: Inglês com histórias - O PATINHO FEIO**

- Explore com os alunos flashcards referentes ao vídeo escolhido.
- Explore conceitos acerca do título da história, neste caso por ser o “O patinho feio”, levante questões sobre nomes de animais e até se possível abordar temas sobre bullying mas sem sair do contexto da história para não perder o foco.
- Se tiver um livro em mãos que seja semelhante ou parecido com a história do vídeo escolhido, contextualize para os alunos e faça algumas perguntas simples para que eles estejam a par do que será apresentado.
- Levante hipóteses sobre quem os alunos consideram ser o protagonista, antagonista e coadjuvante deixando-os com seus questionamentos e após o vídeo saber se eles conseguiram obter suas respostas.
- Esclareça que por ser um vídeo os alunos poderão assistir quantas vezes for necessário.
- Após toda a pré apresentação do vídeo, levantar questionamentos para que os alunos tentem imaginar como será o final da história.

### **SUGESTÕES DE PERGUNTAS ANTES DE PASSAR O VÍDEO:**

- a) What 's this? (O que é isso?)
- b) What animal is this? (Qual animal é esse?)
- c) What color is the duck? (Qual cor é o pato?)
- d) Do you know this story? (Você conhece essa história?)

Peça em seguida para que seu aluno replique essas perguntas para algum colega.

- Explique que eles assistirão a um filme da história que eles estão conversando;
- Dê o comando para que o aluno esteja atento no vídeo para tentar identificar algumas cenas durante o vídeo de momentos conversados para que eles conectem ao contexto falado e conseqüentemente, compreendam com mais facilidade e tentem responder todos os questionamentos levantados antes com os colegas;
- Peça para que os alunos fiquem atentos a entonação e a voz que faz referência a cada personagem;
- Deseje a todos um bom vídeo.

#### **VIDEOANIMAÇÃO EM AÇÃO**

- Os alunos assistem ao vídeo.

#### **CONSCIENTIZAÇÃO**

- Aborde seus alunos sobre os nomes dos personagens;
- Em seguida, anote no quadro os nomes dos personagens para ajudar na memorização e conscientização da história e dos personagens;
- Pergunte sobre as cenas que mais chamaram a atenção;
- Escolha alguns alunos para contar algumas partes que foram de sua preferência;
- Reproduza a cena se necessário

## SUGESTÕES DE ATIVIDADES

- Divida a turma em grupos, distribua cópias de perguntas sobre o vídeo. Certifique-se que todos os grupos receberam os exercícios da história.
- Desenvolva atividades relacionadas ao tema (segue algumas sugestões).
  - Exercícios com frases para completar;
  - Exercícios de verdadeiro ou falso;
  - Exercícios de relacionar a segunda coluna de acordo com a primeira;
  - Quiz;
  - Exercícios de tradução;
  - Atividades com Flashcards dos animais da história;
  - Exercícios de pinturas com cores variadas;
  - Atividades relacionadas a lugares (big/ small);
  - Atividades relacionadas a membros da família (mother, father, brother, sister etc);
  - Atividades relacionadas a animais em geral;
  - Atividades sobre bullying;
  - Atividades de recortar e montar quebra cabeça com temas da história;
  - Jogo da memória com personagens da história;
  - Brincadeira de torta na cara com perguntas sobre a história assistida;
  - Exercícios de localizar e circular patinhos nas figuras.
- Monitore o desenvolvimento e interação dos alunos para que todos respondam e participem.
- *“Se necessário, deixe o vídeo passando em volume baixo para que eles tenham imagens em movimento enquanto realizam as atividades”*

## DEZ MODELOS DE ATIVIDADES A SEREM PROPÓSTAS

### Modelo 1

1- Match the sentence to the picture.



<https://images.app.goo.gl/jf6ET5z7phF7Sq>

a) This is my best friend.

**b) This is my family.**

c) This is my pet.

d) This is my teacher.

#### • Gabarito

A) Alternativa incorreta. O retrato apresenta uma família e a sentença dessa alternativa apresenta uma pessoa.

**B) Alternativa correta. O aluno deverá associar o item linguístico ao item pictórico que representa a família.**

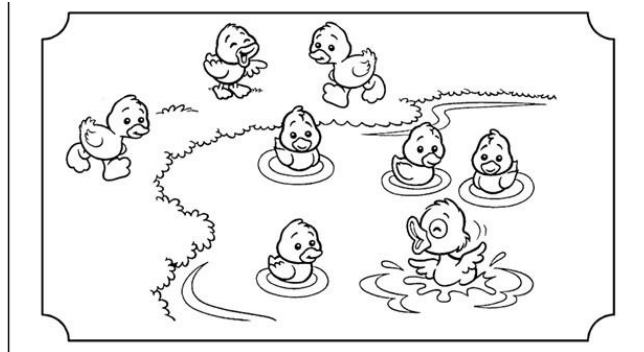
C) Alternativa incorreta. O retrato apresenta pessoas e nenhum animal

doméstico. D) Alternativa incorreta. O retrato apresenta membros de uma família.

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

### Modelo 2

2- How many ducks are there?



<https://images.app.goo.gl/TiQUTxzx2Twp7ovp7>

There are \_\_\_\_\_.

- a) one duck
- b) two ducks
- c) three ducks
- d) eight ducks**

● **Gabarito**

There are **EIGHT DUCKS**

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

**Modelo 3**

3- SEE THE PICTURE AND CIRCLE ITS NAME.



- a) Duck
- b) Snake
- c) Leopard
- d) Crocodile

**Gabarito**

A) Alternativa correta: significa pato, que é o que representa a imagem.

B) Alternativa incorreta: significa cobra.

C) Alternativa incorreta: significa leopardo.

D) Alternativa incorreta: significa crocodilo.

**Detalhes**

Palavras-chave: Vocabulário, animais, animals

Código:4319637

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/question>

**Modelo 4**

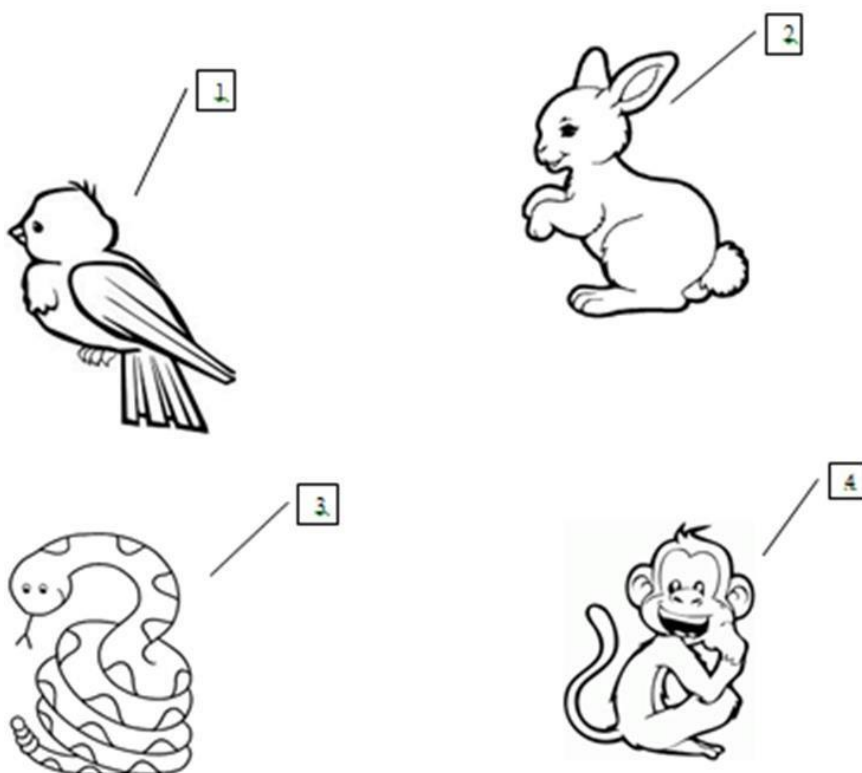
4- COLOR THESE ANIMALS ACCORDING TO THE INSTRUCTIONS.

1 – BLUE

2 – GRAY

3 – GREEN

4 - BROWN



Disponível em: <<http://www.about-birds.net/bird-coloring-pages.php>> Acesso em: 07 jan. 2025.

Disponível em: <<http://www.girlscoloring.com/topics/rabbit/>> Acesso em: 07 jan. 2025.

Disponível em: <<http://www.9coloringpages.com/snake-coloring-pages/>> Acesso em: 07 jan. 2025.

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

**Modelo 5**

5- COLOR THESE ANIMALS AND FLOWERS ACCORDING TO THE INSTRUCTIONS.

1 – GREEN

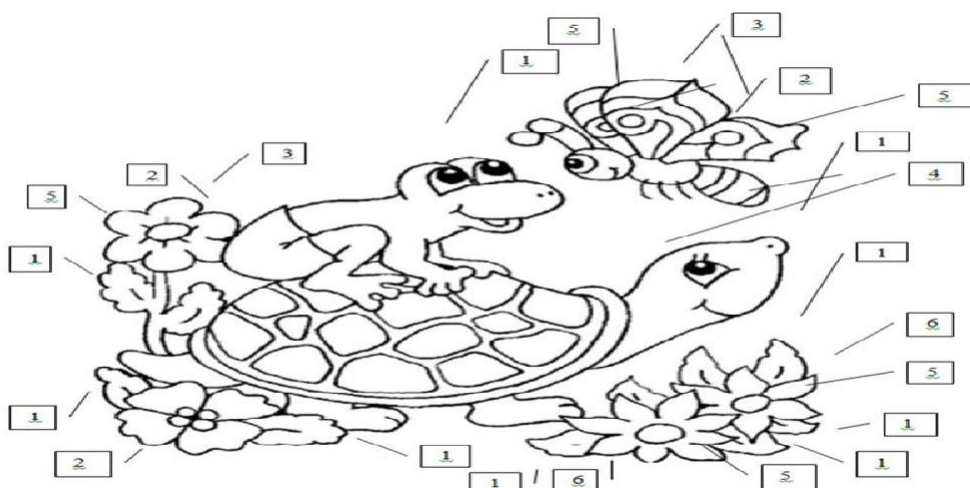
2 – BLUE

3 – RED

4 – BROWN

5 – YELLOW

6 – PINK



<<http://www.bestcoloringpagesforkids.com/turtle-coloring-pages.html>.> Acesso em: 07 jan 2025.

Palavras-chave: Vocabulário, cores, animais, animals, colors, colours

Código: 431965

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

**Modelo 6**

Read the description and mark the correct alternative.

**I am a long animal. I live in the desert or in the jungle. I can crawl. I have no arms and no legs. I am \_\_\_\_\_**

- a) a fish.
- b) an ostrich.
- c) a rabbit.
- d) a snake.**

Gabarito

A) Clique aqui para escrever porque a alternativa A é incorreta.

B) Clique aqui para escrever porque a alternativa B é incorreta.

C) Clique aqui para escrever porque a alternativa C é incorreta

**D) Clique aqui para escrever porque a alternativa D é**

**correta** Detalhes

Palavras-chave:Língua Inglesa, Compreensão de texto em língua estrangeira, animais, Habitats Naturais, características dos animais

Código:4344776

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

**Modelo 7**

7- Circle the animals that crawl.

Duck      Parrot      Turtle      Snail      Butterfly      Caterpillar

Gabarito:

Circule os animais que

nadam. Duck - pato e pode

nadar Parrot - arara e não

pode nadar Turtle -

tartaruga e pode nadar Snail

- lesma e não pode nadar

Butterfly - e não pode nadar

Caterpillar - lagarta e não pode nadar

Detalhes

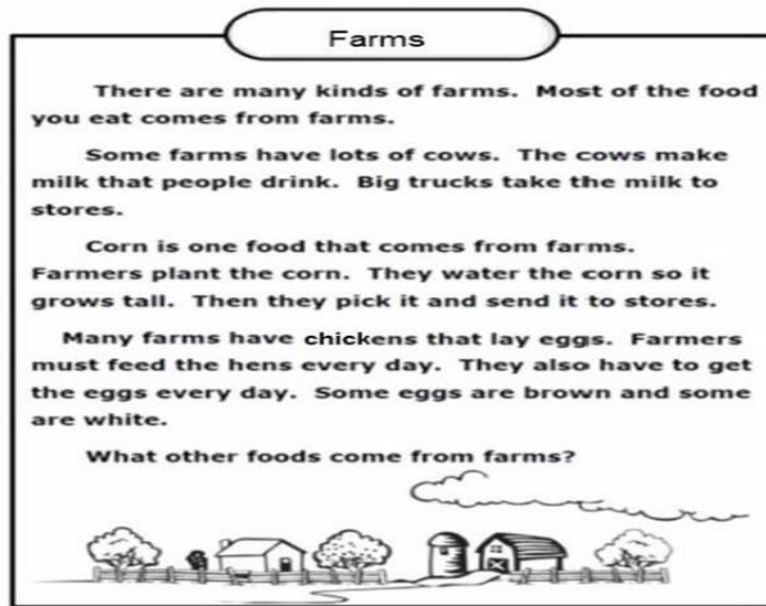
Palavras-chave: classificação dos animais, Locomoção dos animais, Características e desenvolvimento dos animais

Código:4362423

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

**Modelo 8**

8- Find out, in the text, the animal that lay eggs.



- a) **Chicken.**
- b) Duck.
- c) Goose.
- d) Turkey.

Gabarito

- A) **Clique aqui para escrever porque a alternativa A é correta**
  - B) Clique aqui para escrever porque a alternativa B é incorreta
  - C) Clique aqui para escrever porque a alternativa C é incorreta
  - D) Clique aqui para escrever porque a alternativa D é incorreta
- Detalhes

Palavras-chave: interpretação de imagens, Vocabulário em língua inglesa, Animais e suas características, Leitura e compreensão de textos em língua inglesa

Código:4350800

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

**Modelo 9**

9- I have wings but I can't fly. I love swimming in icy water. I'm black and white. I

am a \_\_\_\_\_ .

- a) chicken.
- b) fish.
- c) panda
- d) **penguin.**

Gabarito

A) B) C) **D)**

Detalhes

Palavras-chave:Língua Inglesa, animais, Compreensão de texto, vocabulário em inglês, características dos animais

Código:4362375

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

**Modelo 10**

10- Read and write YES or NO.

1. Alligators have short legs. \_\_\_\_yes\_\_\_\_
2. Elephants have small ears. \_\_\_\_no\_\_\_\_
3. Tigers are black and orange. \_\_\_\_yes\_\_\_\_
4. Snakes can crawl. \_\_\_\_yes\_\_\_\_

Detalhes

Palavras-chave:Língua Inglesa, animais, Compreensão de texto, vocabulário em inglês, características dos animais

Código:4362388

FONTE: <https://bibliotecadeconteudos.plurall.net/questions>

### 5.1.1 Considerações finais

Enfim, chegamos ao final de nosso Guia Prático Pedagógico e com ele, a possibilidade de contribuir com valiosas sugestões de trabalho a você professor e colega de trabalho que sempre busca privilegiar a autonomia dos seus alunos, despertando neles o senso crítico e reflexivo através das suas aulas de inglês. Estamos certos que ao conciliar os vídeos de animação propostos neste Guia Prático Pedagógico aos seus conteúdos, você potencializou suas propostas pedagógicas.

Além disso, teve a possibilidade de deixar suas aulas ainda mais atrativas pois criou um espaço que permitiu aos seus alunos serem os protagonistas do aprendizado e tudo isso, sem perder o foco de seus conteúdos já programados.

Ao utilizar este Guia Prático Pedagógico, você possibilitou:

- Integrar de maneira consciente, crítica e reflexiva os vídeos de animação retirados facilmente da internet em suas aulas de inglês;
- Ampliou suas ferramentas pedagógicas;
- Permitiu aos seus alunos serem protagonistas do próprio processo de aprendizado;
- Ampliou as competências de leitura e escrita de seus alunos;
- Estimulou a criatividade dos seus alunos, pois fez com que eles imaginassem os finais mais surpreendentes no período que antecedeu a apresentação do vídeo;
- Partilhou conhecimentos e experiências com seus alunos que certamente contribuíram para ampliar suas propostas pedagógicas e potencializar o aprendizado de línguas dos alunos envolvidos.

**Parabéns e obrigado por ter chegado até aqui!**

## REFERÊNCIAS

ARROIO, Agnaldo e GIORDAN, Marcelo. O vídeo educativo: aspectos da organização do ensino. *Química nova na escola.*, v. no 2006, n. 24, p. 8-11, 2006Tradução . . Acesso em: 12 jan. 2025.