

Universidade Estadual do Ceará

Valéria Maria Cavalcanti Tavares

**ENSINO DE LEITURA DO HIPERTEXTO: UM ESTUDO SOBRE A
PREPARAÇÃO DE ATIVIDADES INSTRUCCIONAIS EM INGLÊS
E PORTUGUÊS, EM ESCOLAS DE FORTALEZA**

**Fortaleza – Ceará
2006**

Universidade Estadual do Ceará
Valéria Maria Cavalcanti Tavares

**ENSINO DE LEITURA DO HIPERTEXTO: UM ESTUDO SOBRE A
PREPARAÇÃO DE ATIVIDADES INSTRUCCIONAIS EM INGLÊS E
PORTUGUÊS, EM ESCOLAS DE FORTALEZA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Lingüística Aplicada do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Lingüística Aplicada ao Ensino de Língua Estrangeira.

Orientadora: Iúta Lerche Vieira

Fortaleza – Ceará

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, a quem tudo agradeço e de quem tudo espero.

À **Maria Santíssima**, mãe do Salvador, a quem consagro minha vida.

À minha **família**, sempre presente em todas as ocasiões.

À minha orientadora, **Iúta Lerche Veieira**, pelas sugestões significativas à minha reflexão e à composição desse trabalho.

Às **professoras** que participaram da pesquisa, sem elas este trabalho não teria sido possível.

Aos **professores** da Seção de Ensino “A”, do Colégio Militar de Fortaleza, pelo apoio e incentivo.

À **Maria do Carmo Rodrigues de Oliveira**, funcionária da secretaria do CMLA, sempre zelosa no exercício de suas atividades.

DEDICATÓRIA

Para **Francisco**, meu marido, **Mariana** e
Marina, minhas filhas, e **Matheus**, meu
netinho, companheiros de todos os momentos.

RESUMO

Esta pesquisa explora o ensino da leitura do hipertexto em atividades de língua inglesa e portuguesa, em escolas de nível Fundamental de Fortaleza. Tem por objetivo identificar as estratégias de leitura eletrônica ensinadas pelos professores, o que os leva a escolher essas estratégias, que recursos utilizam ao preparar suas aulas e como as desenvolvem. Os dados foram coletados através de entrevistas com cinco professores voluntários de quatro escolas que utilizam a Internet como ferramenta de ensino. A análise dos dados revelou que as atividades descritas pelos professores nas entrevistas não eram voltadas diretamente para o desenvolvimento da leitura do hipertexto, mas para a busca de informação na Internet. No entanto, contemplavam, mesmo que de maneira intuitiva, estratégias necessárias à leitura *on-line*. Apenas duas das cinco atividades envolveram o uso de mecanismos típicos da Internet, como os *sites* de busca, os *links* e a comunicação em meio virtual. A leitura multissemiótica, com a integração das diferentes mídias, não ocorreu em nenhuma das atividades comentadas. Para elaborar suas instruções de ensino, quatro professores usaram a Internet, e um seguiu as indicações do livro paradidático adotado. O desenvolvimento das atividades transcorreu de forma a valorizar o trabalho em grupo e o desempenho oral. Contudo não se verificou mudança no tipo de trabalho escolar proposto, nem na forma de avaliação do produto final.

ABSTRACT

This research explores the education of hypertext reading in activities of English and Portuguese language, in Basic level schools of Fortaleza. It has for objective to identify the strategies of electronic reading taught by the teachers, what makes them choose these strategies, which resources they use when preparing their lessons and how they develop them. The data had been collected through interviews with five voluntary teachers of four schools that use the Internet as an education tool. The data analysis disclosed that the described activities by the teachers in the interviews were not directly toward the development of the hypertext reading, but of information search in the Internet. However, they contemplated, even in an intuitive way, necessary strategies to on-line reading. Two of these activities had involved the use of typical Internet mechanisms as the sites of search, links and the communication in virtual way. The requirement of a multisemiotic reading, with the integration of the different medias, was absent of all the activities. To elaborate their instructions, four teachers had used the Internet and one preferred to follow the indications of the adopted reader. The development of the instructions occurred in a way to value the group work and oral performance. No change had been verified neither in the type of school project nor in the evaluation form of the final product.

SUMÁRIO

Lista de figuras	11
Lista de quadros	12
Introdução	13
Capítulo 1: Letramento: novas exigências	21
1.1. Demandas sociais do uso do computador	21
1.2. Definição de letramento	24
1.3. Letramento: dimensão social e pessoal	25
1.4. Letramento versus letramentos	26
1.5. Natureza do letramento	28
1.6. Ambientes de aprendizagem	29
Capítulo 2: Hipertexto: conceito e características	35
2.1. Histórico	35
2.2. Características do hipertexto	37
2.2.1. Landow	37
2.2.2. Koch	39
2.2.3. Marcuschi	41
2.2.4. Xavier	44
2.2.5. Araújo	45
2.3. Uma definição para hipertexto	46
Capítulo 3: Leitura de hipertexto: novos desafios	56
3.1. Uma nova definição de letramento	56
3.2. A leitura possui a mesma natureza no texto impresso e digital	56
3.3. A natureza da leitura se modifica no processamento do texto digital	63
Capítulo 4: Metodologia de pesquisa	67
4.1. Escolhas metodológicas	67
4.2. Etapas da investigação	68

4.3.	Instrumentos de pesquisa	69
4.4.	Contexto de pesquisa	71
4.5.	Sujeitos	74
Capítulo 5: Análise dos dados		77
5.1.	Estratégias de leitura	77
5.1.1.	Fixação de objetivos	78
5.1.2.	Navegação	79
5.1.3.	Scanning	82
5.1.4.	Leitura intensiva/ Seleção de informação/ Síntese/ Colaboração	83
5.1.5.	Pensamento crítico	86
5.1.6.	Respostas autênticas	88
5.1.7.	Quadro das estratégias de leitura presentes nas atividades	88
5.2.	Seleção de estratégias	89
5.3.	Desenvolvimento das atividades	92
5.3.1.	Motivação	92
5.3.2.	Explicação	95
5.3.3.	Conclusão	97
5.3.4.	Avaliação	98
5.4.	Recursos utilizados para preparação das atividades	99
5.5.	Questões adicionais	101
5.5.1.	Aspectos positivos das atividades com uso da Internet	102
5.5.2.	Dificuldades do uso da Internet	104
Considerações finais		106
Referências bibliográficas		111
Anexos		115
Anexo I - Identificação da escola		116
Anexo II – Roteiro de entrevista		117
Anexo III – Síntese de entrevista		118

Anexo IV – Transcrição da entrevista com as Profas. Luíza e Celina	120
Anexo V – Transcrição da entrevista com a Profa. Beatriz	126
Anexo VI – Transcrição da entrevista com a Profa. Marta	131
Anexo VII – Transcrição da entrevista com a Profa. Gláucia	133
Anexo VIII – Memória relativa à entrevista com a Profa. Beatriz	141
Anexo IX – Memória relativa à entrevista com a Profa. Marta	143
Anexo X – Memória relativa à entrevista com as Profas. Luíza e Celina	145
Anexo XI – Memória relativa à entrevista com a Profa. Gláucia	147
Anexo XII – Síntese da entrevista – Profa. Gláucia	148
Anexo XIII – Síntese da entrevista – Profa. Beatriz	151
Anexo XIV – Síntese da entrevista – Profa. Celina	156
Anexo XV – Síntese da entrevista – Profa. Luíza	159
Anexo XVI – Síntese da entrevista – Profa. Marta	164
Anexo XVII – Atividade proposta pela Profa. Beatriz	165
Anexo XVIII – Atividade proposta pela Profa. Marta	165

LISTA DE FIGURAS

1.	Modelo de Leitura – RAND (2002)	18
2.	Vista panorâmica do Eniac	22
3.	Desktop	22
4.	Notebook	22
5.	Aprendizagem Interativa – Tapscott (1999)	31
6.	Diferentes Inteligências – Gardner (1995)	33
7.	Esboço do Memex – Bush (1945)	36
8.	Encíclica <i>Deus Caritas Est</i> (www.vatican.va)	47
9.	Encíclica <i>Deus Caritas Est</i> (www.vatican.va)	48
10.	Encíclica <i>Deus Caritas Est</i> (www.vatican.va)	48
11.	Visualização de páginas impressas	49
12.	Encíclica <i>Deus Caritas Est</i> . - capa - www.cancaonova.com	50
13.	Encíclica <i>Deus Caritas Est</i> – capa da I Parte – www.cancaonova.com	51
14.	Site: www.cancaonova.com.br .Acesso em 11/3/2006 às 20:10.	52
15.	Site: www.cancaonova.com.br . Acesso em 11/3/2006 às 20:09.	53
16.	Primeira página do jornal Diário do Nordeste de 12/3/2006.	53
17.	Fractal (Feder, 1988:34)	54
18.	Sete estratégias de compreensão leitora (Pearson, Roehler, Dole e Duffy (1992)	61
19.	Extrato de atividade proposta por BA7LE	80
20.	Site do Greenpeace, página de abertura (www.greenpeace.com.br)	81
21.	<i>Link about</i> Greenpeace, (www.greenpeace.com.br/international/about)	81
22.	Livro paradidático adotado por MB6LE	93
23.	Livro paradidático adotado por LD7LM	94
24.	Livro paradidático adotado por GC8LE	95

LISTA DE QUADROS

1. Pesquisa nacional por Amostragem de Domicílios	24
2. Relação entre as inteligências de Gadner (1995) e as características do hipertexto	34
3. Estratégias de leitura no texto impresso versus Estratégias de leitura na Web (Hammerich e Harrison, 2002)	59
4. Comparação entre as estratégias de leitura (Schmar-Dobler, 2003)	62
5. Relação entre as propostas pedagógicas das escolas selecionadas e as características do ambiente de aprendizagem adequado ao uso da Internet	74
6. Informações dos sujeitos	76
7. Estratégias de leitura e atividades analisadas	89

INTRODUÇÃO

A sociedade vive um momento em que a natureza do letramento vem se transformando rapidamente, à medida que novas tecnologias vão surgindo e exigindo uma mudança em sua definição, que se expande para incluir a habilidade de ler, compreender e interagir com as novas tecnologias de forma significativa. Essas tecnologias de comunicação e informação introduzem não só novos suportes, mas criam novos desafios que têm grande impacto na habilidade do indivíduo compreender o que lê.

O surgimento desses novos desafios para a compreensão leitora exige a ampliação do conceito de leitura, que deixa de incluir apenas os textos impressos, expandindo-se para abranger as novas tecnologias de comunicação e informação, representadas pelo texto multimídia, o hipertexto e outros gêneros que vão aparecendo no mundo digital, principalmente na Internet. A constatação dessa realidade nos leva a uma questão mais profunda: conhecer os fatores que atuam na natureza da leitura que agora se delineia, pois, sem dúvida, ao leitor são dados novos desafios, como afirmam Leu, Kinzer e outros:

“Um breve olhar de como a compreensão leitora acontece na Internet mostrará como nós precisamos repensar nossas concepções sobre letramento. Tradicionalmente, compreensão leitora era com frequência definida como a construção de significado a partir de um texto fixo. Na Internet, a compreensão tem um significado muito diferente e mais amplo. Novas habilidades e estratégias são necessárias nesse contexto para se ter sucesso na compreensão de informações tais como: pesquisar; entender os resultados da pesquisa; fazer corretas inferências sobre que informações serão encontradas nos hiperlinks; determinar a profundidade da informação colocada pelo autor na página virtual; coordenar e sintetizar a grande quantidade de informação em múltiplas formas e em um ambiente de fontes ilimitadas; e identificar que elementos das informações obtidas requerem atenção e quais devem ser ignorados.” (LEU et al, 2004: 1589-90) (Tradução da autora)¹

¹ Looking briefly at how reading comprehension takes places on the Internet will illustrate how we need to rethink our assumptions about literacy. Traditionally, reading comprehension has often been defined by the construction of meaning from a fixed body of text. On the Internet, reading comprehension takes one a very different and broader definition. New skills and strategies are required in this context to successfully

Além dos já citados, as pesquisas realizadas por Sutherland-Smith e Eagleton (apud Coiro, 2003)² identificam outros desafios. O primeiro trabalho observou que a percepção de leitura em um texto da Web é diferente daquela em um texto impresso tradicional e que, em ambientes de leitura envolvendo Internet, muitos leitores sentem-se facilmente frustrados, quando não conseguem obter resultados rapidamente em suas buscas por informações. A segunda, por sua vez, constatou, trabalhando com estudantes de nível médio com pouca experiência na Internet, que esses freqüentemente fazem escolhas sem muito critério, colocando-se de forma passiva diante do texto. Essa conduta contrasta com a necessidade de um comportamento ativo e crítico em um processo de construção do significado, como é recomendado pelas mais recentes orientações didáticas na área de leitura, inclusive pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) quando afirmam:

“... ao se envolverem em uma interação tanto escrita quanto oral, as pessoas o fazem para agirem no mundo social em um determinado momento e espaço, em relação a quem se dirigem ou a quem se dirigiu a elas. É nesse sentido que a construção do significado é social” (PCN, 1998: 27).

Juntando-se ao coro daqueles que ressaltam a necessidade de mudanças na maneira como pensamos a compreensão leitora em decorrência das novas tecnologias, a International Reading Association (IRA, 2002) afirma que as definições tradicionais de leitura, escrita e compreensão leitora, assim como os melhores conceitos de prática instrucional nessas áreas, por serem derivados de uma longa tradição do uso do livro e de meios impressos, não serão suficientes para as exigências atuais e recomenda novas estratégias para professores e estudantes no uso das variadas fontes de informação e formas de comunicação que absorvam os avanços tecnológicos.

comprehend information such as how to search for appropriate information; how to comprehend search engine results; how to make correct inferences about information that will be found at any hyperlinks; how to determine the extent to which authors “shape” information presented on a web-page; how to coordinate and synthesize vast amounts of information, presented in multiple media formats, from a nearly unlimited set of sources; and how to know which informational elements require attention and which ones may be ignored. (LEU, et al, 2004; 1589-90)

² COIRO, J. Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. **The Reading Teacher**, 56(6), fevereiro de 2003.

Mesmo não dizendo explicitamente, os PCN, voltamos a afirmar, exigem a absorção desses novos avanços quando colocam como objetivo do ensino de LE: “ler e valorizar a leitura como fonte de informação e prazer, utilizando-a como meio de acesso ao mundo do trabalho e dos estudos avançados” (PCN, 1998:67). Tal objetivo só poderá ser alcançado se os alunos forem capazes de ler eficazmente não só nos meios impressos tradicionais, mas também no mundo digital, pois saber como encontrar, avaliar e selecionar informações utilizando as novas tecnologias é necessário para se ter sucesso tanto na escola quanto no trabalho.

Fazem-se, portanto, necessárias maiores investigações que tenham como foco a leitura no meio digital para verificar como estão os leitores agindo e reagindo diante desses novos desafios, pois o resultado dessas pesquisas influenciará diretamente as atividades de ensino da leitura em sala de aula. A sociedade letrada de hoje é composta, em sua maioria, por pessoas que aprenderam a ler em um tempo dominado pela mídia impressa e que migraram para a digital, adaptando-se às novas exigências tecnológicas, porém uma nova geração surge, nascida na nova era, que deve ser alfabetizada com bases em novos conceitos, não pode, desta forma, a escola prosseguir como se nada estivesse acontecendo.

O presente trabalho vem ao encontro das necessidades acima descritas, ao enquadrar-se nas pesquisas sobre leitura e compreensão de textos no meio eletrônico, precisamente no ensino da leitura de textos presentes na Internet, e buscar contribuir de forma significativa para que a escola assuma o papel que lhe cabe, formando leitores proficientes, capazes de corresponder às novas exigências de letramento.

Questões de Pesquisa e Objetivos

Com o objetivo de conhecer como a escola, através de seus professores, está assumindo a responsabilidade de ensinar a ler dentro dessa nova perspectiva de letramento digital (Leu et al., 2004), buscamos identificar, nas escolas de Fortaleza,

professores de língua inglesa e materna que realizavam atividades de leitura com o uso da Internet, a fim de descobrir que estratégias de leitura eles ensinam, que recursos utilizam na preparação de suas atividades e qual a fundamentação teórica que embasa suas escolhas. Com essa finalidade, elaboramos quatro questões que serão respondidas no decorrer dessa pesquisa, que são:

- Que estratégias³ de leitura são desenvolvidas pelos professores quando realizam atividade com hipertextos?
- Que critérios os professores utilizam para selecionar as estratégias de leitura a serem ensinadas?
- Que recursos⁴ utilizam na preparação de suas aulas de leitura em hipertexto?
- Como desenvolvem as atividades correspondentes?

É importante observarmos, pelas perguntas feitas, que o foco dessa investigação é identificar estratégias de leitura e procedimentos metodológicos usados pelos professores na preparação de suas atividades com leitura de hipertexto.

A investigação procurou, assim, levantar informações que possibilitassem uma melhor preparação dos professores no enfrentamento desse novo desafio: a leitura do hipertexto. Ao responder as questões acima propostas, visamos atingir os objetivos a seguir:

- Identificar as estratégias desenvolvidas pelos professores para o ensino da leitura de hipertexto;
- identificar os critérios que os professores utilizam para selecionar as estratégias ensinadas;
- identificar os recursos utilizados na preparação de aulas usando hipertextos;
- identificar como são desenvolvidas as atividades de leitura de hipertextos em sala de aula.

³ Ao nos referirmos a estratégias, neste trabalho, estaremos nos referindo a procedimentos, conscientes ou inconscientes, que “envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como a avaliação e possível mudança” (Solé, 1998:69-70), tanto no rumo da leitura, como nas estratégias escolhidas.

⁴ A palavra recurso é empregada, no decorrer desse trabalho, no sentido de meio utilizado para solução de problema, ajuda, auxílio.

Organização do trabalho

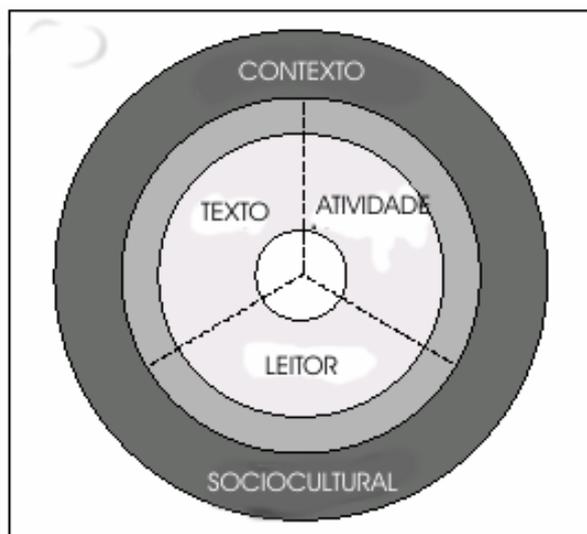
O presente trabalho foi organizado da seguinte maneira: os Capítulos 1, 2 e 3 especificam o referencial teórico – novas exigências do letramento, conceito e características do hipertexto e definição da natureza da leitura no ambiente digital, respectivamente; o Capítulo 4 descreve a metodologia aplicada à pesquisa e o Capítulo 5 apresenta a análise dos dados levantados através das entrevistas com os sujeitos. Nas Considerações finais, são apresentadas nossas conclusões e expectativas.

O referencial teórico foi organizado a partir do modelo de leitura proposto por RAND⁵ (2002), escolhido para embasar esta pesquisa, por incluir como elementos do processo de compreensão leitora a **atividade instrucional** e o **texto**, focos dessa pesquisa, no mesmo grau de importância do contexto e do leitor. Inclusive ressaltando que o texto eletrônico traz novos desafios para o leitor, e, conseqüentemente, para a instrução da leitura.

No trabalho de RAND (ob. cit.), a compreensão leitora é definida como “um processo simultâneo de extração e construção de significado através da interação e do envolvimento com a escrita” (p. 11)⁶. Inclui três elementos: o **leitor**, quem realiza a atividade de compreensão; o **texto**, que deve ser compreendido; e a **atividade**, a qual a compreensão está ligada. Esses elementos ocorrem em um contexto sociocultural, representado pela sala de aula, a família, a vizinhança, entre outros, que ajuda o leitor na interpretação da informação, acrescentando-lhe um caráter pessoal, como mostra a figura seguinte (Fig. 1: p.18).

⁵ RAND é uma instituição, sem fins lucrativos, que busca embasar políticas e decisões na área de educação e ensino através de pesquisas.

⁶ “... process of simultaneously extracting and constructing meaning through interaction and involvement with written language.” Tradução da autora

Figura 1 (RAND, 2002:12)
Modelo de Leitura

Ao descrever os **elementos que compõem seu modelo**, RAND (2002) afirma que o **leitor** traz para o ato de ler suas características pessoais, representadas pelas capacidades cognitivas (atenção, memória, análise crítica, inferência, visualização); motivação (objetivos, interesses pessoais); conhecimento prévio (conhecimento lingüístico, do discurso, das estratégias de leitura e do tópico) e experiências. Tais atributos variam em dois níveis: um interpessoal, isto é, entre leitores, e outro intrapessoal, decorrente das diferenças existentes entre os textos (gêneros textuais) e as exigências das atividades.

Quanto ao **texto**, considera que o mesmo tem um forte impacto na compreensão, uma vez que as várias representações que o leitor faz do texto são importantes para levá-lo a compreender o que lê. Essas representações incluem o código de superfície (organização das frases), a base do texto (disposição das idéias) e os modelos mentais (maneira de processamento da informação). Pelas razões citadas, considera que o texto eletrônico apresenta desafios particulares à compreensão (natureza não-linear do hipertexto, presença de elementos de multimídia), ao mesmo tempo em que fornece uma série de ferramentas que favorecem a leitura, como os

hiperlinks para os dicionários ou textos explicativos dos assuntos tratados no texto que está sendo lido.

Considerando que novos desafios são acrescentados à leitura a partir do advento do texto eletrônico, RAND (2002) diz que, há trinta anos, a instrução leitora se restringia a exposição do aluno a uma seleção de textos narrativos, descritivos e dissertativos. Situação incompatível com a realidade vivida pela sociedade atual, na qual assistimos à explosão de uma variedade significativa de novos gêneros, atrelados às novas tecnologias de informação e comunicação. Esse grande volume de textos traz uma maior dificuldade para os professores desenvolverem as **atividades** de leitura, selecionando textos apropriados à instrução escolar, sem perder de vista as exigências intrapessoais e interpessoais de cada leitor, e a demanda social.

A aprendizagem da leitura, apesar de ocorrer em grande parte no **contexto** da sala de aula, não se restringe a ele, expande-se para os ambientes sociais onde o indivíduo vive. A aprendizagem e o letramento são atividades de caráter cultural e histórico, não só por ocorrerem em um ambiente de interação social, mas também por representar como uma comunidade ou grupo cultural interpreta o mundo e transmite informação. Daí a necessidade da instrução escolar levar em consideração os diferentes fatores que envolvem a vida social e as demandas de novos letramentos.

Por considerarmos que a compreensão dos elementos do modelo de leitura apresentado em RAND (2002), seria fundamental para a análise dos dados dessa pesquisa, desenvolvemos a fundamentação teórica desse trabalho, a partir da análise do contexto sociocultural (Capítulo 1), do conceito de hipertexto (Capítulo 2) e do leitor (Capítulo 3), buscando mostrar que as novas tecnologias (representadas pela Internet neste trabalho) forçam a expansão do conceito de letramento, uma vez que incorporam ao texto novas características - que levam ao surgimento de uma nova natureza, o hipertexto - e acrescentam novas exigências à compreensão leitora, que estão relacionadas às tradicionais estratégias de leitura (seleção, avaliação, síntese, inferência, *scanning*, *skimming* etc) ou se apresentam como novidade (navegação).

Desta maneira, defendemos que a leitura no meio digital traz novos desafios para o leitor, e, portanto, para a escola, afetando diretamente o ensino e a aprendizagem da leitura, ao mesmo tempo em que determina o surgimento de “práticas pedagógicas que demandem o letramento digital e também formem leitores autônomos” (Braga, 2004:161), capazes de explorar as novas possibilidades comunicativas presentes no meio digital. É exatamente quando falamos de práticas pedagógicas que entra o terceiro elemento do modelo RAND (2002), tratado, neste trabalho, durante a análise dos dados, isto é, na análise das atividades propostas pelos professores, sujeitos, desse trabalho (Capítulo 5).

CAPÍTULO 1

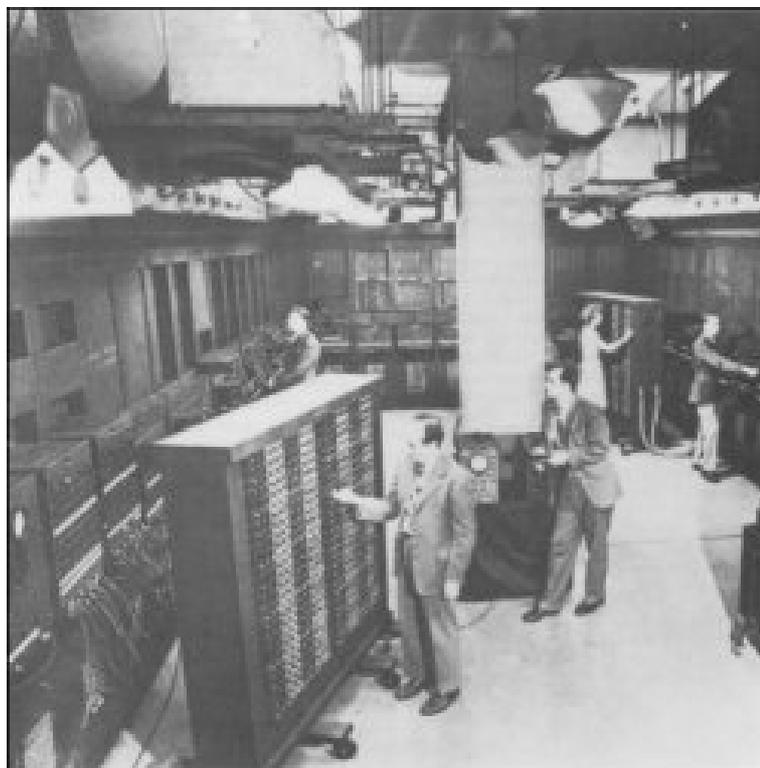
LETRAMENTO: NOVAS EXIGÊNCIAS

1.1. Demandas sociais do uso do computador

Nas duas últimas décadas do Século XX, assistimos a uma mudança radical nas formas de armazenar e transmitir informações. Ao voltarmos nossos olhos ao passado recente, não podemos deixar de observar as grandes modificações produzidas pela informática na vida de toda a sociedade. Os computadores, que antes ficavam restritos às áreas militares e acadêmicas, ganhavam as fábricas, os bancos, as lojas, as casas, fazendo surgir novas formas de comunicação e informação.

Para termos uma idéia do rápido desenvolvimento dessa tecnologia, podemos retornar ao ano de 1946, quando veio a público o primeiro computador, denominado Eniac (Electronic Numerical Integrator and Computer), formado por 18.800 válvulas de 16 tipos diferentes, 6.000 comutadores, 10.000 condensadores, 1.500 relays, e 50.000 resistências, ocupava um espaço total de 72 metros quadrados, era refrigerado por dois ventiladores movidos por motores Chrysler de 12 CV, pesava cerca de 30 toneladas, e, devido ao seu tamanho, tinha de ser disposto em U com três painéis sobre rodas, para que os operadores pudessem se mover em volta dele (Fig. 2: p. 22). Bem diferente das máquinas que temos hoje em nossas casas, ocupando espaço em nossas escrivaninhas (*Desktop*) (Fig. 3: p. 22) ou sendo transportando para onde formos (*Notebook*) (Fig. 4: p. 22). Isso para nos restringirmos ao computador, sem falar em outros aparelhos frutos dessa mesma tecnologia, como os *palms tops*, telefones celulares, videogames, máquinas digitais, entre outros.

Figura 2



Vista panorâmica do Eniac.

Fonte: <http://www.guiadohardware.net/termos/eniac>

Figura 3
Desktop



Figura 4
Notebook

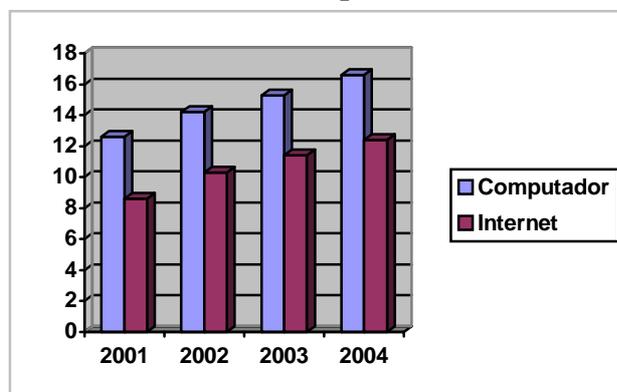


Essa evolução da tecnologia da informática trouxe o computador para a vida cotidiana das pessoas, o auto-atendimento no banco, o código de barras no supermercado ou o passe eletrônico no ônibus urbano, entre outros, gerando uma nova necessidade de consumo, o microcomputador doméstico, que, segundo dados apurados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) através do PNDA (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio), desde 2001, é o bem durável com maior aumento percentual de consumo.

Em 2001, ano em que se iniciou a pesquisa quanto à existência de microcomputador nas residências, constatou-se que 12,6% dos domicílios tinham esse equipamento e 8,6% tinham acesso à Internet. No ano de 2002, observa-se um crescimento de 15,1% no número de moradias com microcomputador e de 23,5% daqueles com acesso à Internet, passando os percentuais, respectivamente, para 14,2% e 10,3%. Esse crescimento prossegue nos anos seguintes, sendo, em 2003, de 15,3% os domicílios com microcomputador e 11,4% com acesso à Internet; já, em 2004, 16,6% e 12,4%, respectivamente.

Se, em números absolutos, os valores citados no parágrafo anterior podem parecer pequenos, não podem ser deixados de lado se levarmos em conta a taxa de crescimento constante, não só quanto à aquisição do aparelho (12,5%), mas também de acesso à Internet (16,3%). Observemos o quadro seguinte (Quadro 1: p. 24).

Quadro 1
Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
2001, 2002, 2003, 2004
Percentual de domicílios com computador e com acesso à Internet



Fonte: IBGE

As informações acima, com certeza, são insuficientes para desenhar um quadro completo da influência da informática na sociedade atual, no entanto, trazem dados suficientes para duas conclusões que vão nortear nossas colocações a seguir, são elas: a informatização da sociedade se deu em menos de cinquenta anos, revolucionando o cotidiano das pessoas, independente do nível social ou cultural, abrangendo desde o trabalhador que anda de ônibus até o alto executivo, intelectual ou cientista; e o computador pessoal deve se tornar um objeto de uso rotineiro nas residências, visto o seu crescimento constante como bem de consumo durável.

1.2. Definição de letramento

Na tentativa de definir letramento, identificando, assim, as novas exigências que a sociedade (descrita no item anterior) traz para a natureza da leitura e sua instrução, observamos a existência de duas dimensões nessa definição: uma de caráter individual e outra social (Soares, 2000), além da existência de uma tendência do uso do termo letramento no plural, *letramentos* (Semali: 2001; Leu et al., 2005). Concluímos, considerando que, mesmo diante das dificuldades, é necessária a definição de parâmetros sobre qual seria a natureza do novo letramento e, portanto, suas exigências, a fim de determinar o que ensinar e como preparar os alunos para os desafios que irão

enfrentar ao sair da escola. Por isso apresentamos as conclusões presentes no texto de Leu et al. (2005) sobre essa natureza, como essenciais à construção de ambientes de aprendizagem propícios ao desenvolvimento de instruções de leitura baseadas nas novas tecnologias.

1.3. Letramento: dimensão social e pessoal

A dimensão individual privilegia as habilidades pessoais, vê o letramento como um atributo do indivíduo, envolvendo um conjunto de habilidades que vai desde a habilidade de decodificar (transformar sinais gráficos em sons) até de decifrar (transformar sinais gráficos em idéias, gerando reflexões, analogias, questionamentos, generalizações). A dimensão social, por sua vez, defende que o letramento é mais que a capacidade de ler e escrever, pois inclui o uso dessas habilidades, concretamente, em práticas sociais, levando o indivíduo não só a responder adequadamente às exigências sociais do uso da leitura/escrita (visão funcional), mas também a refletir sobre a realidade, tomando consciência e agindo para transformá-la (Freire, 1981).

Qualquer que seja a dimensão de letramento tomada como base, sua definição sofre influência das forças sociais e culturais vigentes, pois essas desempenham importante papel nas habilidades de leitura e escrita que são exigidas do indivíduo (McNabb et al., 2002; Leu et al., 2005). Portanto, na tentativa de definir letramento, devemos levar em consideração as forças sociais que atuam na sociedade de hoje, centrada na expansão das novas tecnologias de informação e comunicação, sobretudo na Internet, vivendo o que Reinking (1995, apud El-Hindi, 2001)¹ chama de era “pós-tipográfica”.

Assim, a nova definição de letramento requer que a leitura e a escrita não fiquem restritas ao papel, mas avancem para o mundo digital, alargando as noções de ler e escrever para incluir representações gráficas, visuais e sonoras (Semali, 2001),

¹ REINKING, Reading and writing with computers: Literacy research in a post-typographic world. In HINCHMAN, K. A., LEU, D. J. & KINZER, C. (eds.), *Perspectives on literacy research and practice* 9PP. 17-33, Chicago: National Reading Conference, 1995.

incluindo as habilidades necessárias a compreensão leitora do texto eletrônico, principalmente do hipertexto, modo mais comum de veiculação de informação na Internet (Schmar-Dobler, 2003).

Desta maneira, o conceito de letramento passa a incluir habilidades, como: acessar a melhor informação no menor espaço de tempo, avaliar sua credibilidade, identificar e resolver problemas e comunicar a solução encontrada. Ao mesmo tempo em que abrange o desenvolvimento do pensar criticamente, permitindo ao leitor comparar documentos, selecionar e sintetizar informações, cujo acesso é praticamente ilimitado na Internet. Além de usar essas informações de forma a influir no espaço ao seu redor, criando soluções e informando suas descobertas, em um ambiente de grande poder de comunicação e interação, representado por e-mail, *chats*, listas de discussão, entre outros.

Ressaltamos que essa nova concepção de letramento é construída com base nas concepções de letramento tradicionais (com foco no texto impresso), pois o texto eletrônico utiliza o mesmo código lingüístico, mantendo válidos elementos fundamentais, como decodificação, vocabulário, compreensão, inferência, ortografia e outros requeridos para ler livros e demais elementos impressos. Esse letramento tradicional se torna mais importante no mundo “pós-tipográfico”, mas insuficiente para alguém que precise usar a Internet e outros meios de informação e comunicação baseados nas novas tecnologias (Leu et al., 2005).

1.4. Letramento versus letramentos

Na tentativa de solucionar a questão da definição de letramento, abrangendo as novas e antigas exigências, temos visto o aparecimento do termo *letramentos* que corresponde à desagregação do letramento nos seus diversos componentes, no dizer de Magda Soares:

“... é aquela proposta por autores que, em vez de considerarem o letramento como constituído de “estágios” ou componentes, ou como necessitando ser qualificado,

argumentam que é mais adequado referir-se a *letramentos*, no plural, e não a um único *letramento*, no singular...” (Soares, 2000:81).

Tal proposta faz aparecer termos como: letramento digital, letramento computacional, letramento informacional, letramento visual, letramento midiático, entre outros. Cada um abrangendo diferentes habilidades para o uso em situações específicas de letramento.

Ao examinar as definições de alguns dos termos mencionados anteriormente, Semali (2001) afirma que é difícil entender como alguém pode se tornar letrado na era pós-moderna, em qualquer de um dos tipos de letramento citados, sem que, de alguma forma, seja nos demais. Prossegue mostrando que o letramento computacional refere-se não só ao uso do computador, mas abrange competências relacionadas a ler, entender, avaliar e interpretar textos visuais, incluindo imagens, desenhos e cores que representam acontecimentos, idéias e emoções (letramento visual), além da habilidade de acessar, avaliar e produzir textos usando os recursos de multimídia (letramento midiático). E acrescentamos que esse mesmo letramento ainda requer a capacidade de selecionar uma informação importante, avaliá-la, usá-la adequadamente e difundi-la, aplicando-a a uma dada situação (letramento informacional).

Essas colocações de Semali (2001) reforçam o que afirma Soares (2000), isto é, o que alguns autores chamam de diferentes *letramentos* são, na verdade, componentes, estágios ou etapas do letramento, fruto das exigências impostas pela sociedade a cada nova tecnologia de ler e escrever. Assim foi na Mesopotâmia, com a escrita cuneiforme; no Egito, com o papiro; na Idade Média, com os monges copistas e com a imprensa de Gutenberg; e não poderia ser diferente na era “pós-tipográfica” com o advento do rádio, da televisão, do computador, da Internet e do hipertexto.

Essa conclusão, no entanto, não exige a teoria da necessidade de uma definição de letramento ampla, que venha a incluir os desafios presentes nas novas tecnologias, uma vez que esses desempenham um importante papel na determinação de quais

habilidades de leitura e escrita a escola deve ensinar e de como deve fazê-lo, além dos critérios para avaliar e medir os níveis de letramento.

1.5. Natureza do letramento

Leu et al. (2005), ao definir o que seriam os novos letramentos, baseado nas novas tecnologias de informação e comunicação, afirmam que esses possuem uma natureza múltipla, formada por pelo menos três níveis. O primeiro nível caracteriza a construção do significado pela integração de ícones, símbolos animados, som, vídeos, tabelas interativas, ambientes da realidade virtual, entre outros, de forma que a compreensão se dá pela integração das diferentes mídias, gerando um sentido diferente do que cada uma possui separadamente.

O segundo nível, por sua vez, se refere às múltiplas formas de comunicação e acesso à informação que o indivíduo, usuário das novas tecnologias, precisa saber para atingir seus propósitos. Entre elas estão: usar sites de buscar, avaliar a credibilidade e importância da informação, acessar mensagens instantâneas, comunicar-se através de e-mails, participar de videoconferências, salas de bate-papo, listas de discussão, entre outras.

O último nível está relacionado à possibilidade de acesso e troca de informações em diferentes contextos culturais e sociais. A Internet cria oportunidades para pesquisas nos locais mais distantes e situações culturais e sociais mais diferentes, além da troca de comunicação entre pessoas do mundo inteiro sem sair de casa, da escola ou do trabalho. Essa possibilidade gera a necessidade de interpretar e responder a questionamentos de múltiplos contextos sociais e culturais antes praticamente inacessíveis.

Perpassando todos esses níveis, precisamos ressaltar três elementos centrais nas novas tecnologias que vão influenciar, diretamente, na formação dos novos leitores, portanto nas exigências do novo letramento, que são: a necessidade de novas formas

de avaliação e análise crítica da informação, incluindo questões como a autoria, credibilidade e utilidade; a velocidade na solução dos problemas e comunicação da solução encontrada; e a natureza dética das novas tecnologias, que sofrem mudanças rapidamente, tanto pelas novas descobertas tecnológicas, como pela criação de novas formas de uso das já existentes.

Desta forma, parece-nos claro que o indivíduo precisa adquirir novas habilidades para ler na sociedade “pós-tipográfica”, caracterizada pelas novas tecnologias digitais, principalmente pela Internet, onde os textos normalmente se apresentam na forma de hipertexto, integrando gráficos, imagens, sons, vídeos e *hiperlinks*. Ao mesmo tempo em que a escola precisa desenvolver novos modelos de instrução leitora para corresponder a essas necessidades, em um mundo em que as tecnologias de informação e comunicação tornam-se cada vez mais complexas e sofrem mudanças rapidamente.

1.6. Ambientes de aprendizagem

Nesse contexto, a escola é chamada a responder aos desafios impostos pelo novo letramento, preparando alunos capazes de ler, escrever e navegar no espaço cibernético, correspondendo, assim, as necessidades das novas tecnologias.

Analisando a natureza do novo letramento proposta por Leu et al. (2005) e os trabalhos de Schmar-Dobler (2003) e Karchmer (2005), observamos que quatro áreas de habilidade se tornam essenciais na nova proposta de ensino da leitura, a saber: construir significado a partir de diferentes fontes de informação, através da integração de gráficos, imagens e sons; adquirir, selecionar, avaliar e usar informações das mais diversas fontes, inclusive tendo em vista variedades sociais e culturais; identificar e solucionar problemas, trabalhando em grupo; e comunicar-se e comunicar, rapidamente, suas decisões e descobertas.

O desenvolvimento dessas habilidades não será obtido pela simples inclusão das novas tecnologias na escola (Leu et al., 2005; Guimarães e Dias, 2002; El-Hindi, 2001; Tapscott, 1999), exige uma mudança na prática da instrução em sala de aula, pela inclusão de um novo modelo de ensinar, de um novo fazer educativo.

“Torna-se cada vez mais necessário um fazer educativo que ofereça múltiplos caminhos e alternativas, distanciando-se do discurso monológico da resposta certa, da seqüência linear de conteúdos, de estruturas rígidas dos saberes prontos, com compromissos renovados em relação à flexibilidade, à interconectividade, à diversidade e à variedade, além da contextualização no mundo das relações sociais e de interesses dos envolvidos no processo de aprendizagem. O modelo exige que coloquemos como meta da educação o preparo do aluno para saber pensar ecológica, sistemática e criticamente (LITTO, 1997-8)²”.(Guimarães e Dias, 2002: 23).

Esse fazer educativo caracteriza-se pelo surgimento de um novo paradigma no modelo ensino/aprendizagem, que abandona a visão tradicional, embasada na transmissão do conhecimento, e assume o conhecimento como um objetivo a ser alcançado numa perspectiva sócio-construtivista, baseada em Vygotsky (La Taille et al., 1992). Nessa perspectiva o conhecimento é construído através da interação social, portanto o papel do professor não é impor verdades, mas criar um ambiente onde os aprendizes venham a construir a compreensão através da troca de experiências e informações.

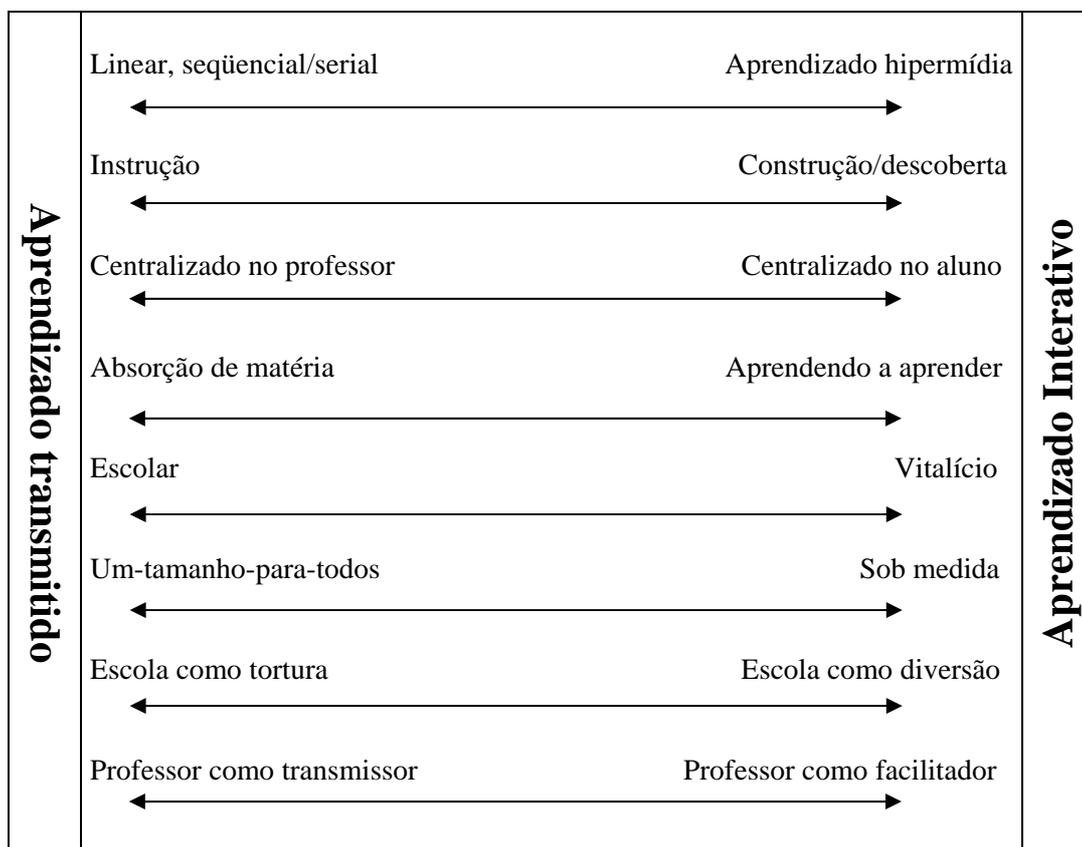
Essa forma de entender o conhecimento, como um objetivo a ser alcançado, uma realidade fora do aprendiz, que se constrói de forma ativa, transformando a realidade, é compatível com o aprender usando as novas tecnologias de comunicação e informação, entre elas a Internet (Tapscott, 1999); E-Hindi, 2001; Leu et al., 2005). Ao permitir que os alunos tenham acesso à rede mundial de computadores, a sala de aula deixa de ser o local de transmissão de conhecimento para ser o lugar de novas descobertas. Nesta sala de aula, o livro-texto é substituído pela curiosidade natural do aluno, que pode explorar uma variedade infinita de tópicos, engajar-se em questionamentos através de listas de discussões, comunicar-se através de e-mails ou

² LITTO, E.M., Um modelo para prioridades educacionais numa sociedade de informação. *Pátio*, vol. 1, n. 3, nov. 1997/jan. 1998, p. 15-21.

chats, criando, assim, trabalhos originais e suscitando novos questionamentos que poderão dar origem a novos trabalhos.

Na tentativa de mostrar como se daria o processo de ensino através da exploração da mídia digital, Tapscott (1991) propõe oito mudanças na maneira tradicional de ensinar, um novo paradigma que denomina de Aprendizagem Interativa (Fig. 5).

Figura 5
Aprendizagem interativa
(Tapscott, 1999: 189)



Analisando a proposta de Tapscott (1999), observamos que ela retoma o paradigma do sócio-construtivismo, uma vez que se fundamenta na construção do conhecimento, no aluno como centro do processo de ensino/aprendizagem, no aprender a aprender, no aprender como um processo contínuo para toda a vida

(vitalício) e no professor como facilitador da aprendizagem. Sem esquecer que os elementos citados levam a um processo que respeita o tempo do aluno (Sob-medida) e a sua maneira de aprender, nem sempre linear, seqüencial/serial, mas através da consulta a diferentes materiais em diversas ordens (Aprendizado hipermídia). O modelo sugerido por Tapscott (1999) organiza a nova sala de aula dentro de uma visão sócio-construtivista, onde os professores criam ambientes que promovem a aprendizagem através da interação social com o uso da Internet.

Outro ponto que devemos levar em consideração, ao pensar em um ambiente de aprendizagem propício ao uso da Internet, são as diferentes linguagens que o leitor deverá integrar para compreender o hipertexto, uma vez que esse integra as linguagens verbais e não-verbais em um mesmo nível hierárquico, como veremos no capítulo 2 deste trabalho. Assim, além da criação de um ambiente que favoreça a colaboração, é necessário dar oportunidade a que o aprendiz desenvolva diferentes habilidades.

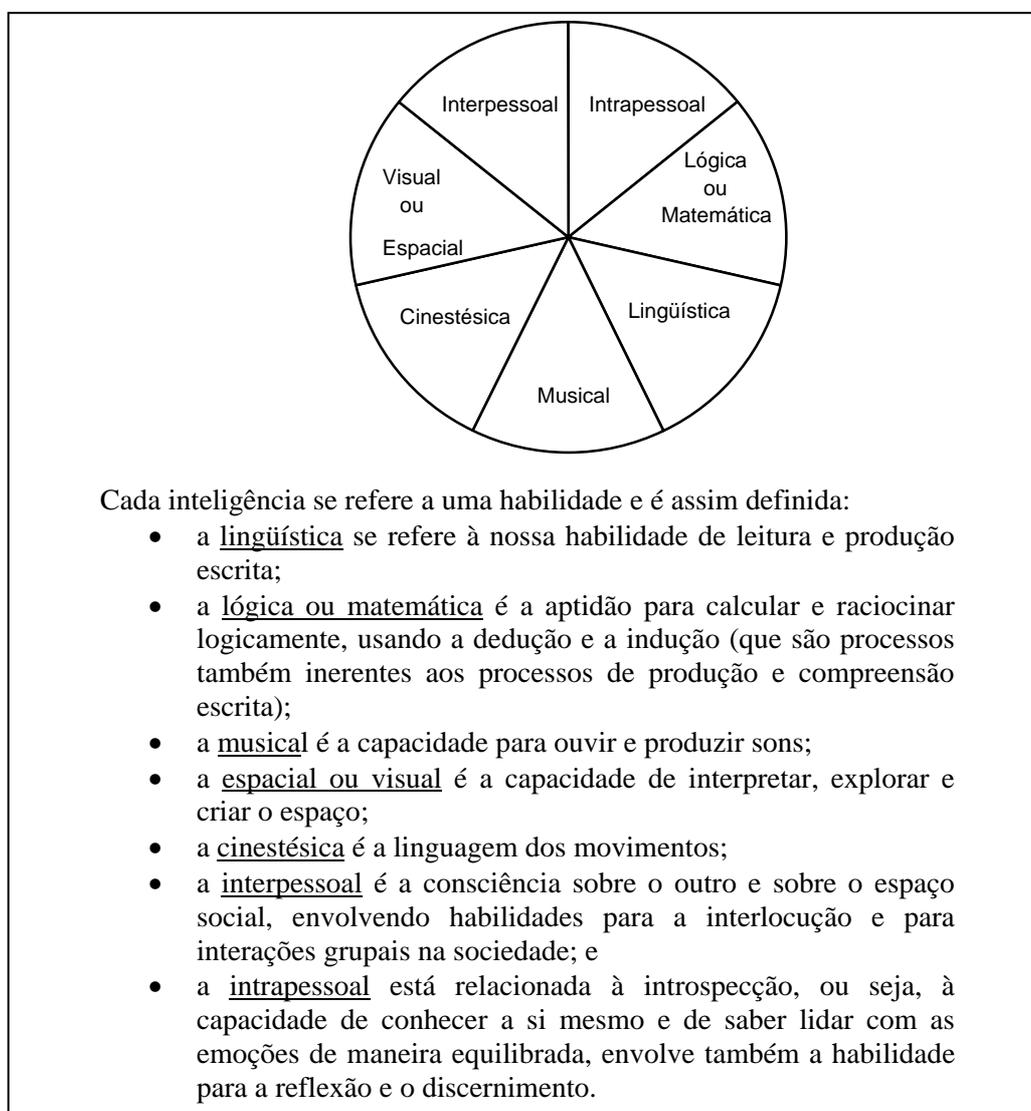
Sugerimos, desta forma, que, nesse novo fazer educativo, concebido com base nas novas exigências do letramento, esteja presente a concepção de inteligências múltiplas de Gardner (1995), como sugerido por Guimarães e Dias (2002).

Em sua teoria, Gardner (1995) identificou sete centros de inteligência no cérebro humano, cada um relacionado a uma habilidade ou aptidão diferentes, descritas por Guimarães e Dias (2002) como no quadro apresentado na Figura. 6, página 33.

Ao observarmos atentamente o tipo de atividade que o hipertexto demanda, percebemos que praticamente todas as inteligências de Gardner (1995) são utilizadas durante sua leitura (Quadro 2: p.34). O hipertexto se apresenta como um texto multissemiótico, incluindo não só a linguagem escrita (inteligência lingüística), mas também a imagem, a exploração do espaço e das cores (inteligência espacial e visual); dos sons (inteligência musical); e do movimento (inteligência cinestésica). Além disso, permite a interação em grupo e a interlocução (inteligência interpessoal), devido à

existência dos meios de comunicação quase simultâneos ou mesmo simultâneos que são incentivados pelo texto, como o ícone *Fale conosco* (e-mail) ou convites para participar de salas de *chats* ou listas de discussão. Por fim, sua natureza multilinear e a possibilidade de infinitos acessos exigem, do hiperleitor, o desenvolvimento da capacidade de reflexão e discernimento (linguagem intrapessoal), a fim de escolher corretamente os caminhos a seguir e não se perder em digressões infrutíferas para seu objetivo.

Figura 6
Diferentes inteligências
(Gardner, 1995, apud Guimarães e Dias, 2002:29)



Quadro 2
Relação entre as inteligências de Gardner (1995) e as características do hipertexto.

INTELIGÊNCIAS DE GARDNER (1995)	CARACTERÍSTICAS DO HIPERTEXTO
Inteligência lingüística	Linguagem escrita
Inteligência espacial e visual	Imagens e cores
Inteligência musical	Som
Inteligência cinestésica	Movimento
Inteligência Interpessoal	Comunicação (convite para a interação presente nos sites)
Inteligência Intrapessoal	Multilinearidade, múltiplos acessos (<i>links</i>)

Consideramos que, qualquer que seja o modelo de instrução de leitura que venha a ser usado para atingir os objetivos do novo letramento, deverá ter como base uma proposta que defenda a construção do conhecimento pela solução de problemas e interação social, uma vez que essa possibilita a liberdade de acesso a diversas fontes de pesquisa, facilitado pelo uso da Internet, libertando o aluno do livro-texto e criando a necessidade de selecionar, avaliar e usar as informações obtidas de forma a solucionar os problemas propostos pelo professor. Além de incentivar o trabalho colaborativo e a comunicação entre os aprendizes, por defender que a construção do conhecimento se dá pela interação social.

Desta forma, um modelo assim construído irá abranger as quatro áreas de habilidade que vemos como essencial ao ensino da leitura dentro de uma nova visão de letramento. Além de não se abster de trabalhar as diferentes inteligências, como propostas por Gardner (1995), facilitando, ao aprendiz, o desenvolvimento das habilidades necessárias à leitura na Internet.

CAPÍTULO 2

HIPERTEXTO: CONCEITO E CARACTERÍSTICAS

2.1. Histórico

A palavra hipertexto foi usada pela primeira vez por Theodore Nelson no início da década de 60 (Landow, 1995; Dias, 2000; Marcuschi, 2000a), quando propunha a criação de um sistema, o qual integraria todas as bibliotecas do mundo, criando, assim, uma grande base de dados composta por textos, sons e imagens, a qual as pessoas pudessem se conectar para ler, escrever, pesquisar, estudar, interagir. Essa idéia daria, posteriormente, origem ao Projeto Xanadu¹. Falando em nexos, conexões, escritura não seqüencial, escolhas do leitor, itinerários, a palavra hipertexto recebe seu primeiro conceito, elaborado pelo próprio Nelson, que assim o define:

“Por “hipertexto”, refiro-me a *uma escritura não seqüencial*, a um texto que se bifurca, que permite ao leitor escolhas e que se lê melhor na tela interativa. De acordo com a noção popular, se trata de uma série de blocos de texto conectados entre si por nexos, que formam diferentes itinerários para o usuário.” (Apud Landow, 1995:15)(Grifos no original)²

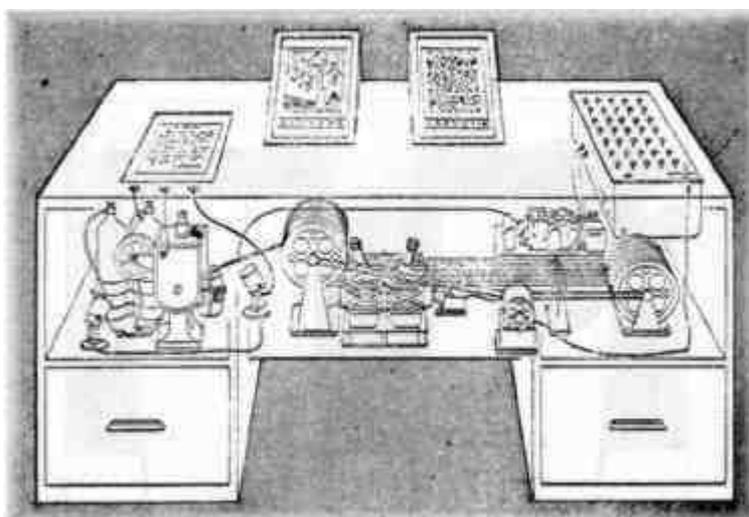
A idéia do hipertexto, porém, foi apresentada inicialmente pelo pesquisador americano Vannevar Bush, no artigo “As We May Think”, publicado na revista *Atlantic Monthly* em julho de 1945 (Landow, 1995; Dias, 2000). Nesse artigo, Bush propõe a criação de um dispositivo, a que dá o nome de Memex (**M**emory **E**xtension)

¹ Xanadu consistiria em uma rede mundial de informações, armazenadas de forma integrada e com acesso em tempo real, contendo todo o saber literário e científico do mundo, seria uma grande biblioteca com acesso eletrônico. Lançado em 1967, o projeto nunca foi totalmente concluído e está longe de ser implementado. A *World Wide Web* de Tim Berners-Lee é similar à proposta do Projeto Xanadu, porém em menor escala.

² “ Con “hipertexto”, me refiero a *una escritura no secuencial*, a un texto que bifurca, que permite que el lector elija y que se lea mejor en una pantalla interactiva. De acuerdo con la noción popular, se trata de una serie de bloques de texto conectados entre sí por nexos, que forman diferentes itinerarios para el usuario.” Tradução da autora

(Fig. 7), o qual permitiria ao seu proprietário armazenar todos os seus livros, suas informações e comunicações, e consultá-las com grande rapidez e flexibilidade, agindo como se fosse uma expansão da memória do homem (Bush, 1945). A consulta rápida e flexível teria origem no armazenamento das informações por associação, em um processo semelhante ao funcionamento da mente humana.

Figura 7
Esboço do Memex
(Bush, 1945, apud Dias, 2000)



Buscando explicar o funcionamento do Memex, Bush (1945) descreve a ação de um proprietário do dispositivo que estivesse interessado em descobrir por que o arco curto dos turcos se mostrava superior ao arco longo inglês nas escaramuças durante as Cruzadas. Tendo dúzia de livros e artigos pertinentes armazenados, procura, primeiramente, uma enciclopédia, na qual encontra um artigo interessante, mas superficial. Em seguida, em uma narrativa, encontra outro item e faz a ligação entre os dois. Assim vai construindo um trajeto de muitos itens. Podendo, inclusive, fazer comentários para justificar a relação entre eles. Ao evidenciar que as propriedades elásticas dos materiais usados no arco turco têm forte influência em seu desempenho, cria uma bifurcação no trajeto inicial, passando a analisar textos sobre elasticidade e tabelas de constantes físicas, criando um trajeto paralelo. Assim, ele constrói um

trajeto com seus interesses através do conjunto de informações disponíveis. Esse trajeto não se apaga, anos depois, poderá acessá-lo e reproduzi-lo, dando a um amigo, por exemplo, a fim de inseri-lo em seu Memex, passando a fazer parte de um trajeto maior.

Analisando detalhadamente as idéias de Bush, Landow (1995) afirma que o conceito de textos unidos por nexos e a introdução de elementos como conexão, trajetos e trama levam a uma reconfiguração radical da leitura e da escrita, uma vez que dão origem a uma textualidade virtual, formada pelas ligações produzidas pela associação de idéias, e a introdução de três elementos novos na concepção de texto: índices por associação (nexos), trajetos entre os nexos e trama, esta última entendida como o conjunto dos trajetos.

2.2. Características do hipertexto³

2.2.1. Landow

Landow (1995) entende o hipertexto, como um texto formado por fragmentos de textos e *links* eletrônicos que os conectam entre si. Juntos (fragmentos de textos e links) produzem um texto composto por blocos de palavras, imagens e sons, conectado, eletronicamente, em múltiplos trajetos, formando uma textualidade aberta, caracterizada por termos como *link*, nós, rede, teia e caminho. Os *links* eletrônicos unem fragmentos de textos tanto “externos” a uma obra (um comentário desta por outro autor, textos paralelos ou comparativos), como “internos” (notas, referências bibliográficas), criando, assim, um texto que o leitor experimenta como não-linear ou, melhor dizendo, como multilinear ou multisseqüencial.

³ Os termos **hipertexto**, **texto**, **texto eletrônico**, **texto multimídia** e **hipermídia** foram utilizadas obedecendo os posicionamentos teóricos de cada um dos autores resenhados. Desta maneira, nem sempre correspondem ao posicionamento da autora e, em alguns casos, são contraditórios entre si.

O primeiro ponto da conceituação de Landow que queremos ressaltar é que o hipertexto não se restringe à linguagem verbal, amplia-se incluindo a hipermídia, uma vez que, no hipertexto, se conectam, com a mesma facilidade, fragmentos de discurso verbal, imagens, mapas, diagramas e sons. Esta possibilidade de construir textos, utilizando igualmente a linguagem verbal e os elementos visuais, dinâmicos ou estáticos, dá uma força maior à informação não-verbal que aquela presente nos textos impressos, assim definida pelo autor: “Todos estes dispositivos gráficos recordam ao leitor que está processando e manipulando **uma nova classe de texto**, em que os elementos gráficos desempenham um papel importante.” (Landow: 1995:63)⁴(Grifos nossos). Essa nova classe de texto congrega os elementos visuais para completar o que o autor tem a dizer, gerando um sistema sinérgico de escritura, pela associação simultânea de diferentes elementos verbais e não-verbais que atuam coordenadamente para a apreensão do sentido.

Outro ponto importante para este trabalho é a conceituação de *textualidade aberta, formada por múltiplos trajetos*, uma vez que a idéia de um texto que não apresenta início e/ou fim se torna um desafio para o leitor, principalmente para aquele habituado à obra impressa, que se restringe ao tamanho do papel, o número de páginas etc.

Ao explicar o sentido de obra aberta, Landow cita textualmente Barthes, que afirma:

“Neste texto ideal, abundam as redes (*réseaux*) que atuam entre si sem que nenhuma se sobreponha as demais. Este texto é uma galáxia de significantes e não uma estrutura de significados; não tem princípio, mas sim diversas vias de acesso, sem que nenhuma delas possa ser classificada como principal. Os códigos que mobiliza se estendem *até onde a vista alcance*; são indeterminados... Os sistemas de significados podem se impor a este texto absolutamente plural, mas seu número nunca está limitado, já que está baseado na infinitude da linguagem”.(Apud Landow, 1995: 15)⁵(Grifos do original)

⁴ “Todos estos dispositivos gráficos recuerdan al lector que está procesando y manipulando una nueva clase de texto, en la que los elementos gráficos desempeñan un papel importante.” (Tradução nossa)

⁵ “ En este texto ideal, abundan las redes (*réseaux*) que actúan entre sí sin que ninguna pueda imponerse a las demás; este texto es una galaxia de significantes y no una estructura de significados; no tiene principio, pero sí diversas vías de acceso, sin que ninguna de ellas pueda calificarse de principal; los códigos que moviliza se extienden *hasta donde alcance la vista*; son indeterminables...; los sistemas de significados pueden imponerse a

Assim, o hipertexto pode ser visto como um conjunto de textos conectados entre si sem que nenhum seja o principal, cabendo ao leitor escolher seu ponto de partida, dependendo de seus interesses, e redefini-lo constantemente, à medida que desenvolve e organiza sua leitura, gerando possibilidades infinitas no eixo organizacional de sua investigação. Em parte, esse caráter de infinitude ocorre, porque qualquer texto com *link* pode assumir a posição central de uma leitura hipertextual de forma a orientar a continuidade da mesma, até quando o leitor decida encerrá-la. Esse poder que é dado ao leitor de escolher onde iniciar e terminar a leitura, além de determinar que textos serão lidos, faz do hipertexto um texto aberto, ao qual sempre se pode acrescentar novos documentos e *links*.

2.2.2. Koch

Ao buscar uma definição de hipertexto, Koch (2005: 63) parte do que afirma Marcuschi (1999) ao conceituar o hipertexto como “um processo de leitura/escritura multilinearizado, multisseqüencial e não-determinado, realizado em um novo espaço – o ‘ciberespaço’”. A presença do suporte na conceituação da autora é importante, uma vez que ela defende que, no hipertexto, “a novidade propriamente dita está na tecnologia” (Koch, 2005:67), que criou um novo suporte e possibilitou um acesso mais rápido às informações.

A fim de demonstrar sua afirmação de que “todo texto é plurilinear na sua construção” (Koch, 2005:61) e, “pelo menos do ponto de vista da recepção, todo texto é um hipertexto” (Idem), Koch analisa três exemplos: o texto acadêmico, a reportagem e a notícia jornalística. No texto acadêmico, os *links* seriam as referências, citações e notas de rodapé ou de final de capítulo. No gênero reportagem, o texto principal vem

este texto absolutamente plural, pero su número nunca está limitado, ya que está basado en la infinidad del lenguaje”.

⁶ BARTHES, R. S/Z, Paris: Éditions du Seuil, 1970.

cercado por *boxes* explicativos, gráficos, tabelas, fotos e ilustrações, sendo o sentido construído pela combinação de todas essas informações, o que faz com que a construção do significado se dê de forma multissemiótica. Quanto à notícia jornalística, principalmente quando de grande repercussão, vem acompanhada por editoriais, matérias opinativas, informações de *background*, exigindo do leitor, que deseja uma visão mais completa do fato, a leitura e integração de todas essas informações. Além desses, cita, sem maiores comentários, os livros didáticos, revistas de divulgação científica, dicionários e enciclopédias.

Prosseguindo a análise do hipertexto e, conseqüentemente, penetrando em sua essência, Koch (2005) observa que “uma das principais inovações do texto eletrônico são, justamente, os *hiperlinks*” (Op. cit. p. 64), que possuem várias funções, dentre elas as funções dêitica, coesiva e cognitiva. São, portanto, os *hiperlinks* dêíticos que indicam os caminhos que o leitor deve seguir para completar as lacunas existentes em sua compreensão, lançam-no para fora do texto (caráter catafórico), buscando apresentar todos os ângulos do assunto em questão. Cabe, também, aos *hiperlinks*, no exercício de sua função coesiva, entrelaçar as informações de maneira a tornar a leitura significativa, impedindo desvios e distrações que levem o leitor a desistir do processo de construção de sentido. Já a função cognitiva tem como base despertar no leitor o desejo de seguir o caminho indicado pelo *hiperlink*. Essas funções dão aos *hiperlinks* a condição de operadores da continuidade de sentidos e da progressão referencial no hipertexto (Ibidem: 73).

Possivelmente, a grande inovação do hipertexto e, portanto, seu grande desafio esteja, exatamente, nessa nova construção do tecido textual, baseada em *hiperlinks*, geradores de conexões infinitas, criando novas exigências para o leitor e para os teóricos do texto. Os elementos de coesão e coerência, determinantes da continuidade de sentido e da progressão referencial, antes absolutos no texto impresso, configuram-se obsoletos no mundo do hipertexto.

2.2.3. Marcuschi

Na sua busca por esclarecer a natureza do hipertexto, Marcuschi (1999, 2000a) discute algumas características desse texto, começando pela **não-linearidade**, “tida como a característica central do hipertexto” e que se apresenta em outros textos, como enciclopédias, dicionários, citações, notas de rodapé (Marcuschi, 2000a; Koch, 2005), listas telefônicas e manuais de montagem, todas obras impressas de caráter hipertextual, pois trazem um modo de leitura não-linear, não-seqüencial, descentrado, que possibilita, pela sua própria natureza, a criação de caminhos diversos determinados pelos objetivos e interesses do leitor (Marcuschi, 2000a).

Onde estaria, portanto, a diferença entre a não-linearidade do hipertexto e do texto impresso? Citando Snyder (1997), Marcuschi (1999) afirma que a não-linearidade hipertextual está na forma como trilhamos os diversos caminhos possíveis. No texto impresso, precisamos buscar as notas, as referências, as remissões, entre outros recursos, no final da página, do capítulo, do livro, em outra página, ou até mesmo em outro livro, como é o caso das remissões em enciclopédias ou textos acadêmicos. No hipertexto, por sua vez, basta um *click* no mouse e estamos diante da informação desejada, que pode ser um novo texto, de onde podemos voltar para o anterior ou seguir em frente, possibilitando a que o processo de referência continue indefinidamente, pois, no computador, a distinção entre o texto e as notas não é clara, ao longo do processo de leitura o que era nota passa a ser texto, a fazer parte de uma nova forma textual, que mais do que não-linear, é *multilinear* e *multisseqüencial*.

Ainda tratando da não-linearidade no texto impresso e no hipertexto, Marcuschi (2000b), citando Espéret(1996), observa que a linearidade se apresenta sob três aspectos, que são: o nível da organização das unidades lingüísticas, que inclui os usos sintáticos, semânticos e pragmáticos da língua, assim como a construção frasal e paragrafíca; a maneira de estocagem das informações, que pode ser direta ou indireta; e a maneira de controle do acesso à informação pelo leitor. No primeiro aspecto, o do

nível das unidades lingüísticas, o texto impresso e o hipertexto são semelhantes, uma vez que ambos obedecem a um sistema lingüístico qualquer. No segundo, há semelhanças e diferenças, uma vez que, na maioria dos textos impressos, a estocagem é direta e o acesso é completo, enquanto que, no hipertexto, a estocagem não é acessível diretamente, nem seu acesso é completo, há necessidade do uso de comandos específicos, próprios do suporte para acessar a informação desejada. Há, porém, textos impressos que apresentam essa mesma característica, isto é, estocagem indireta e acesso incompleto, como os índices remissivos de livros. A maior diferença, segundo o autor, está no terceiro aspecto que trata do controle e seleção da informação por parte do leitor. No hipertexto, o leitor assume o controle do acesso de acordo com suas necessidades, interesses e condições cognitivas, já, no texto impresso, os acessos são rígidos e pré-estabelecidos pelo escritor.

Desta maneira, observamos que a não-linearidade não é uma novidade como processo de construção de textos, pois, como vimos, há uma série de textos impressos que apresentam essa característica. No hipertexto, a novidade está no fato da deslinearização se transformar em um princípio de construção textual (Marcuschi, 2000b), deixando de ser uma possibilidade. Além, é claro, do nível de exigência quanto à escolha dos caminhos a seguir, uma vez que a estocagem é indireta e o conteúdo não está completamente acessível, como no texto impresso, exigindo, do leitor, um maior controle dos seus propósitos de leitura, para decidir que *links* são mais adequados aos seus interesses e propósitos.

Outra característica apresentada por Marcuschi (1999) é a **volatilidade**, que se refere à instabilidade do hipertexto comparada à estabilidade do texto impresso e se origina na falta de permanência das escolhas realizadas e conexões estabelecidas pelos leitores, que vão se perder no mundo digital. Segundo Marcuschi (Idem: 24), “esta característica sugere ser o hipertexto um fenômeno essencialmente virtual”, característico da tecnologia digital, o computador.

Prosseguindo mostra que o hipertexto não possui uma ordem fixa de leitura, o leitor pode iniciá-la por diferentes textos e prosseguir de formas variadas, fazendo e refazendo conexões. “Há maior liberdade de navegação pelas informações como se estivéssemos imersos num *continuum* de discursos espalhados por imensas redes digitais” (Marcuschi, 1999:26). A idéia de *continuum*, de imensas redes digitais, de múltiplos começos, de infinitude, dá ao hipertexto sua natureza topográfica, de um espaço de escritura/leitura sem limites definidos, não-hierárquico nem tópico.

A **acessibilidade ilimitada** e a **multissemiose** estão relacionadas às inúmeras possibilidades de acesso proporcionadas pelo hipertexto. Na primeira característica, incluiríamos as mais diversas fontes, como museus, bibliotecas, dicionários, jornais e outras, que podem ser acessadas através de ligações estabelecidas a partir do hipertexto. A segunda se refere à integração da linguagem verbal e não-verbal (imagens, sons, movimento) na mesma superfície de leitura, graças aos recursos da hipermídia. A soma dessas duas características (acessibilidade ilimitada e multissemiose), por um lado, e a relação contínua do leitor com muitos autores levam à **interatividade**, outra característica do hipertexto.

Também como decorrência da múltipla possibilidade de acessos, numa grande variedade de textos, temos duas características: a **fragmentariedade**, vista por Marcuschi (1999) como uma característica central da noção de hipertexto, e a **iteratividade**. A primeira está relacionada à falta de um texto hierarquicamente superior e à não-linearidade, uma vez que se refere às inúmeras possibilidades de conexão entre textos ou partes de textos, sem que haja um centro regulador imanente, isto é, o leitor vai elegendo o texto mais importante, o ponto de apoio de sua leitura à medida que a realiza, criando, assim, um centro funcional, baseado nos seus interesses e suas necessidades. A segunda está relacionada à intertextualidade, a possibilidade da construção de um texto que funde vários outros textos, com o encontro ou o choque de diversas vozes, pelo simples *click* do mouse, criando um texto “essencialmente polifônico e dialógico” (Koch, 2005:68).

A partir da análise dessas características, podemos afirmar que, segundo Marcuschi (1999, 2000b), o hipertexto é um texto multilinear, multissequencial, multissemiótico e indeterminado, que possibilita ao leitor escolher interativamente o fluxo de sua leitura sem ficar preso a uma seqüência fixa ou a tópicos estabelecidos pelo autor, permitindo acesso a um número praticamente ilimitado de outros textos e integrando a linguagem verbal e não-verbal numa mesma superfície de leitura.

2.2.4.. Xavier

Sem abandonar as características mencionadas por Landow (1995), Koch (2005) e Marcuschi (1999; 2000a,b), Xavier (2002) as amplia, dentro de uma visão do hipertexto como gerador de um novo modo de enunciação, que denomina de enunciação digital, somente possível *on-line*, indexado à Internet, dentro de um domínio URL ou de um endereço na World Wide Web.

A característica que Xavier (2002) ressalta é a **pluritextualidade**, chamada por alguns autores de multissemiose, pois a considera como “uma novidade fascinante do hipertexto” (Xavier, 2004:175), uma vez que congrega, em uma mesma superfície de leitura (a tela do computador), diferentes recursos semióticos verbais e não-verbais, como palavras, efeitos sonoros, imagens estáticas ou animadas, gráficos etc, de tal modo que nenhum se sobreponha ao outro, mas agem cooperativamente para a construção do sentido. Essa relação isonômica das diferentes mídias caracteriza o modo de enunciação digital, que difere dos outros modos, onde sempre prevalece uma mídia sobre a outra, assim, na televisão, a imagem; no rádio, o som; na imprensa, o texto.

“Dizendo de uma outra maneira, embora o verbal seja seu “código fonte”, isso é, esteja em sua base, o Hipertexto não é essencialmente escrita, nem exclusivamente imagem, nem tampouco apenas sonoridade; no entanto, contém dialética e concomitantemente todos eles. Ele hospeda todos essas tecnologias enunciativas em sua própria estrutura, já que, tecnicamente, tem condições para fazê-lo. Eis o porquê o Hipertexto pulveriza, isonomicamente, o valor semântico e cognitivo de cada um dos modos enunciativos materializados nas suas respectivas tecnologias enunciativas que o compõem, cuja soma produz, no processamento da leitura, um efeito sinestésico sem precedente.” (Xavier, 2002:138)

Outro aspecto da natureza do hipertexto que Xavier (2002) defende é a existência do hipertexto exclusivamente em um computador com acesso à Internet, uma vez que o texto impresso perde parte de seu caráter pluritextual, já que não é possível imprimir o som, nem as imagens em movimento. Outras características como a **ubiquidade** e a **acessibilidade ilimitada** deixam de existir, não só pela impressão do texto, mas também pela falta de conexão a Internet. O autor chama atenção para o fato de que “todo texto impresso pode ser um hipertexto, mas nem todo hipertexto pode ser um texto impresso” (Xavier, 2002:174-5).

A acessibilidade ilimitada gera redes de conexão que se caracterizam pela **ausência de um fechamento semântico**, pelo **caráter polifônico e intertextual**, que agrega uma infinidade de saberes e dizeres. Isto ocorre em virtude da possibilidade do leitor acessar textos e mais textos, num ato de navegação randômico, retornando àqueles já lidos ou seguindo, de acordo com sua vontade. Essa situação de aparente desordem mostra a **natureza fractal** e aleatoriamente inclusiva do hipertexto, que vai se formando através da “interconexão do tipo rede (todos para todos) e não mais do tipo estrela (um para todos)” (Xavier, 2002:41).

2.2.5. Araújo

No seu processo de compreensão do que seja o hipertexto, Araújo (2006) afirma que esse é composto por *links* que interligam diferentes blocos de textos, portanto, não-linear, além de apresentar a linguagem verbal, o som, as animações, os vídeos e os gráficos, de maneira a formar um todo multissemiótico, que vem a constituir um modo digital de enunciação.

Como embasamento de sua posição, o autor cita a definição de Snyder (1998, apud Araújo, 2006:92)⁷ que afirma:

⁷ SNYDER, I. (Ed.) *Page to Screen: talking literacy into the electronic era*. London: Routledge, 1998.

“... hipertexto é um meio de informação que existe apenas on-line em um computador. Uma estrutura composta de blocos de textos conectados por *links* eletrônicos que oferece diferentes caminhos aos usuários. O hipertexto fornece um meio de conseguir informação de uma maneira não-linear com o computador, automatizando o processo de conectar um pedaço de informação a outra. Quando a estrutura acomoda não somente textos, mas também som digitalizado, gráficos, animação, vídeo e realidade virtual, ela é às vezes referida como hipermídia. Tal termo é frequentemente adotado como *marketing* pelos fabricantes de computador, engenheiros de *softwares*, publicitários e outros para descrever ao mesmo tempo o conteúdo da hipermídia e o *hardware* ou o *software* que a incorpora. Mas o hipertexto é o meu termo preferido. Utilizo-o para representar tanto a estrutura quanto o conteúdo deste tipo de tecnologia de informação (p. 126)”.

Prossegue afirmando que essa definição de Snyder se aproxima da tese de Xavier (2002), com quem concorda pelo fato de não limitar o hipertexto aos *links* e nós textuais, mas incluir o caráter intersemiótico presente no espaço virtual, de tal forma interligados que formam o modo de enunciação digital.

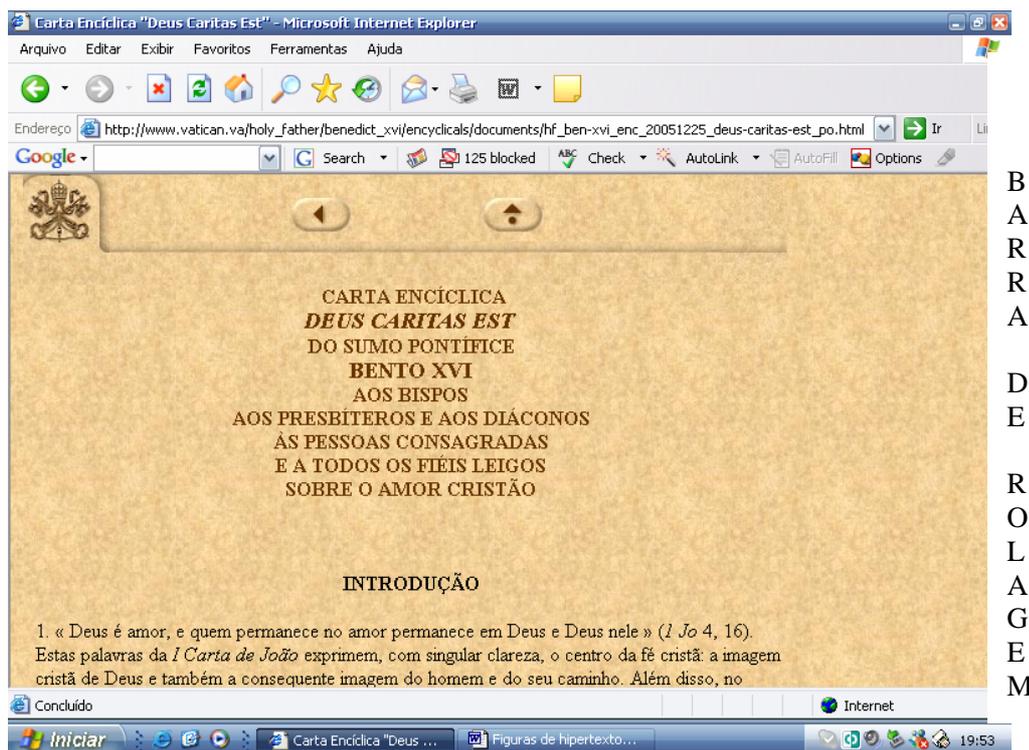
Desta maneira, Araújo (2006) defende que o hipertexto seja um modo digital de enunciar, em que características como não-linearidade, imaterialidade, volatibilidade, entre outras estão presentes, além dos *links* e elementos multisemióticos, como som, animação, vídeo e gráficos, porém não se reduz a nenhum desses elementos, que podem estar presentes ou não. De maneira que afirma: “Ao falar de hipertexto durante esta Tese, não vislumbro unicamente uma página eletrônica qualquer cuja ostentação dêitica se materialize em seus *links*, mas espraio minha compreensão a esse respeito, pois entendo, como Xavier, que o hipertexto é um modo digital de enunciar”(p.160).

2.3. Uma definição para hipertexto

Num passeio pela Internet, podemos encontrar pelo menos três maneiras diferentes de apresentação dos documentos presentes na rede. A mais simples é um texto que não possui imagens nem som, pode ser impresso, sua leitura se dá pelo movimento da barra de rolagem, apresenta *links*, tanto para conectar com fragmentos internos ao próprio texto ou com as referências, quanto com fragmentos externos, pertencentes a outros textos existentes na rede. Um exemplo desse hipertexto está na

Figura 8 (p. 47), que mostra a encíclica *Deus Caritas est*, lançada pelo Papa Bento XVI, da Igreja Católica Romana, em 25 de dezembro de 2005, cujo acesso foi feito através do site www.vatican.va.

Figura 8

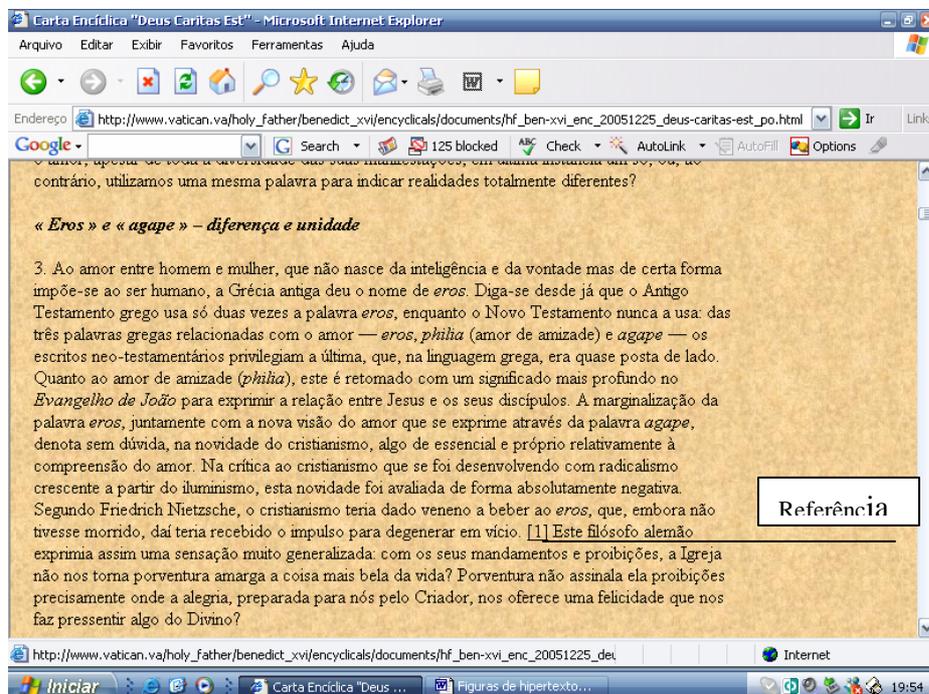


(http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est_po.html. Acesso em 09/3/2006)

A leitura desse hipertexto é feita através do uso da barra de rolagem à direita, possibilitando a que o leitor entre em contato com o conteúdo do documento, em uma ação semelhante ao folhear de um livro, podendo parar para ler algum trecho que desperte seu interesse ou centrando sua atenção nos títulos e subtítulos. Esse hipertexto possui *links*, na forma de número entre colchetes, que conduzem às referências bibliográficas (Fig. 9: p. 48) e outros que levam o leitor para os originais dos textos citados (nome do documento em itálico, grifado e em cor diferente) (Fig. 10: p. 48). Além de possuir um mecanismo (sinais na parte superior do documento) que permite o retorno a página principal do *site* (↕) ou a volta ao último documento aberto (⏪). Finalmente, ao ser acionado o mecanismo para impressão da encíclica, o documento

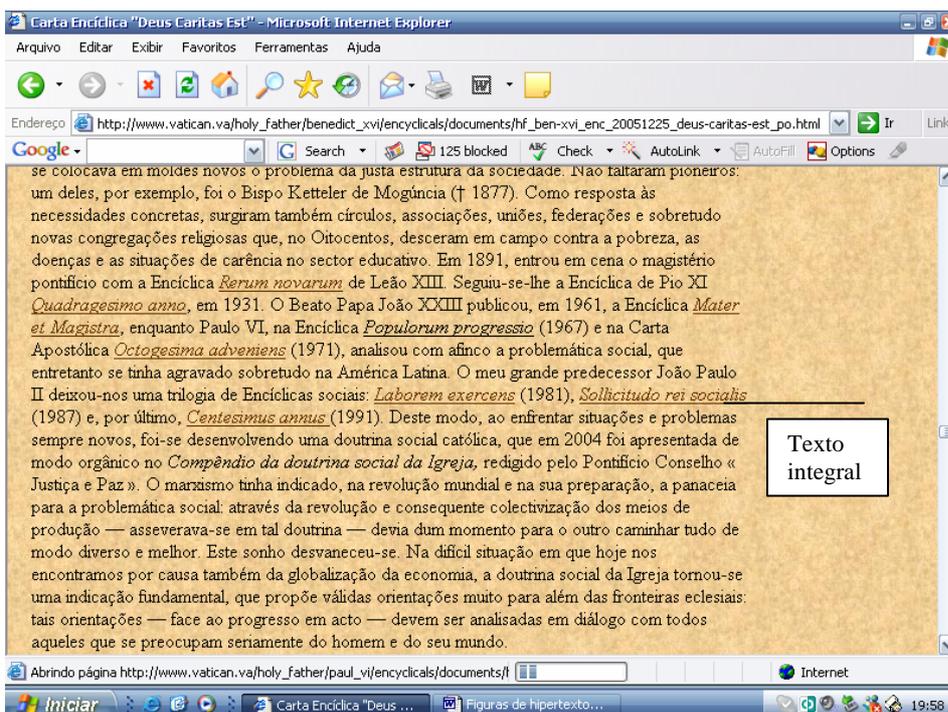
passa para a chamada “versão Word”, tomando a forma de um texto impresso, inclusive com a divisão em páginas (Fig. 11: p.49).

Figura 9



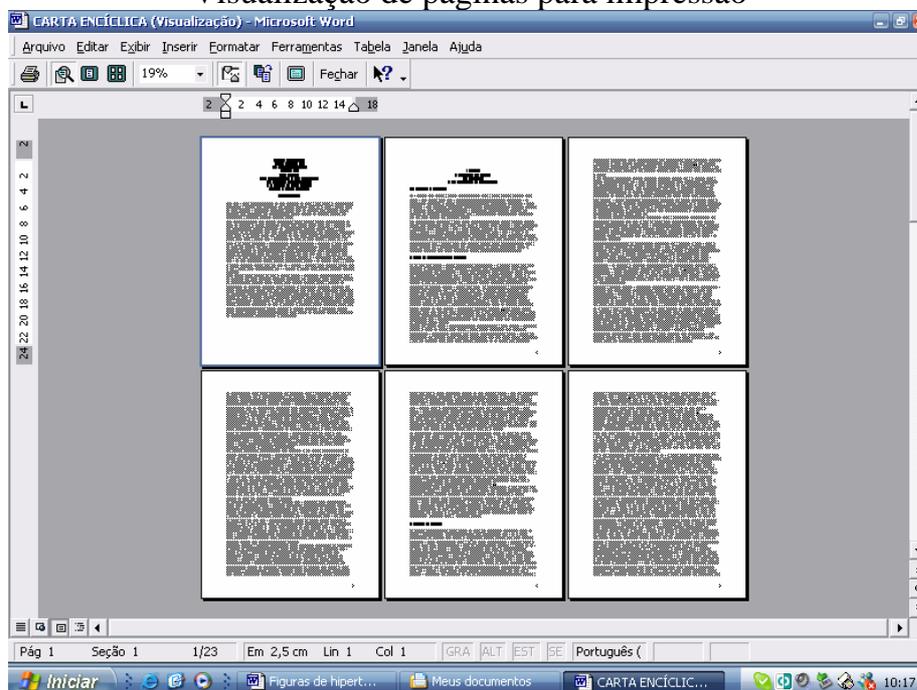
(http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est_po.html. Acesso em 09/3/2006)

Figura 10



(http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est_po.html. Acesso em 09/3/2006)

Figura 11
Visualização de páginas para impressão



Essa mesma encíclica aparece em um outro *site* (www.cancaonova.com) em um formato mais complexo (Fig.12: p. 50), diferenciando-se da versão anterior nos seguintes aspectos:

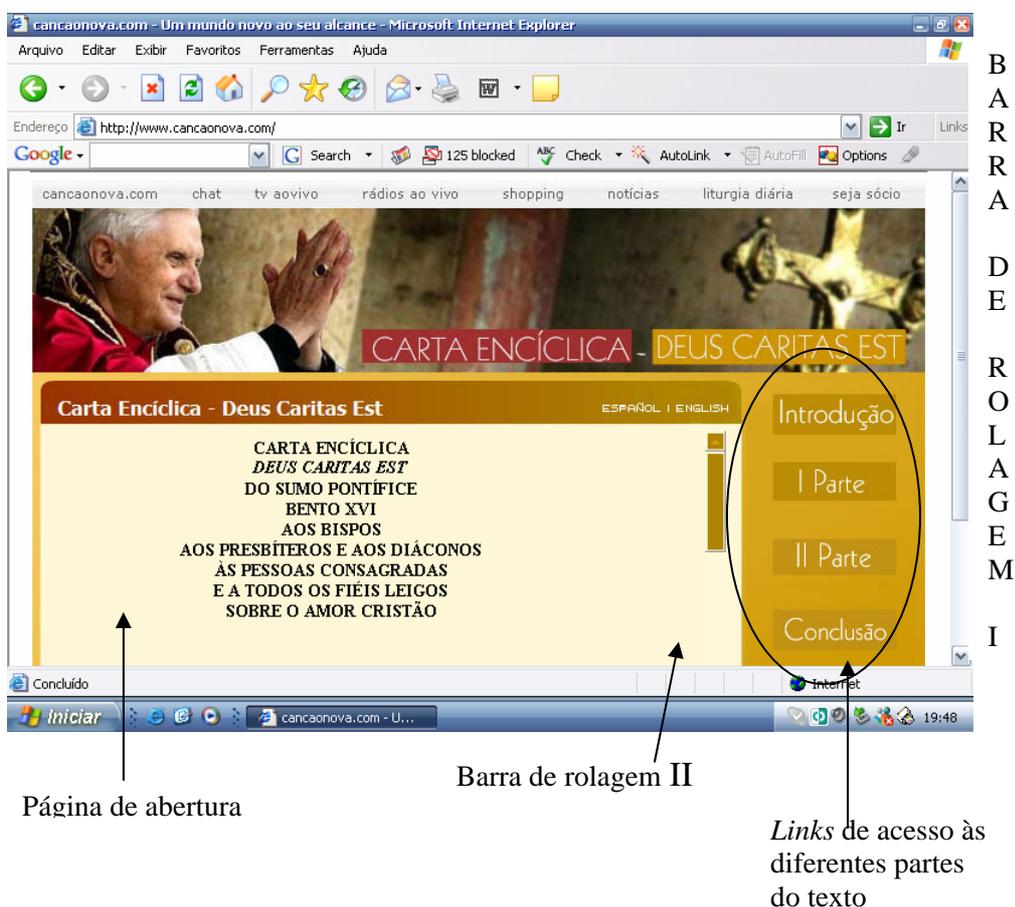
- não é possível imprimi-lo como um único documento;
- não é possível ter acesso a todo o documento apenas rolando a barra de rolagem;
- apresenta *links* internos (que conduzem para o interior do próprio texto) de dois tipos: alguns que indicam as referências bibliográficas e outros que levam às diferentes partes do próprio texto, como capítulos, itens e subitens; e
- apresenta imagens, embora essas não contribuam diretamente para ampliação do conteúdo do texto.

Na página de abertura a seguir (Fig. 12: p. 50) e em todas as outras do documento em análise, temos duas barras de rolagem, uma movimenta toda a área do *site* (barra de rolagem I), e a outra movimenta apenas a área do texto (barra de rolagem

II). No lado esquerdo da tela, encontram-se os *links* que dão acesso às diferentes partes do texto (Introdução; I Parte; II Parte e Conclusão). Ao clicar em um desses *links*, por exemplo, I Parte, o leitor se depara com uma outra página, que não traz o texto completo, mas os títulos dos itens que formam essa parte (Fig. 13: p. 51). Neste momento, ele poderá fazer a leitura de toda a parte através da barra de rolagem II, ou selecionar o item que quer ler e, clicando sobre esse, ir diretamente ao local onde se encontra o item escolhido.

Figura 12

(www.cancaonova.com acesso em 11/3/2006)



B
A
R
R
A

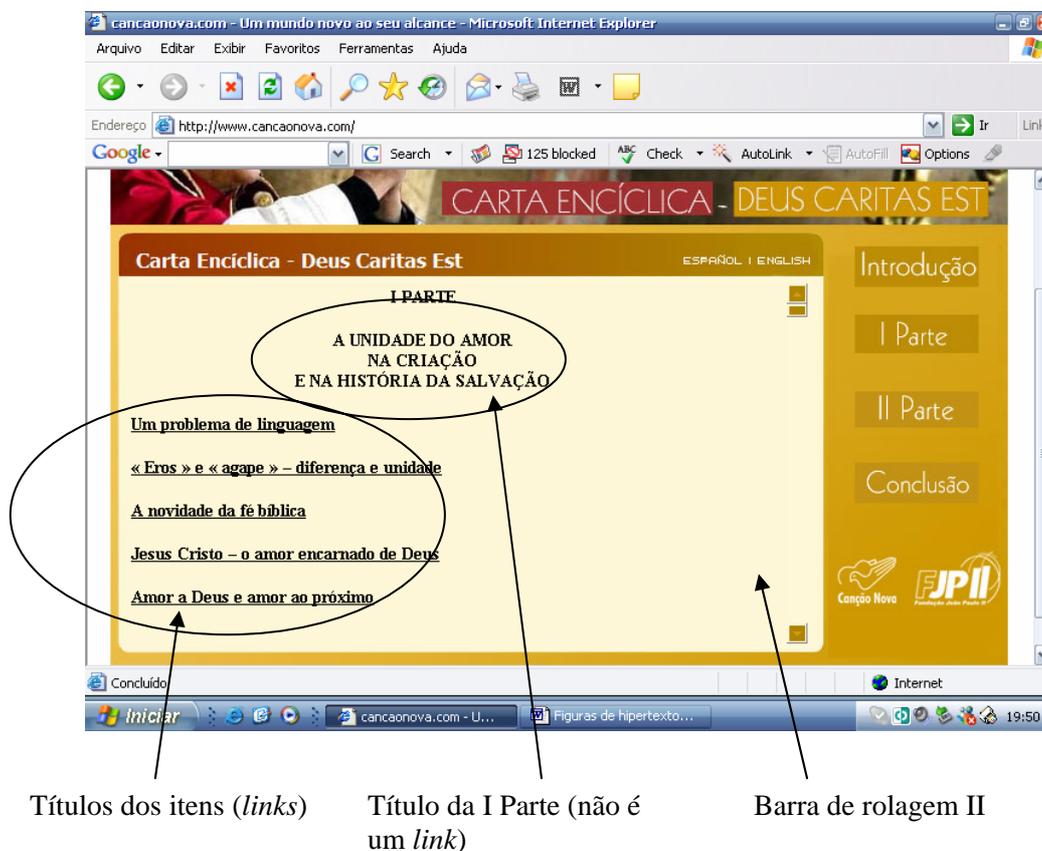
D
E

R
O
L
A
G
E
M

I

Figura 13

(www.cancaonova.com acesso em 11/3/2006)



Apresentando um nível de complexidade maior, temos o *site* www.cancaonova.com, a partir do qual acessamos o exemplo anterior. Este documento apresenta linguagem verbal, imagens estáticas e dinâmicas e som no mesmo espaço, todos os signos interagindo entre si de forma simultânea e significativa. Ao observarmos as duas impressões abaixo, tiradas desse *site* com poucos segundos de diferença (Fig. 14:p. 52 e Fig. 15: p. 53), vemos que houve mudanças no mesmo. As partes destacadas trazem *links* para informações diferentes em uma e outra figura, ou apresentam trechos diversos da mesma informação (a informação é apresentada em movimento, em *flashes* com curtos trechos). Infelizmente, esse movimento e o som não podem ser captados quando imprimimos o documento.

Por outro lado, podemos compará-lo a um texto impresso, como a primeira página de um jornal (Fig. 16: p. 53). Em ambos encontramos chamadas para informações que serão complementadas em outro espaço. Isso demonstra que realmente há características do hipertexto presentes em textos impressos (Marcushi, 1999, 2000a e b; Koch, 2005; Xavier, 2002), inclusive há uma forte semelhança visual entre a porta de entrada do *site* e a primeira página do jornal (Fig. 16: p. 53). Ressaltamos que essa semelhança é **visual** e apresenta-se, quando o *site* encontra-se fora do seu ambiente natural, a rede mundial de computadores, uma vez que as formas de acesso às informações ocorrem de maneira bastante diversa em um e outro caso, exigindo para cada um (jornal e *site*) estratégias de leitura diferentes. Podemos, assim, afirmar que o texto impresso (no caso, a primeira página do jornal) possui traços de hipertextualidade representados pela não-linearidade e pelas chamadas, não podendo, portanto, ser definido como um hipertexto, segundo o posicionamento teórico adotado neste trabalho.

Figura 14

(www.cancaonova.com. Acesso em 11/3/2006)

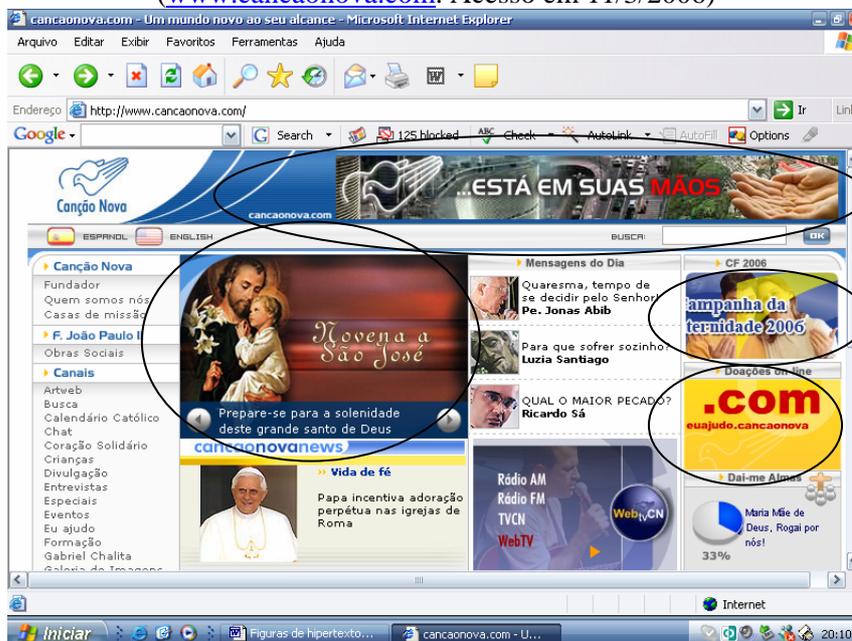


Fig. 15

(www.cancaonova.com, Acesso em 11/3/2006)

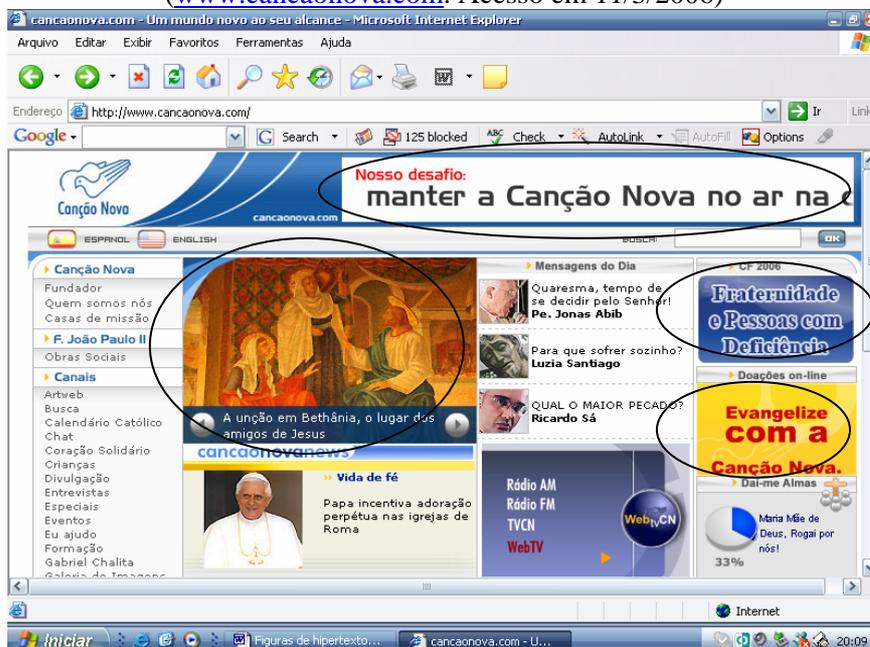
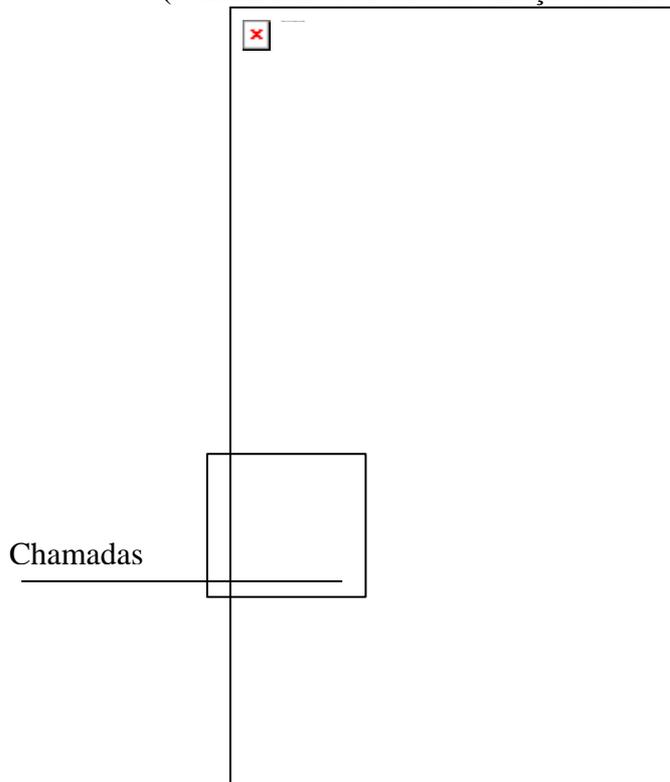


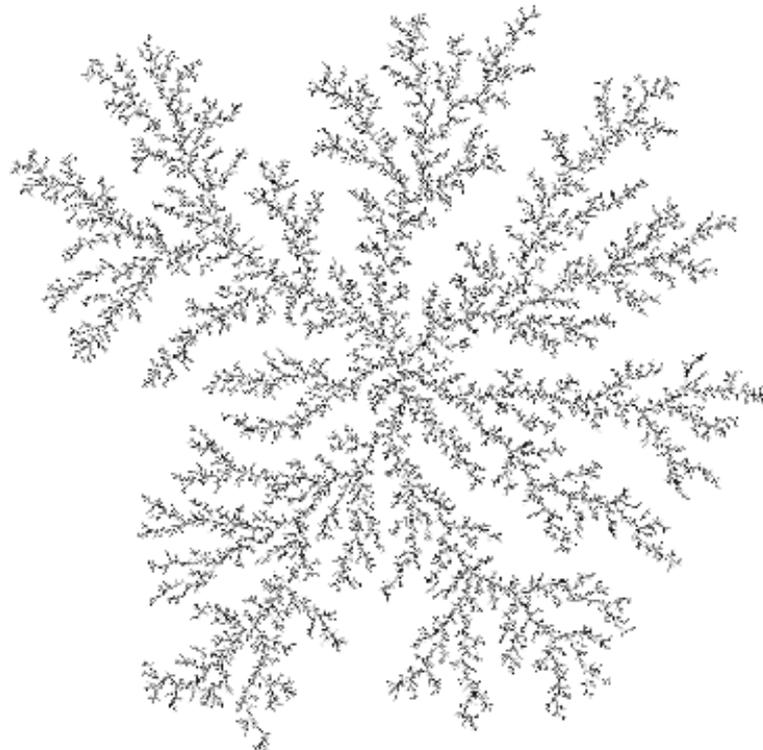
Figura 16

(Jornal Diário do Nordeste. Edição de 12/3/2006)



Ao analisarmos os exemplos presentes nas Figuras 8, 12 e 14, observamos que são documentos, presentes no *ciberespaço*, que apresentam diferentes níveis de complexidade na sua construção, como a presença de cores, sons, imagens estáticas e dinâmicas, porém todos possuem uma característica em comum, os *links*, que permitem acessar diferentes partes do mesmo documento (referências, notas de rodapé, capítulos, itens etc) ou outros documentos presentes na Internet, criando, assim, uma estrutura textual em forma de rede (Fig. 17), onde novas conexões podem sempre ser acrescentadas, ou o leitor pode retornar ao ponto de partida, possibilidades originadas da *natureza fractal do hipertexto*. A **velocidade** e a **amplitude** (quase infinita) dos acessos são fatores que trazem para o hipertexto uma nova natureza, uma vez que traços de hipertextualidade são encontrados nos textos impressos (Koch, 2005; Marcuschi, 1999).

Figura 17
Fractal do tipo DLA
(FEDER, 1988:34)



(Fractal do tipo DLA – *Diffusion Limited Aggregation*.)

Por isso consideramos, neste trabalho, a possibilidade de acessos potencialmente infinitos, através de *links*, num universo cibernético, como o ponto de partida para a definição de hipertexto, além de observarmos que as outras características, nesse trabalho apresentadas, são diretamente decorrentes dessa possibilidade. A não-linearidade (ou multilinearidade), a volatilidade, a topografia, fragmentariedade, decentação, interatividade e iteratividade (ou hipertextualidade) estão diretamente ligadas à acessibilidade ilimitada, pois são frutos dessa rede de conexões que surge a partir dos diversos *links*, acionados pelo leitor. Já a multissemióse se apresenta como uma característica importante, porém não essencial, que poderá ou não estar presente. A ausência de sons, imagens, animações, gráficos e vídeos não tira do texto seu caráter hipertextual.

Dessa maneira, optamos por conceituar o hipertexto, na mesma linha apresentada por Araújo (2006), como um texto que apresenta *links*, que possibilitam a conexão com outros textos de forma sucessiva, formando uma grande rede, o qual pode ou não apresentar imagens, ícones, sons, gráficos, animações, vídeos, entre outros signos não-verbais. Assim, para nós, o hipertexto tem como base a linguagem verbal, mas pode conter linguagem não-verbal, sem que uma se sobreponha à outra, uma vez que elas se integram de forma coordenada na construção do sentido, criando uma nova forma de enunciação, a enunciação digital (Xavier, 2002). Assumindo esse conceito, queremos ressaltar, como faz Araújo (2006) que o hipertexto não se reduz nem aos *links*, nem a presença da multissemióse, o que esperamos ter demonstrado pela análise dos exemplos acima.

Logo vemos o hipertexto dentro de um *continuum* de complexidade, que vai desde o mais simples (Fig. 8,9 e10), até o mais complexo (Fig. 14 e 15), aqui representado pelo *site*, passando por hipertextos de menor complexidade (Fig. 12 e 13). A complexidade se origina no trabalho com as diversas linguagens, a utilização, de forma integrada, das possibilidades oferecidas pelas diferentes mídias e a linguagem verbal.

CAPÍTULO 3

LEITURA DE HIPERTEXTO: NOVOS DESAFIOS

3.1. Uma nova definição de letramento

Ao analisar o contexto social que ora se apresenta, marcado sobretudo pelas novas tecnologias de comunicação e informação, vimos que surge uma nova definição de letramento e, conseqüentemente, a necessidade da ampliação do conceito de leitura para incluir o texto multimídia, o hipertexto e outros gêneros que vão aparecendo no mundo digital, principalmente na Internet. Essa constatação nos leva a uma questão mais profunda: conhecer os fatores que atuam na natureza da leitura que agora se delineia, a fim de desenvolver atividades de instrução leitora compatíveis com os novos desafios que são postos ao leitor.

A questão sobre a natureza da leitura no meio digital é vista pelos pesquisadores de duas maneiras: aqueles que afirmam ser a leitura igual no meio digital e no impresso, como Smith (1999), Goodman (1987), Espinoza e Morales (2002), Hammerich e Harrison (2002) e Schmar-Dobler (2003), e há aqueles que julgam ser diferente ler no papel e ler no computador, em virtude do aparecimento de novas exigências que não existiam no meio impresso, como Coiro (2003) e Xavier (2002).

3.2. A leitura possui a mesma natureza no texto impresso e no digital

Ao responder o questionamento quanto à existência de um novo tipo de leitura nos meios digitais, Smith (1999) afirma que, sendo a leitura definida como compreensão do significado da linguagem escrita, ela não será diferente no futuro, pois os olhos e o cérebro dos leitores de hoje já estão preparados para qualquer situação que

venha a surgir. A diferença ficaria restrita à extensão das situações em que ocorre a leitura e à variedade das respostas exigidas, que não recaem “sobre os olhos ou as funções cognitivas das pessoas, mas sobre suas *experiências*” (Smith, 1999: 154), e prossegue dizendo que os leitores experientes sempre “folhearam” e “escanearam”, agora “surfam” com a obtenção de resultados análogos.

Essas colocações de Smith (1999) também estão presentes em Goodman (1987), que afirma existir um único processo de leitura. A diferença reside na maneira como cada leitor utiliza esse único processo, que deve ser suficientemente flexível para permitir diferenças nas estruturas das línguas que não apresentam a mesma ortografia, *nas diferentes características dos diversos tipos de texto* e na capacidade e propósitos dos leitores. Estaria, exatamente, nessa flexibilidade do processo de leitura a capacidade do leitor de se adaptar aos novos gêneros eletrônicos, utilizando as estratégias de leitura usadas nos gêneros impressos.

As colocações de Smith (1999) e Goodman (1987) estão presas a questões referentes à compreensão da linguagem escrita, tanto no nível da decodificação como da decifração, uma vez que consideram a leitura como compreensão do texto escrito. Tais pressupostos deixam de lado outros aspectos significativos da leitura dos textos multimídia, nos quais a escrita vem associada à imagem, às cores, ao movimento e ao som. Nesse tipo de texto, esses elementos interagem em igualdade de condições para a construção do significado, não existindo hierarquia entre eles (Xavier, 2002), diferentemente do que acontece na leitura do texto impresso, em que a consulta aos gráficos e às imagens é uma opção do leitor, que decide quando e como interpretá-los, já que a linguagem escrita traz todas as explicações necessárias à compreensão (Karchmer, 2005).

Na mesma linha de pensamento de Smith (1999) e Goodman (1987), porém já incluindo as imagens e os sons como elementos significativos para a compreensão leitora no meio digital, Espinoza e Morales (2002) afirmam que os pesquisadores do processo de leitura e da lingüística textual definem o texto como unidade de

significado, de qualquer tamanho, extensão ou natureza que forme um todo significativo. Para os autores, essa definição incluiria o texto eletrônico, que, apesar de características próprias, não deixa de apresentar uma grande quantidade de texto impresso conjugada com imagens e sons, formando uma unidade de sentido. Desta forma, a leitura seria, em muitos aspectos, semelhante nos dois suportes: impresso e digital. Para concluir, os autores ainda afirmam que a leitura como processo de construção de significado continua válida e as novas tecnologias têm fortalecido esse processo, em virtude das possibilidades que oferecem, como leitura não-linear e a inclusão de imagens e sons.

Espinoza e Morales (2002) consideram o conceito de texto como fundamental para a compreensão da natureza da leitura e, como os textos digitais são textos, o processo de leitura seria igual, mesmo com a inclusão de elementos novos como os sons, as imagens e a leitura não-linear. Os autores, no entanto, não discutem o como esses novos elementos se integram na construção do significado, deixando subtendido que exercem a mesma função no texto impresso e no digital.

Hammerich e Harrison (2002), buscando responder a mesma questão quanto à natureza da leitura, focalizaram as estratégias utilizadas pelos leitores nos dois meios e concluem afirmando que estratégias de leitura na Web classificadas pelos pesquisadores como: *scanning*, *foraging*, *consuming*; são equivalentes às quatro conhecidas estratégias de leitura em texto impresso: *skimming*, *scanning*, leitura intensiva, leitura extensiva. É o que mostra o quadro comparativo (Quadro 3: p. 59) a seguir.

QUADRO 3
(Hammerich e Harrison, 2002)

ESTRATÉGIAS DE LEITURA NO TEXTO ESCRITO	ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA WEB
<p>Skimming: O leitor rapidamente passa os olhos pelo texto buscando apreender seu sentido global.</p> <p>Scanning: O leitor procura por uma informação em particular que precisa encontrar.</p> <p>Leitura intensiva: O leitor lê pequenos textos para extrair informação específica e detalhada.</p> <p>Leitura extensiva: O leitor lê textos longos, geralmente por prazer e compreensão global.</p>	<p>Scanning: Quando o leitor passa os olhos pela tela para ver se o material lhe interessa, ele faz <i>skimming</i> do texto, como em um texto impresso. É pouco provável que o leitor role o texto para adiante se ele não se interessar pela leitura.</p> <p>Scanning: Se o texto corresponde à necessidade do leitor, ele rapidamente focará em pedaços particulares de informações e pode rolar o texto para mais distante. Aspectos visíveis do texto, como links, palavras e frases em negrito e itálico têm um papel destacado no texto.</p> <p>Foraging: Como no texto impresso, o leitor pára, decide se o texto é relevante, e lê uma pequena parte do conteúdo para maiores e mais profundas informações.</p> <p>Consuming: A vasta maioria dos leitores não pode fazer uma leitura extensiva on-line e preferem imprimir o texto por uma série de razões.</p>

(Tradução nossa)

Hammerich e Harrison (2002) compararam quatro estratégias de leitura, concluindo que as mesmas são iguais nos dois meios, no entanto há outras estratégias que os autores não incluíram na pesquisa. Assim, podemos concluir, com base no trabalho mencionado, que essas estratégias têm uso semelhante, porém não seria válido ampliar a afirmação para outras estratégias que não foram pesquisadas e fazem parte do processo de compreensão leitora, como: conhecimento prévio, inferência, previsão, questionamento, entre outras.

Os trabalhos até agora citados não nos deixam esquecer que o letramento tradicional é fundamental e assume grande importância no embasamento das novas estratégias de leitura exigidas pelo meio digital, no entanto não respondem a questionamentos mais específicos e exclusivos das novas tecnologias, quanto ao uso

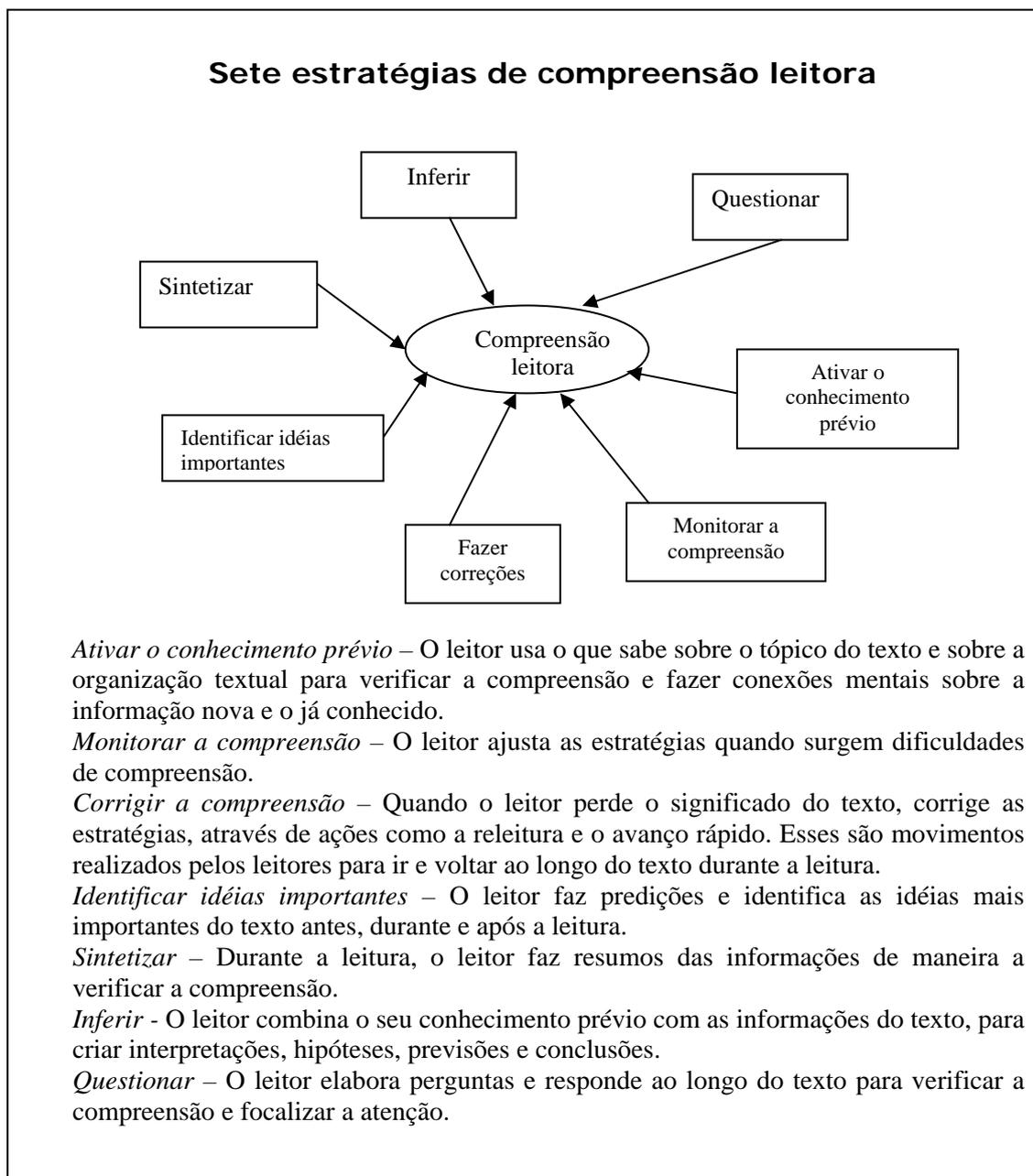
da imagem e do som, a função dos *hiperlinks*, a não-linearidade, grande número de fontes de fácil acesso, apenas para citar alguns.

Assim como Hammerich e Harrison (2002), Schmar-Dobler (2003) também desenvolveu um estudo visando identificar as estratégias que são utilizadas para ler na Internet. A autora elaborou sua pesquisa a partir do modelo proposto por Pearson, Roehler, Dole e Duffy, 1992 (Apud Schmar-Dobler, 2003:3), que apresenta sete estratégias de compreensão da leitura no texto impresso (Figura 18, p. 61), e acrescentou uma oitava, que denominou de navegação (*navigate*), por considerar que as sete anteriores não seriam suficientes, uma vez que há a necessidade do leitor conhecer e dominar a tecnologia. A navegação abrange a capacidade de entender o texto digital e, principalmente, a habilidade do leitor encontrar uma informação na Internet, uma vez que essa permite o acesso a uma infinidade de fontes.

As conclusões da autora são apresentadas em um quadro comparativo do uso de cada uma das estratégias no meio impresso e digital (Quadro 4, p. 62). Esses resultados mostram que os leitores do texto digital lêem usando as mesmas estratégias do texto impresso, juntamente com a habilidade de navegar através das páginas da Internet.

Portanto, o trabalho de Schmar-Dobler (2002) reafirma o que os autores anteriormente citados concluíram sobre o uso das estratégias de leitura nos dois meios, porém já percebe a necessidade de se valorizar elementos característicos do ler na Internet, no caso a navegação. A pesquisa, no entanto, ainda não discute a natureza da leitura no hipertexto, restringindo-se ao domínio das ferramentas de trabalho na Internet.

Figura 18
Pearson, Roehler, Dole e Duffy (1992)



(Tradução nossa)

QUADRO 4
(Schmar-Dobler, 2003)

COMPARAÇÃO ENTRE ESTRATÉGIAS DE LEITURA		
Estratégias	Livro	Internet
Ativação do conhecimento prévio	Leitor recorre as suas experiências e informações relacionadas ao tópico	Uso similar
Monitoração e correção da compreensão	Leitor faz ajustes na leitura dependendo de seus propósitos	Skimming e scanning são cruciais para a leitura em virtude do grande número de textos
Identificação das idéias importantes	Leitor analisa o texto e determina que partes são importantes para a compreensão do texto	Uso similar
Síntese	Leitor separa os detalhes importantes para determinar a essência da idéia	Uso similar
Inferência	Leitor ler nas entrelinhas, usando seu conhecimento prévio e de mundo para ajudá-lo preencher as lacunas do texto.	Uso similar
Fazer perguntas	Perguntas criam propósitos para a leitura, motivando o leitor a continuar.	Perguntas que guiem a leitura devem estar fixas na mente do leitor para que não se perca em digressões
Navegação	Leitor usa os recursos do texto impresso para obter informações (e.g. tabela, glossário, negritos).	Leitor utiliza os recursos da Internet para obter informações (e.g. downloading, site de pesquisa).

(Tradução da autora)

3.3. A natureza da leitura se modifica no processamento do texto digital

Diferente dos estudos citados, Coiro (2003) afirma que ler na Internet é *diferente* de ler o texto impresso, apesar de os dois processos estarem estreitamente ligados. As atividades leitoras no meio digital envolvem novos aspectos, além daqueles tradicionalmente relacionados com a leitura no meio impresso, como localizar a idéia principal, resumir, inferir ou avaliar. As novas exigências são fundamentalmente relacionadas a novos processos de pensamento, uma vez que possibilitam a interação com novas formas de texto (hipertexto e outras formas digitais), novos elementos de leitura (propósitos, motivações, tipos de conhecimentos prévios, elevado grau de habilidades metacognitivas) e novas atividades (verificar credibilidade, participar de trocas sincrônicas *on-line*).

A autora busca comprovar suas afirmações a partir dos três elementos que integram a compreensão leitora segundo o relatório de RAND (2002) que são: o texto, a atividade e leitor. Esses elementos interagem em um contexto sociocultural que envolve a escola, a família e a vizinhança, facilitando o entendimento da informação e a criação pessoal do significado.

Iniciando pelo texto, a autora afirma que os textos digitais são tipicamente não-lineares, interativos e compostos de multimídia, o que exige novas estratégias para navegar com sucesso nos *hiperlinks*, como a capacidade de controlar a direção em que o texto progride, usar inferência e as pistas do contexto para escolher o *hiperlink* relacionado com seu propósito, evitando a ruptura significativa em sua busca. Além disso, é necessário possuir estratégias para processar informações que vêm através de imagens, notando os detalhes, interpretando as mensagens e sintetizando as informações. A interatividade dos textos também gera a necessidade de responder questões relacionadas com a exigência de o leitor construir e partilhar interpretações pessoais com outros participantes das atividades.

O outro elemento analisado por Coiro (2003) é a atividade, que inclui o propósito, o processo e as conseqüências, os quais se diferenciam nos dois meios, impresso e digital, uma vez que os textos que estão na Internet exigem para sua compreensão três elementos: a) novos propósitos, que incluam solução de problemas através de altos níveis de raciocínio e atividades colaborativas; b) formas mais críticas de pensamento durante o processo de leitura, possibilitando que o leitor seja capaz de *validar a informação on-line, reconhecer o que é propaganda comercial ou trapaça*, e c) respostas autênticas após a leitura, através da participação nos meios de interação e comunicação oferecidos pelo meio, como e-mail, salas de bate-papo, listas de discussão, entre outros. Essas três estratégias são essenciais para quem navega na Internet e vão se juntar as já tradicionais, como decodificação, conhecimento lingüístico e semântico, monitoração, *skimming* e leitura intensiva, vistas sobre nova interpretação.

Na análise do terceiro elemento, o leitor, a autora observa que há um aumento nas exigências da leitura *on-line* em relação à capacidade cognitiva, face à presença de diferentes mídias, como som, filmes, animações. Essa característica do hipertexto pode levar, até os mais proficientes leitores do texto impresso, à distração ou menos confusão, com a perda de seus objetivos e propósitos de leitura.

Marcuschi (1999; 2001) também cita a sobrecarga cognitiva do leitor de hipertexto, denominando-a de *stress cognitivo*, ao analisar a diferença entre a leitura do texto impresso e do hipertexto. Ele considera essa sobrecarga decorrente da variedade de possibilidades oferecidas pela leitura do hipertexto. Essa leitura se apresenta como uma viagem por *trilhas*, nas quais se vão ligando nós e formando redes, o que exige um maior grau de conhecimento prévio e maior focalização nos objetivos e propósitos, do contrário o leitor se perderá num labirinto de informações (nem sempre úteis) e não realizará uma leitura proveitosa. Desse emaranhado de informações fragmentadas se origina o *stress cognitivo*, fruto da exigência de “conhecimentos de várias ordens e uma capacidade para relacionar e associar fatos, dados etc. que nenhuma leitura de um livro vai requerer”. (Ibidem. 2001: 82).

A existência dessa grande quantidade de informação citada por Marcuschi (2001), aliada à organização multilinear do hipertexto, que permite diferentes caminhos, vai exigir do hiperleitor, não só a capacidade de relacionar e associar fatos, dados etc, mas também de inferir, a partir da determinação da relevância do que está lendo, de acordo com sua capacidade de seguir pistas e decidir aonde ir e onde parar, como afirma Koch:

“... antes de mergulhar nos *hyperlinks*, o leitor formula mentalmente uma série de hipóteses sobre o que poderá encontrar; ou seja, antes mesmo de acionar o *mouse*, o leitor vai fazer inferências sobre o conteúdo central com que se vai defrontar ao seguir essas pontes virtuais”. (Koch, 2005:66)

Xavier (2002), ainda observando a questão da sobrecarga cognitiva, avança na direção de uma proposta de leitura multissemiótica, na qual ocorre a integração dos diferentes modos de enunciação:

“Os demais modos são amalgamados no digital, todos se fundem nele, preservando cada um a sua própria singularidade e teor enunciativo. Essa intersecção entre modos enunciativos acarreta uma grande carga cognitiva, quando da apreensão da significação pelo hiperleitor, pois todos os modos são, simultaneamente, apreendidos durante o processamento da hiperleitura. Todos contribuem para a construção global do sentido”.(Xavier, 2002: 99)

Essa concepção da leitura multissemiótica está apoiada na definição dada ao hipertexto por Xavier (2002) e já analisada neste trabalho, que o vê como produtor de um novo modo de enunciação, o digital, no qual a construção do significado (a leitura) se dá de forma sinestésica, através do envolvimento sinérgico dos vários modos enunciativos.

Considerando os trabalhos apresentados, concluímos que existe uma maneira própria de ler na Internet, porém essa maneira não exclui as estratégias requeridas para ler o texto impresso, pelo contrário, traz maiores exigências, uma vez que as amplia para abranger novos desafios, desde a localização e seleção adequada da informação

até a análise crítica e síntese do que for importante para o objetivo visado, tudo em um ambiente altamente colaborativo.

Acrescentemos a todas essas exigências, o uso das diferentes mídias: som, imagens, animações, cores; agindo de forma integrada para a construção do significado e teremos a leitura do hipertexto. Por isso, consideramos que para compreender como se dá à construção do significado pelo hiperleitor é necessário se entender a leitura a partir de uma perspectiva multissemiótica, que leve em consideração as diferentes mídias que compõem o hipertexto.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA DE PESQUISA

Como descrito na Introdução, esta pesquisa tem por objetivo levantar dados que venham a identificar: (1) as estratégias de leitura ensinadas pelos professores para desenvolver a leitura do hipertexto; (2) os critérios que utilizam para selecionar tais estratégias; (3) os recursos utilizados na preparação de aulas usando hipertextos; e (4) como são desenvolvidas as atividades de leitura de hipertextos em sala de aula.

Considerando os objetivos descritos, apresentamos, neste capítulo, o suporte metodológico que orientou nossa investigação. Para tanto, descrevemos o contexto da pesquisa, os sujeitos participantes, os instrumentos utilizados e os procedimentos adotados tanto para a coleta quanto para a análise dos dados.

4.1. Escolhas metodológicas

Decidimos realizar um estudo exploratório, uma vez que, no Brasil, ainda existem poucos trabalhos sobre ensino de leitura do hipertexto, sendo necessários estudos que identifiquem o quê e como os professores estão abordando a leitura na Internet em sala de aula.

A análise dos dados foi realizada dentro de um enfoque qualitativo, que apresenta como características, entre outras, a descrição, a preocupação com o processo e não apenas com os resultados e o produto, e a ênfase no significado (Marconi e Lakatos, 2002), pois partimos da crença de que a identificação das estratégias de leitura, ensinadas através das atividades propostas pelos sujeitos da

pesquisa, dependia de uma significativa descrição do planejamento do professor e das tarefas instrucionais, por isso, nossa preocupação central com o processo de seleção, preparação e desenvolvimento das atividades e não com o produto, ou seja, a tarefa em si mesma.

4.2. Etapas da investigação

Para obtenção dos dados necessários à pesquisa, realizamos, inicialmente, uma revisão da literatura existente sobre o assunto e, após, seguimos quatro etapas, a saber: (1) Seleção do contexto de pesquisa; (2) Seleção dos sujeitos; (3) Entrevista; e (4) Análise dos dados.

A revisão da literatura consistiu em um estudo sobre letramento, inclusive letramento digital, conceituação de hipertexto e leitura na Internet, que deu origem à fundamentação teórica desse trabalho e possibilitou a escolha do contexto de pesquisa e sujeitos participantes, além da elaboração da entrevista e dos instrumentos utilizados nas fases seguintes.

A primeira etapa constou da seleção do contexto de pesquisa, isto é, escolas da cidade de Fortaleza, que seriam visitadas. Essas foram selecionadas por possuírem uma proposta pedagógica com possibilidade do uso da Internet. Com o nome dessas escolas, visitamos seus *sites*, a fim de confirmar essa proposta e a existência de laboratório de informática.

Após a seleção das escolas, que comporiam o contexto da pesquisa (descrito em item próprio deste capítulo) e a autorização para realizarmos a pesquisa, demos início à segunda etapa do trabalho, que consistiu em uma visita a cada escola e o convite aos professores para participarem como informantes. Em cada uma, pelo menos um professor se colocou como voluntário a apresentar seu trabalho e ser objeto dessa pesquisa. Não houve uma seleção formal dos sujeitos, mas um contato informal, no qual descrevemos os objetivos da pesquisa e solicitamos sua participação.

Durante esse primeiro contato, foi marcado um novo encontro, na própria escola, em data e horário mais convenientes para o professor, quando demos início à terceira etapa com a realização da entrevista.

Todas as entrevistas foram gravadas e realizadas nas escolas, durante o expediente de trabalho do professor, o que nos possibilitou uma aproximação da realidade vivenciada por cada um e o contato com o material disponível para preparação de suas aulas.

Desta etapa, também constou a transcrição das entrevistas (Anexos IV, V, VI e VII), que foram gravadas, e elaboração de um texto, denominado “Memória” (Anexo VIII, IX, X e XI), por parte da pesquisadora.

Com os dados referentes às entrevistas e à “Memória”, demos início à quarta etapa, quando foram realizadas a sistematização, a análise e a interpretação dos dados obtidos através das entrevistas e contato com os professores.

4.3. Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos de coleta e análise dos dados utilizados nesta pesquisa foram: um documento de identificação da escola (Anexo I), um roteiro de entrevista semi-estruturada (Anexo II), um texto que denominamos “Memória”, redigido pela pesquisadora, e a síntese das entrevistas (Anexo III).

Ao entrar em contato com as escolas, buscamos obter permissão para uma visita e entrevista com a coordenação pedagógica, a fim de confirmar as condições oferecidas à realização de atividades com o uso da Internet. Durante esse primeiro contato, foi preenchido o documento de identificação da escola (Anexo I) que, além dos dados convencionais como localização e níveis de ensino, centra-se em quatro questões fundamentais para caracterizar o ambiente como apropriado ao

desenvolvimento das atividades objeto dessa pesquisa, esses dados são: nível de ensino (Infantil, Fundamental ou Médio) em que os alunos usam o laboratório de informática; natureza das atividades desenvolvidas (disciplinar ou interdisciplinar); disciplinas que realizam essas atividades; uso da Internet para realização das tarefas e tipo de tarefas realizadas (leitura, escrita, pesquisa). Esse levantamento possibilitou a confirmação da escola como um ambiente propício à leitura diretamente na Internet e à seleção dos professores que seriam convidados a participar da pesquisa.

Para as entrevistas com os sujeitos, fizemos opção por um modelo semi-estruturado, uma vez que esse possibilita liberdade ao entrevistado, para expressar suas opiniões e sentimentos, além de permitir ao entrevistador fazer questionamentos sobre razões, motivos, pedir esclarecimentos e até, se for o caso, alterar o rumo da conversa. No entanto, alguns assuntos não poderiam deixar de ser tratados, pois representavam o cerne dessa investigação. Assim, elaboramos um roteiro, dividido em três tópicos que incluíam: questões quanto à organização e planejamento da aula de leitura; questões quanto ao desenvolvimento da aula e questões quanto à avaliação que o professor faz da aula. É importante ressaltar que esses questionamentos não foram feitos diretamente ao professor, que ficou livre para descrever sua atividade. As questões foram sendo sugeridas pelo entrevistador apenas quando não eram mencionadas pelo entrevistado.

Após a transcrição das entrevistas, com o objetivo de sistematizar as declarações dos professores, tendo em vista os objetivos da pesquisa, preenchemos o instrumento que denominamos ‘Síntese da Entrevista’ (Anexo III), contemplando os três pontos chaves da entrevista, já mencionados no parágrafo anterior, além de um último tópico sobre outras considerações feitas pelos entrevistados (Anexos XII, XIII, XIV, XV e XVI). Assim, sistematizamos informações sobre os aspectos levados em consideração para a escolha do uso da Internet, processo de escolha do material, inclusive *sites*, atividades de pré-leitura e pós-leitura, aspectos positivos e negativos levantados pelos professores, entre outros.

A análise dos dados foi realizada, levando em consideração o conjunto dos instrumentos mencionados, mais o documento denominado de “Memória” (Anexos VIII, IX, X e XI) e produzido por esta pesquisadora, após cada uma das entrevistas.

4.4. Contexto de pesquisa

Na fundamentação teórica desse trabalho, no capítulo 1, descrevemos, a partir das propostas de Guimarães e Dias (2002), Tapscott (1999) e Gardner (1995), o ambiente de aprendizagem que melhor correspondia às necessidades de ensino com o uso da Internet, portanto, que melhor se adaptaria ao ensino da leitura do hipertexto.

Tendo em vista esse ambiente de aprendizagem, buscamos identificar escolas, na cidade de Fortaleza, que apresentassem uma proposta pedagógica baseada na construção do conhecimento, no uso de atividades colaborativas, centradas no aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem, tendo o professor como um facilitador, dentro da visão do aprender a aprender, em um processo contínuo, sem esquecer a responsabilidade social e a comunicação com a sociedade.

Com os nomes de algumas escolas, obtidos através do contato informal com professores e educadores desta cidade, realizamos uma pesquisa na Internet, identificando os *sites* das escolas. A partir da leitura desses, quatro escolas foram selecionadas por apresentarem, em suas propostas pedagógicas, os critérios necessários ao desenvolvimento das atividades que visávamos pesquisar. Foram elas: Colégio Batista Santos Dumont (www.batista.g12.br), Escola Vila (www.escolavila.com.br), Colégio Kerigma (www.kerigma.com.br) e Sapiens Canarinho (www.colegiocanarinho.com.br/sapiens/index.html).

O Colégio Batista tem como lema “A escola da vida”, e apresenta sua filosofia, afirmando que “*vê o ensino como algo que está além de programas, idéias e conceitos; algo que envolve vidas, pessoas e relacionamentos*”. Na apresentação de sua proposta pedagógica, estabelece que:

“... tem como objetivo a vivência de uma proposta que promova o desenvolvimento de um homem crítico, formador de opinião, que lide consigo mesmo, com seu meio e com seu próximo de forma digna e edificante. [...] Vivemos em uma sociedade dinâmica em que os avanços científicos e tecnológicos nos convidam a um mergulho constante em um universo novo e fascinante. Essa aventura exige que estejamos dispostos a buscar instrumentos que nos permitam não só conhecer o mundo que nos cerca, mas principalmente transformá-lo. Para tanto, a ação pedagógica desenvolvida na Escola considera o aluno sujeito ativo, construtor de seu conhecimento, em permanente integração com seu meio e o professor um mediador dessa relação e agente que, conhecedor desse sujeito, facilita a aprendizagem. Aprender, portanto, não é, no Colégio Batista, ato estanque, descontextualizado. Ao contrário, trata-se de um compromisso com uma sociedade melhor no futuro”. (Site da escola).

Na análise do *site* da segunda escola selecionada (Escola Vila), identificamos sua visão de educação, a partir das seguintes afirmações:

“Aprender a viver bem consigo mesmo e com os outros é um aprendizado que levamos para toda a vida. Conteúdos curriculares podem ser aprendidos de forma significativa, através de atividades práticas e buscando a interação entre alunos e professores. A escola atual, não deve se limitar à tentativa de “transmissão” de conteúdos abstratos. Todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer (Maturana & Varela), por isso valorizamos a vivência sensorial e a ação no ato de conhecer. Na Escola Vila trabalhamos da Educação Infantil ao Ensino Fundamental uma série de atividades que promovem o aprendizado de forma mais integral, sempre buscando interligar o fazer, o sentir e o pensar.

A Escola Vila sempre procurou envolver seus alunos, familiares e comunidade nos principais desafios e problemáticas no âmbito local e global, promovendo diversas campanhas, abaixo-assinados, passeatas, caminhadas, seminários e foros de discussão obtendo grandes resultados de suas ações sociais”. (Site da escola)

O Colégio Kerigma, assim, define sua proposta pedagógica:

“Nossa escola tem desenvolvido ao longo de seus 16 anos, a consolidação de uma abordagem pedagógica sócio-construtivista baseada nos estudos de Piaget, Vygotsky, Wallon. [...] É nesse contexto, que ao conhecermos e estudarmos a vasta literatura de Lauro de Oliveira Lima acerca da metodologia pedagógica desenvolvida por ele (denominada “Método Psigogenético”), é que realizamos nosso projeto pedagógico, possibilitando as crianças à construção do conhecimento através da relação que o sujeito exerce com o outro e com o meio social...” (Site da escola)

A quarta escola, Sapiens Canarinho, expõe sua proposta pedagógica em dez princípios, a saber:

1. Aprender é dar novos significados. A aprendizagem ou construção do conhecimento é a apropriação por parte do aluno do objeto a ser conhecido (conceitos, definições, idéias, atitudes, imagens etc). Em outras palavras, podemos dizer que ao conhecer o aluno resignifica o conhecimento adquirido, tornando-o um novo conhecimento e conseqüentemente modifica-se também.
2. Somos sempre estudantes. A aprendizagem constrói-se na relação com o outro e, portanto, tem um caráter aberto, ou seja, tem existência histórica, está sempre em processo de formação e transformação, daí a importância de cultivarmos no aluno uma postura de estudante que permanece ao longo da vida.
3. O conhecimento humano é instrumento de ações modificadoras. O currículo deve constituir-se de conteúdos que sejam instrumentos para que os alunos desenvolvam capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais, tecnológicos e econômicos. Portanto, precisam conter além de fatos e conceitos, procedimentos, valores, normas e atitudes.
4. A aprendizagem é coletiva, dinâmica e reflexiva. Os planos de curso admitem conhecimentos diversos, propiciam a utilização de vários procedimentos (como análise-reflexão-síntese, pesquisa, observação, leitura, registros, experiências etc), permitindo a apropriação do conhecimento de forma dinâmica e fundamentada, através da interação com o grupo.
5. A escola desenvolve competências para a sociedade contemporânea. A sociedade contemporânea caracteriza-se pelo volume, diversidade e velocidade de informações que circulam. Portanto, a escola deve instrumentalizar os alunos com competências como criticidade, flexibilidade, criatividade, liderança e cooperação, que os permitam fazer uso do conhecimento que constroem.
6. O conhecimento é interdisciplinar. As áreas que compõem o currículo são apenas separadas para efeito didático, estando permanentemente coligadas num dinâmico processo.
7. A disciplina é para a autonomia. A disciplina é trabalhada para a formação de cidadãos capazes de gerir a si próprios, participando do contexto social e político em que estão inseridos, construindo valores éticos e promovendo o bem estar social.
8. O professor é mediador da aprendizagem. O professor desenvolve uma postura de escuta do grupo, buscando compreender o que emerge na interação dos alunos com o objeto de conhecimento, para poder introduzir novos elementos e procedimentos.
9. A avaliação é parte do processo de aprendizagem. A avaliação faz parte do processo de aprendizagem e ocorre no dia-a-dia da escola. [...]
10. A escola é um espaço democrático. A dinâmica de relações entre alunos, pais, professores e funcionários baseia-se em princípios democráticos [...].
(Site da escola)

Com o objetivo de visualizar melhor o foco da proposta pedagógica das escolas selecionadas, de acordo com a fundamentação teórica desse trabalho (Capítulo 1), elaboramos um quadro (Quadro 5: p. 74), relacionando as características mais adequadas a um ambiente de aprendizagem com o uso da Internet e a proposta pedagógica das escolas selecionadas.

Quadro 5

Relação entre as propostas pedagógicas das escolas selecionadas e as características do ambiente de aprendizagem adequado ao uso da Internet

Características do ambiente de aprendizagem \ Escolas	Colégio Batista	Escola Vila	Colégio Kerigma	Spiens Canarinho
Construção do conhecimento	X	X	X	X
Atividades colaborativas	X	X	X	X
Aluno: sujeito ativo	X	X	X	X
Professor facilitador (mediador)	X	X	X	X
Autonomia	X	X	X	X
Educação para a vida	X	X	X	X
Responsabilidade social	X	X		X
Comunicação com a sociedade		X		

4.5. Sujeitos¹

Após a seleção das escolas e a visita inicial, buscamos contato com os professores de língua inglesa e língua portuguesa, a fim de conhecermos seus trabalhos de leitura com a utilização da Internet.

Dentre os professores contatados, cinco concordaram em participar como voluntários da pesquisa. Sendo que todos haviam realizado pelo menos uma atividade curricular de leitura utilizando a Internet no ano de 2005, cumprindo, assim a exigência objeto principal desse estudo.

¹ Os nomes dos sujeitos são fictícios.

Ressaltamos que a exigência de apenas uma atividade na Internet, durante o ano, deveu-se à dificuldade de encontrar sujeitos que realizavam atividades com mais frequência. No entanto, apenas uma das professoras pesquisadas realizou somente a atividade descrita nesta pesquisa, as demais realizaram duas ou mais atividades.

Passamos a descrição dos sujeitos, iniciando com a professora Marta, que é estrangeira, tendo realizado sua formação acadêmica em Pedagogia em seu país de origem (Suíça), exerce o magistério há 18 anos e tem 41 anos de idade. Trabalha, ensinando língua inglesa, tanto em escolas como em cursos livres, onde leciona os níveis iniciante, intermediário e avançado. Na escola objeto dessa pesquisa, Marta ensina desde a Educação Infantil até a 8^a. Série do Ensino Fundamental. Como a Escola Vila, onde leciona, possui uma proposta pedagógica voltada para a educação por projetos, de caráter interdisciplinar, todo o material didático usado pelos alunos é elaborado pelos professores, inclusive o de língua inglesa, que é totalmente de autoria da professora em questão. A atividade descrita nessa pesquisa estava incluída na segunda unidade do projeto, cujo título é “Ser Natureza”.

As professoras Celina e Luíza lecionam língua portuguesa, na 5^a. e 7^a. séries do Ensino Fundamental, respectivamente, na escola Sapiens Canarinho. A Celina tem 29 anos e exerce o magistério há dois, tendo concluído a graduação em Letras (Português/Literatura) em 2002. Já a Luíza está com 35 anos e 15 de magistério, concluiu a graduação em Letras (Português/Inglês) em 1991. As atividades por elas descritas ocorreram no primeiro semestre do ano de 2005.

Com 37 anos e cinco anos de magistério, a professora Beatriz leciona língua inglesa na 8^a. Série do Ensino Fundamental do Colégio Batista Santos Dumont, graduou-se em Serviço Social, tendo, posteriormente, realizado o Curso de Especialização no Ensino de Língua Inglesa na Universidade Estadual do Ceará, que concluiu em 2002. Além de ensinar na escola pesquisada, leciona em cursos livres nos níveis iniciante, intermediário e avançado. A atividade apresentada neste trabalho é

parte de um projeto desenvolvido na escola no 3º bimestre de 2005, no qual se trabalhou a preservação e conservação do meio ambiente.

Nosso último sujeito é a professora Gláucia, de 33 anos, com cinco de experiência no ensino de língua inglesa. É graduada em Turismo e cursa Pedagogia, exerce o magistério no Colégio Kerigma. A atividade que apresentou para este trabalho foi realizada no 2º semestre de 2005.

Para facilitar a leitura e a identificação das professoras, elaboramos o quadro seguinte (Quadro 6), que traz um resumo das informações sobre cada uma.

Quadro 6
Informações dos sujeitos

Características \ Professores	Profa. Beatriz	Profa. Celina	Profa. Gláucia	Profa. Luíza	Profa. Marta
Escola	Batista (Bat)	Sapiens (Sap)	Kerigma (Ker)	Sapiens (Sap)	Vila (Vi)
Formação	Serviço Social	Letras	Turismo	Letras	Pedagogia
Nível de escolaridade	Especialização	Graduação	Graduação	Especialização	Graduação
Idade	37 anos	29 anos	33 anos	35 anos	41 anos
Tempo de magistério	5 anos	2 anos	5 anos	15 anos	18 anos
Disciplina	Inglês	Português	Inglês	Português	Inglês
Série da atividade descrita	7ª. série	5ª. série	8ª. série	7ª. série	6ª. série
Atividade descrita na pesquisa	Greenpeace	Poetas	Escócia	Drogas	Animais em extinção
Codificação das entrevistadas	BBat7LE	CSap5LM	GKer8LE	LSap7LM	MVi6LE

CAPÍTULO 5

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, vamos analisar os dados coletados durante a investigação com base nos pressupostos teóricos e metodológicos apresentados nos capítulos anteriores. Optamos por apresentar a análise dos resultados a partir das respostas às questões de pesquisa, objeto desse trabalho, a saber:

- Que estratégias de leitura são desenvolvidas pelos professores quando realizam atividade com hipertextos?
- Que critérios os professores utilizam para selecionar as estratégias de leitura a serem ensinadas?
- Como desenvolvem as atividades correspondentes?
- Que recursos utilizam na preparação de suas aulas de leitura em hipertexto?

5.1. Estratégias de leitura

Durante as entrevistas para coleta dos dados dessa pesquisa, os professores não utilizaram a expressão estratégia de leitura uma única vez, deixando transparecer à primeira vista que essa não era uma preocupação imediata, quando da elaboração de suas atividades com o uso da Internet e, conseqüentemente, na leitura do hipertexto. No entanto, à medida que eram analisadas as tarefas por eles elaboradas e a maneira como as desenvolviam, percebemos a preocupação dos professores, mesmo que intuitiva, com a preparação dos alunos para responder às novas exigências do letramento (Capítulo 1), através de atividades que contemplem as estratégias de leitura que são mais exigidas pelo hipertexto (Capítulos 2 e 3), em um ambiente de

aprendizagem em que prevalece a construção do conhecimento e o desenvolvimento do pensamento crítico, numa abordagem que se aproxima daquela apresentada no Capítulo 1. Vejamos em detalhe como isso se revela nos dados.

5.1.1. Fixação de objetivos

O primeiro ponto que observamos na escolha das atividades elaboradas por quatro professores, entre os cinco sujeitos dessa pesquisa, foi a preocupação em fornecer ao aluno objetivos claros para serem cumpridos em um tempo determinado, evitando que ele divague e mesmo se afaste do objetivo da tarefa. Essa preocupação se concretiza pela elaboração de um roteiro, um conjunto de perguntas e/ou instruções que vão orientar o aluno em sua pesquisa na Internet, facilitando o trabalho de leitura do hipertexto, motivando-o na realização ou instruindo-lhe nos passos a seguir, como afirmaram os professores em suas entrevistas.

“...se você faz perguntas específicas sobre um assunto a resposta vem melhor... esse tipo de pergunta, a informação volta noventa por cento correta...porque eles não precisam ler tudo e tem a ferramenta ‘em cache’ que tem no computador, que eles podem usar, então eles botam exatamente o que eu pergunto no...Como é que se diz browser em português? Máquina de busca...” (MVi6LE)

“...durante, eu achei, eles se empolgaram, leram por conta disso, não só porque era um assunto em que apareciam coisas interessantes, mas também porque eles tinham que preencher uma atividade, um formulário.” (LSap7LM)

“... eu coloquei um roteiro pra eles, não só um roteiro do trabalho, mas o roteiro da pesquisa, o que é que eu queria”.(CSap5LM)

“...o que eu queria era que eles navegassem no site da ONG e descobrisse como é que ele poderia contribuir para que o ecossistema funcionasse num equilíbrio ambiental. E aí o que eu perguntava? Como era feito o site, o que é que ele representava, ele escrever um pouco da história tem que botar todos os ícones, né? About us, tem os ícones todos bem direitinhos, eles iam entrar no ícone, que já tava lá, iam abrir, iam, ler, iam resumir aqui (mostrando o roteiro, Anexo XXVIII), cada um tópico desse existe lá do jeito que está escrito aqui...” (BBat7LE)

Ao elaborar esses roteiros, os professores vão ao encontro de questões teóricas consideradas fundamentais para o sucesso do leitor de hipertexto: como lidar com o excesso de informação que pode levar ao *stress cognitivo* (Marcuschi, 1999; 2001) e a

desmotivação (Eagleton, apud Coiro, 2003), devido à dificuldade em encontrar a informação que procura, fato que fica bem evidenciado nos trechos em que MVi6LE, justificando o uso de questões específicas, afirma:

“... mas são dez páginas, então não tem como ler tudo, então eu já tenho experiência, inclusive anotei aqui: se você faz perguntas específicas sobre um assunto a resposta vem melhor...”

“... aí eles botam ‘em cache’ e recebem exatamente a informação que eles querem e vão copiando. Então, na minha experiência com perguntas específicas, eles têm melhores resultados.”

Já na fala de LSap7LM, percebemos que a presença de propósitos bem definidos é uma forma de manter o aluno motivado, envolvido na atividade,

“...durante, eu achei, eles se empolgaram, [...], não só porque era um assunto em que apareciam coisas interessantes, mas também porque eles tinham que preencher uma atividade, um formulário.”

5.1.2. Navegação

Na preparação de seus roteiros e durante as aulas, os professores também dão instruções quanto à navegação, domínio importante para quem lê na Internet (Schmardoler, 2003; Coiro, 2003). Essas informações instrucionais aparecem nos trabalhos de BBat7LE e MVi6LE, a primeira orientando o uso dos *links* próprios do *site*, e a segunda o uso dos *sites* de pesquisa.

Durante sua entrevista, BBat7LE demonstrava sua preocupação em orientar os alunos no uso dos *links* (ícones, na fala do professor) presentes no *site* em estudo, quando afirmava:

“... tem que botar todos os ícones, né? About us, tem os ícones todos bem direitinho, eles iam entrar no ícone, que já tava lá, iam abrir, iam ler, iam resumir aqui, cada um tópico desse existe lá do jeito que está escrito aqui...”

Essa preocupação está materializada na atividade de leitura do *site* do Greenpeace (www.greenpeace.org) (Anexo XVII) apresentada aos alunos (Fig.19), que traz as instruções acompanhadas pelos *links*, nos quais são encontradas as informações solicitadas, About us, History, Our Mission, Victories e Volunteers. Ao clicar no link *About Greenpeace*, presente na primeira página (Fig. 20, p. 81), o aluno vai para a página que contém os *links* correspondentes às questões (Fig. 21, p. 81).

Figura 19
Extrato da atividade proposta por BBat7LE

Navegue pelo site desta importante ONG e descubra como você pode contribuir para manter o nosso ecossistema funcionando equilibradamente. Let`s go!	
01. Quem somos (about us)? (Escreva um pouco sobre a história dessa ONG, o que fazem, quais as regras, como se sustentam, etc).	
02. Resuma os seguintes tópicos ou cite exemplos!	
1) Our Mission	2) History
3) Victories	4) Volunteers

Figura 20
Site do Greenpeace

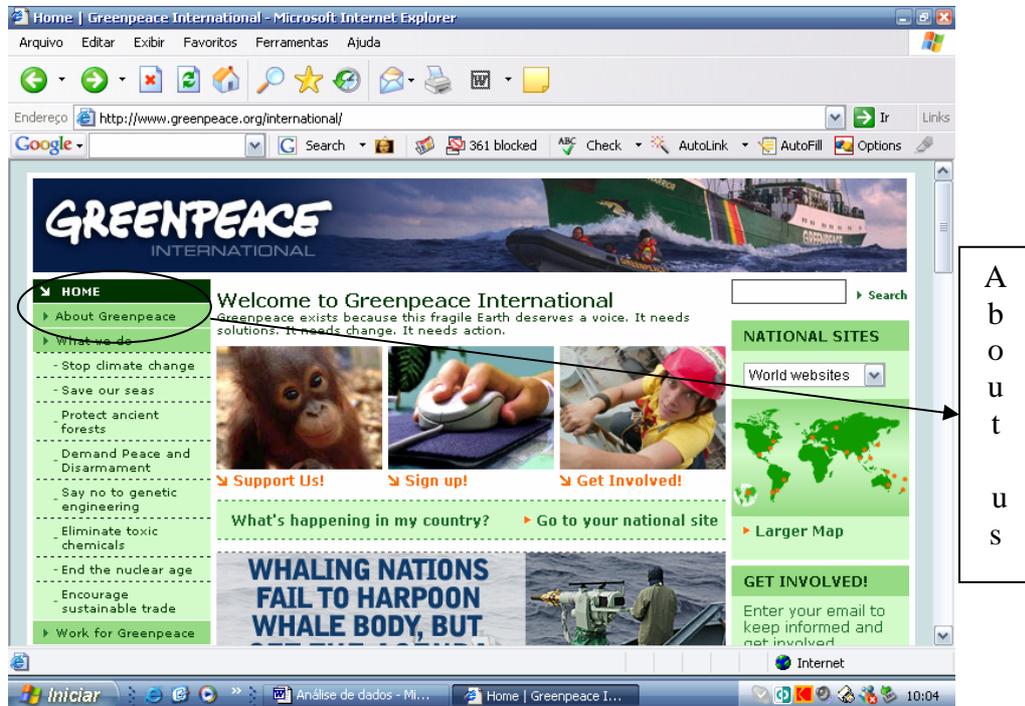
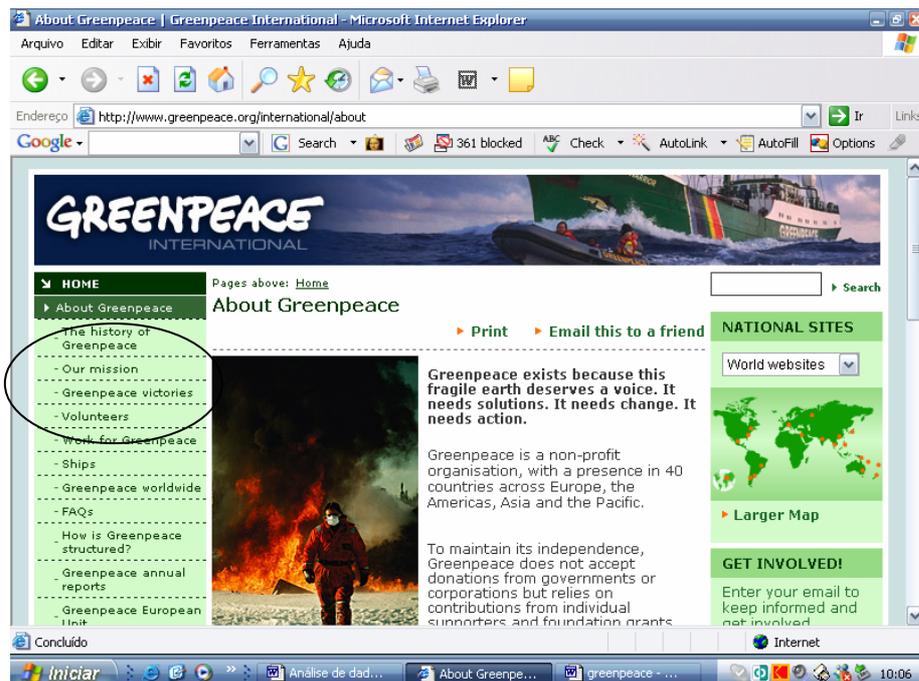


Figura 21
Site do Greenpeace



MVi6LE, por sua vez, deixa os alunos livres para realizarem a pesquisa, porém, ao perceber que eles não estão obtendo resultados satisfatórios, orienta-os a usar os *sites* de busca, como descreve em trecho de sua entrevista a seguir.

“...mas quando eu vejo, depois de cinco, dez minutos, uma dupla ainda não encontrou nada...Aí eu digo, vai mais ou menos no Yahoo e digite isso aqui e vê o que acontece...”

Ao dominar o uso dos *sites* de pesquisa e a seleção dos *links* presentes neles, os alunos estão desenvolvendo importantes habilidades de leitura que são exclusivas do hipertexto.

5.1.3. Scanning

Há outras estratégias de leitura que são trabalhadas nas atividades propostas pelos professores, entre elas o *scanning*, isto é, a busca de uma informação específica, pontual (Hammerich e Harrison, 2002). Esse trabalho ocorre quando LSap7LM (como mostra em trechos de sua entrevista a seguir) solicita que seus alunos identifiquem, nos *sites*, as causas e conseqüências do uso das drogas e instituições que tratam de dependentes químicos.

“...coloquei como prioridade que pudessem encontrar nesse site, obviamente, questões sobre causas, conseqüências...”

“...preparei anteriormente algumas perguntas, justamente para depois ir ver os sites, então eu julguei que eles prestassem mais atenção a alguns aspectos, justamente a questão dessas causas, dessas conseqüências,..., então eles foram, leram, responderam, procuraram as informações...”

“...as instituições que ele apresentava, algumas instituições, que ele indicava, de tratamento.”

Em seu roteiro de leitura, MVi6LE também coloca questões desse tipo, como as seguintes retiradas de sua proposta de atividade (Anexo XVIII):

Let's find a modern zoo in the internet.
How many rhinos lived in Zaire in 1985? Try to find how many there are today. Draw a chart with the numbers of 1980, 1985, 1996 and today.

5.1.4. Leitura intensiva/Síntese/Colaboração

Em seu trabalho sobre poesia, CSap5LM propõe aos alunos que pesquisem, na Internet, informações biográficas sobre o poeta por ela indicado, ao mesmo tempo selecionem uma poesia dele para apresentar em sala de aula, como explica:

“...eu escolhi pra cada equipe um poeta, então eles tinham que apresentar esse poeta. Então teve todo um roteiro, assim essa parte da biografia, da poesia. Eles tiveram que, ..., eles tiveram que escolher uma poesia, [...] e, a partir dessa poesia, eles teriam que apresentar na sala o que eles entenderam daquela poesia.”

O professor, assim agindo, faz com que seus alunos trabalhem com todo o conteúdo do *site*, tendo que escolher blocos de informações e, após uma leitura mais detalhada, selecionar aqueles assuntos que vão constar em uma biografia, ao mesmo tempo em que precisam escolher uma poesia para apresentar à turma.

Nesse tipo de atividade, o aluno não realiza apenas um *scanning*, pois não procura por uma informação específica, ele precisa ler com mais atenção, identificar blocos de informação que lhe interessam e selecionar o que é importante para atingir o objetivo proposto pelo professor. Desta forma, o leitor está realizando o que Hammerich e Harrison (2002) denominam de *Foraging*, cujo equivalente no texto impresso seria a Leitura intensiva, sendo por eles assim descrita: “o leitor pára, decide se o texto é relevante, e lê uma pequena parte do conteúdo para maiores e mais profundas informações”.

No entanto o trabalho não se encerra com a localização da informação e sua leitura, é necessário selecionar o que vai apresentar em sala de aula e como vai fazê-lo, em comum acordo com o grupo. Nesse momento, são exigidas dos participantes duas estratégias que Coiro (2003) considera essenciais à leitura na Internet: a solução de problemas através de altos níveis de raciocínio, que se materializa na decisão sobre que informação é realmente importante; e a elaboração de uma síntese para a apresentação, cuja forma depende de um acordo que contemple a vontade do grupo (atividade colaborativa).

BBat7LE, por sua vez, informa aos alunos qual o *link* em que se encontra o assunto que deseja tratar, fazendo com que o aluno salte a leitura da página inicial (*scanning*), seguindo, imediatamente, para o *link* sugerido. Ao chegar ao local indicado, não encontra a resposta pronta, mas um texto que exige uma leitura cuidadosa, a fim de selecionar o que é relevante para responder ao pedido e elaborar a síntese dessas informações, completando o quadro a seguir, parte da atividade que se encontra no Anexo XVII.

02. Resuma os seguintes tópicos ou cite exemplos!

1) Our Mission	2) History
3) Victories	4) Volunteers

A atividade proposta por MVi6LE também exige dos alunos a seleção de informação relevante e síntese, como nos itens seguintes:

Let`s find a zoo in the internet. Bring some information to our next class.

Find some information about the dolphins in the Amazon. Write it down.

Observamos que, ao solicitar aos alunos que pesquisem sobre um zoológico na Internet e tragam informações para sala, ou sobre os golfinhos e escrevam um trabalho, o professor está conduzindo as atividades de maneira a que ocorra uma leitura intensiva, a fim de possibilitar a escolha das informações relevantes e, conseqüentemente, a realização de uma síntese, seja escrita ou oral.

Tanto o trabalho de BBat7LE, quanto de MVi6LE são realizados em dupla, no laboratório de informática, porém as respostas são elaboradas individualmente, uma vez que cada aluno preenche um roteiro próprio.

GKer8LE, por sua vez, trabalha, com seus alunos, a seleção de informações relevantes, a síntese dessas informações e a colaboração, uma vez que a atividade que desenvolveu é baseada em um tema a ser pesquisado para preparar uma apresentação oral em grupo. Em uma atividade semelhante à proposta por CSap5LM, porém sem que os alunos recebam qualquer roteiro de trabalho ou pesquisa para seguir. Vejamos como ela explica sua atividade.

“...eles estudaram Escócia, então eles já tinham lido o livro e algumas lendas que falavam daquele monstro do lago Ness, aí eles foram pesquisar esses contos, né, que dizem da história do homem que toca gaita, do fantasma do castelo, do monstro do lago Ness, aí eles foram sem nenhuma pergunta assim, com um roteiro não...”

“...porque a gente dividiu o paradidático, porque ele não é tão grosso, então tem lendas, tem culinária, tem os campos de golfe, então foi dividido assim então cada equipe abordou um tema, aí eles fizeram maquetes, trouxeram, uns fizeram tipo portefólio...”

GKer8LE dividiu o livro *Scotland*, de Steve Flinders (Fig. 24: p. 95), em partes, por temas, e cada grupo recebeu um desses temas para pesquisar na Internet e elaborar uma apresentação, não dando nenhuma informação complementar. Ao fornecer um tema sem um roteiro de pesquisa, o professor possibilitou aos alunos uma pesquisa livre, que exige deles desde a escolha da palavra-chave, até a seleção dos *sites* e, posteriormente, a realização da síntese a ser apresentada. Todas essas etapas devem ser realizadas de forma colaborativa, entre os membros do grupo.

As atividades citadas exigem dos alunos a seleção de conteúdos significativos através da leitura de *sites* indicados pelos professores ou escolhidos através de pesquisa realizada na Internet por eles mesmos, e a elaboração de uma síntese a ser apresentada em grupo, caracterizando as estratégias de leitura intensiva, síntese e colaboração.

5.1.5. Pensamento crítico

As atividades propostas por LSap7LM, BBat7LE e MVi6LE vão além da leitura e compreensão do hipertexto para realização da atividade, pois direcionam o aluno a uma tomada de posição e, em alguns casos, a uma ação concreta. Os professores procuram atingir esse objetivo através de questões que levem o aluno a conscientizar-se dos fatos, compará-los ao vivenciados em seu universo e elaborar respostas que venham a comentar e/ou criticar as informações obtidas na pesquisa, desenvolvendo, assim, o pensamento crítico, através da análise dos resultados conseguidos.

LSap7LM leva seus alunos a refletir sobre os resultados de sua pesquisa, quando solicita que eles discutam os resultados em sala de aula e posteriormente elaborem um texto argumentativo sobre as causas e conseqüências do uso de drogas. Mesmo que a reflexão não seja o objetivo principal da tarefa, e sim a introdução ao estudo de um novo gênero textual, como ela explica em sua entrevista (trecho citado abaixo), não se pode descartar totalmente a necessidade de uma análise crítica dos resultados para responder as solicitações da atividade.

“Então, foi mais uma iniciação a esse tipo de texto, de gênero. Como eles estão trabalhando mais a questão de texto narrativo e tudo mais.”

Como observamos, LSap7LM trabalha o pensamento crítico de seus alunos de forma indireta, visando atingir um outro objetivo, no caso a elaboração de um texto argumentativo, o mesmo não ocorre com MVi6LE e BBat7LE, que desenvolvem essa estratégia como objetivo de seus trabalhos, claramente definido nas questões que aparecem nas atividades. Essas questões procuram fazer o aluno refletir sobre o assunto que está lendo e tomar uma posição.

A seguir algumas perguntas presentes na atividade desenvolvida por MVi6LE (Anexo XVIII) que apresentam as características acima mencionadas:

What do you do at home to protect nature?
Do you know the zoo of our city? What do you think about it?
Think about what your country does to protect the animals. Is it enough? What should be different?
Which is the best animal protecting program in Brazil in your opinion? Why? Write about its work.

No roteiro de BBat7LE (Anexo XVII), as questões, com a finalidade de desenvolver o pensamento crítico, são as seguintes:

03. Como você pode participar dos trabalhos voluntários?
04. Dê sua opinião sobre o site.
 - a) Foi importante conhecer este trabalho? Por quê?
 - b) O que você acha das campanhas? Pretende participar? Como? Quando?

Esse último professor não só elaborou sua atividade com questões que apresentam essa finalidade, mas também ressaltou em sua entrevista a importância de fazê-lo, quando afirmou:

“...o que eu queria, que eles navegassem no site da ONG e descobrissem como é que eles poderiam contribuir para que o ecossistema funcionasse num equilíbrio ambiental.”

“Então, a gente sugere que ele como sujeito da sociedade, não adianta só saber, ele tem que participar dentro da possibilidade dele, por exemplo, um aluno de sétima série, o que ele pode fazer?”

“Para não deixar isso solto, para não deixar isso para amanhã, tenta trazer isso pro dia-a-dia dele, para a vida dele agora.”

Ao exigirem uma tomada de posição por parte dos alunos, os professores não só desenvolvem o pensamento crítico, através da reflexão, mas também buscam promover uma mudança de comportamento, seja em suas atitudes cotidianas, presente no questionamento sobre o que o aluno faz em casa para proteger a natureza; seja através do incentivo à participação em campanhas presentes no *site* pesquisado.

5.1.6. Respostas autênticas

Apenas BBat7LE sugere que seus alunos participem de um meio de interação propiciado pela Internet, quando os incentiva, no final da tarefa, a procurar fazer amigos em várias partes do mundo, e ressalta, em sua entrevista, a possibilidade do desenvolvimento do uso da língua, no caso o inglês, através dos diversos recursos presentes no *site*.

Espero ter despertado em você um interesse sobre as questões ambientais! Além de você contribuir para preservar todas as espécies ainda existentes no nosso planeta e ainda você fará amigos de várias partes do mundo!

“Então, ainda há uma possibilidade dele usar o inglês, né? Porque aí tem o ‘pen pal’, o ‘cam pal’, o ‘in pal’, e aí ele vai se comunicar através da amizade com um alemão e conversa em inglês, com um francês, conversa em inglês...”

5.1.7. Quadro das estratégias de leitura presentes nas atividades

Com o objetivo de visualizar melhor as estratégias trabalhadas pelos professores, mostramos a seguir um quadro identificando quais as estratégias de leitura do hipertexto que estão presentes nas atividades descritas (Quadro 7: p. 89). Essa visualização nos permite observar que duas estratégias não são contempladas em nenhum dos trabalhos propostos, no caso, a solução de problemas e integração de diferentes mídias. A solução de problemas poderia ficar implícita na responsabilidade social, que os professores colocam como objetivo do pensamento crítico, ao exigirem dos alunos um posicionamento diante de questões reais e até uma tomada de posição (o que fazer), porém a integração das mídias, que está presente no conceito de hipertexto (Capítulo 2), sendo determinante de um novo tipo de leitura, a leitura multissemiótica (Capítulo 3), fica totalmente ausente das tarefas analisadas.

Quadro 7

Estratégias de leitura de hipertexto nas atividades analisadas

Atividades Estratégias	Profa. Beatriz	Profa. Celina	Profa. Gláucia	Profa. Luiza	Profa. Marta
Fixação de objetivos	X	X		X	X
Navegação	X				X
Scanning	X	X	X	X	X
Skimming					
Leitura intensiva	X	X	X		X
Leitura extensiva					
Síntese	X	X	X		X
Colaboração	X	X	X		X
Pensamento crítico	X			X	X
Respostas autênticas	X				
Solução de problemas					
Integração de diferentes mídias					

5.2. Seleção das estratégias

Como já afirmamos anteriormente, os professores não mencionaram estratégias de leitura durante as entrevistas, ou na descrição de suas atividades, o que nos levou a concluir que o trabalho com a Internet é muito mais determinado por necessidades funcionais ou de ampliação de conhecimento através de pesquisas, do que uma atividade que busque capacitar o aluno a ler o hipertexto.

Por necessidade funcional, entendemos exigências da escola, como ir à sala de informática um número determinado de vezes e/ou participar do projeto global da escola, como explica BBat 7LE:

“... o projeto do colégio é que todas as disciplinas, elas se integrem com outras disciplinas, por exemplo, eu tenho que ter momentos em que, Inglês, eu vou tratar com História, vou tratar com Biologia, então eu vou para a sala de informática...”

“...a primeira semana do mês de agosto, nós trabalhamos aqui a semana cultural e logo depois é a semana do meio ambiente, então desde o primeiro semestre a gente vêm trabalhando, aí a gente vai colocando o quê? As palavras que eles vão encontrar...”

“...eu vou duas vezes ao ano, eu vou no começo do ano, vou trabalhar escrita, eu vou resgatar o presente simples, o presente progressivo, em que forma? O que você está fazendo agora? O que você faz no seu dia-a-dia? Então eles vão montar um texto. É o primeiro momento que se vai, mas dentro da Internet a minha sugestão foi trabalhar ecologia.”

Visando, assim, cumprir com a proposta da escola, ele elaborou a atividade com o site do Greenpeace, onde os alunos pesquisaram as respostas às questões presentes na atividade proposta (Anexo XVIII).

LSap7LM, por sua vez, aproveitou o livro paradidático, trabalhado com os alunos, para realizar a leitura de sites e obter informações para a elaboração de um texto argumentativo, dentro da proposta curricular de Língua Portuguesa, assim ela falou sobre sua escolha:

“...começou com a leitura do livro “Vida de droga” e o tema central do livro é drogas...”

“... porque eu tô introduzindo na sétima série essa idéia da argumentação, certo, algumas coisas que possam entrar essa idéia da argumentação ou da dissertação. Então, esse início, como a gente tava estudando um assunto bem expositivo, então foi só mais pra elaborar o que eles leram, organizar aquilo que eles leram. [...] Então, eu trabalhei com eles esse espaço. Então o que é que a gente pode colocar no início desse texto do que a gente viu. Será que as causas dessa questão da droga, conseqüências são tópicos importantes a serem colocados?”

“...a intenção foi essa, começar a trabalhar a questão da informação, do nível de informação, de informatividade.”

“Nesse ponto a Internet foi um aliado na busca da informação.”

Na mesma linha de LSap7LM, está o trabalho realizado por CSap5LM, com a diferença que ele não parte de um paradidático, mas de um gênero escrito, no caso poesia, visando à elaboração de um seminário, gênero oral que estava estudando com seus alunos. A Internet entrou no planejamento da atividade como mais uma fonte de informação, juntamente com a apostila preparada pelo próprio professor e com livros.

“É, a gente tá trabalhando o seminário, né, como um gênero. E aí, antes a gente fez todo um trabalho de pesquisa, preparação do roteiro, é um trabalho de pesquisa, aí teve a apresentação do seminário, depois...”

“Então eles ainda tiveram o auxílio de uma apostila que eu tenho, que eu trouxe para que eles pesquisassem junto com..., não tiveram acesso só a Internet, também pesquisa em livros.”

O trabalho de GKer8LE, por sua vez, se aproxima dos trabalhos anteriormente citados, pois usa a Internet como fonte de informação, ao solicitar que os alunos pesquisem sobre a Escócia, assunto do livro paradidático, e elaborem uma apresentação oral.

“E eles usavam o material do paradidático.”

“... porque a gente dividiu o paradidático, porque ele não é tão grosso, então tem lendas, tem culinária, tem os campos de golfe, então foi dividido assim então cada equipe abordou um tema, aí eles fizeram maquetes, trouxeram, uns fizeram tipo portfólio...”

Quanto a MVi6LE, trabalha de maneira integrada ao projeto *Ser Natureza* desenvolvido pela escola. É dentro dessa proposta que ela adota o livro *Animals in danger* (Fig. 22: p. 93) e desenvolve as atividades na Internet em torno dos assuntos presentes nesse livro, com o objetivo de aumentar e atualizar as informações contidas nele.

“É pra fazer depois um gráfico disso, porque eles estudam isso na Matemática. Então, pra eu fazer a minha curva ou o que eles forem escolher, eu tenho que ter os dados recentes. Esse dados você não encontra em livro nenhum, não encontra mesmo, mas tem o site desse PASP que tem de dois em dois anos os números desse rinocerontes, então o objetivo no computador é só pegar esse número, e não tem onde conseguir em canto nenhum, porque não é lançado em livro, não existe revista que fale sobre isso. Então, esse objetivo tem só no computador.”

Pela análise das atividades e depoimento dos professores, concluímos que o trabalho com a Internet está relacionado à necessidade de ampliação do conhecimento dos alunos através de pesquisas ou exigências da proposta pedagógica da escola, e não ao desenvolvimento de estratégias de leitura. O ensino da leitura como objetivo não aparece em nenhuma das tarefas analisadas, nem nas entrevistas, portanto não foi possível identificar a seleção de estratégias de leitura para serem trabalhadas conscientemente durante o desenvolvimento dos trabalhos de leitura.

5.3. Desenvolvimento das atividades

As atividades analisadas foram divididas, por essa pesquisadora, em quatro partes, a saber: motivação, explicação, conclusão e avaliação. A motivação diz respeito ao momento em que o professor apresenta a atividade aos alunos, buscando despertar seu interesse. Já a explicação corresponde às instruções necessárias a execução da tarefa. A conclusão, por sua vez, é o desfecho, o momento final. A verificação do desempenho dos alunos foi denominada de avaliação. Quanto aos professores, ao descrever as tarefas, não seguiram nenhuma ordem pré-determinada, portanto, essa divisão foi elaborada com o objetivo de facilitar a exposição das conclusões obtidas a partir da análise das entrevistas.

5.3.1. Motivação

Na primeira parte, os professores utilizam diferentes recursos para motivar a realização da atividade de leitura com o uso da Internet. Essa motivação pode ser feita a partir do livro paradidático (GKer8LE e LSap7LM), da proposta curricular da série (CD5LM), do projeto vivenciado pela escola (BBat7LE), ou da integração do projeto da escola com o livro paradidático (MVi6LE).

Nesta fase, MVi6LE adota o livro *Animals in danger* (Fig. 22: p. 93), escolhido como parte do projeto *Ser Natureza*, desenvolvido pela escola. A leitura do paradidático é acompanhada através de um roteiro, dividido em partes, cujas questões vão seguindo a seqüência dos capítulos do livro (Anexo XVIII) e abrangem compreensão leitora, vocabulário, ortografia e pronúncia, além de, pelo menos, uma questão de pesquisa ao final de cada unidade, remetendo ou não o aluno à Internet. Alguns exemplos de questões que exigem pesquisa por parte dos alunos:

Perhaps you can get some extra information about dodo on the Internet.

Let's find a modern zoo in the internet. Bring some information to our net class.

How many rhinos lived in Zaire in 1985? Try to find out how many there are today. Draw a chart with the number of 1980, 1985, 1996 and today.

Os alunos não são incentivados a pesquisar apenas na Internet, há questões para pesquisas em jornais e revistas, como no exemplo:

Try to get a newspaper article about whales in Ceará. Bring it to the school.

Exemplos de questões que tratam de compreensão leitora:

Which are the three main reasons why animals are important?

What happens to the elephants?

What is a tapir?

What is a bad zoo?

Where does the Okapi live?

Quanto às questões de vocabulário e ortografia, temos os seguintes exemplos:

Let's find 15 important word to learn.

Let's study a part of the text as a dictation.

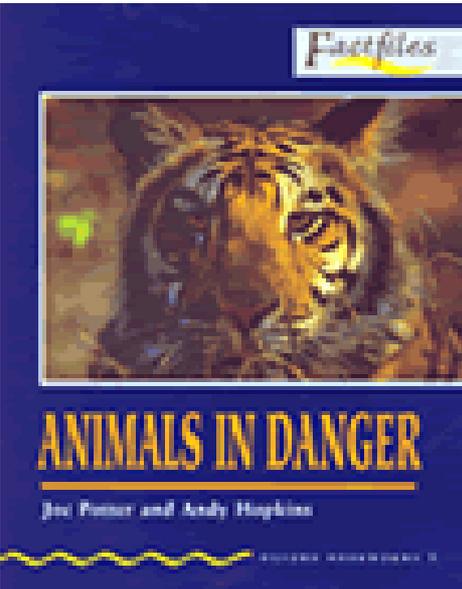
Now translate the first or the second paragraph individually!

Write everything you understood about the Kakapos.

Para estudo da pronúncia, o roteiro inclui a seguinte questão:

Let's read a passage aloud. Choose one!

Figura 22
Livro paradidático adotado por MVi6LE

<p>Oxford Bookworms Factfiles</p> <p>Nível 1: Animals in Danger</p> <p>Autor: Joe Potter e Andy Hopkins</p> <p>A cada ano muitas espécies de animais são extintas. Os caçadores matam mais elefantes, rinocerontes e tigres. No mundo inteiro existem animais ameaçados. Como podemos salvá-los?</p> <p>Assunto: Os animais em extinção e suas causas.</p> <p>Gênero: Fatos.</p> <p>Temas Transversais: Meio Ambiente / Ética / Cidadania.</p> <p>Interdisciplinaridade: Ciências.</p> <p>ISBNs: Livro: 019422805-3</p>	
--	--

(Fonte: Catálogo de Oxford University Press www.oup.com/elt/?cc=br. Acesso em 28.10.2005)

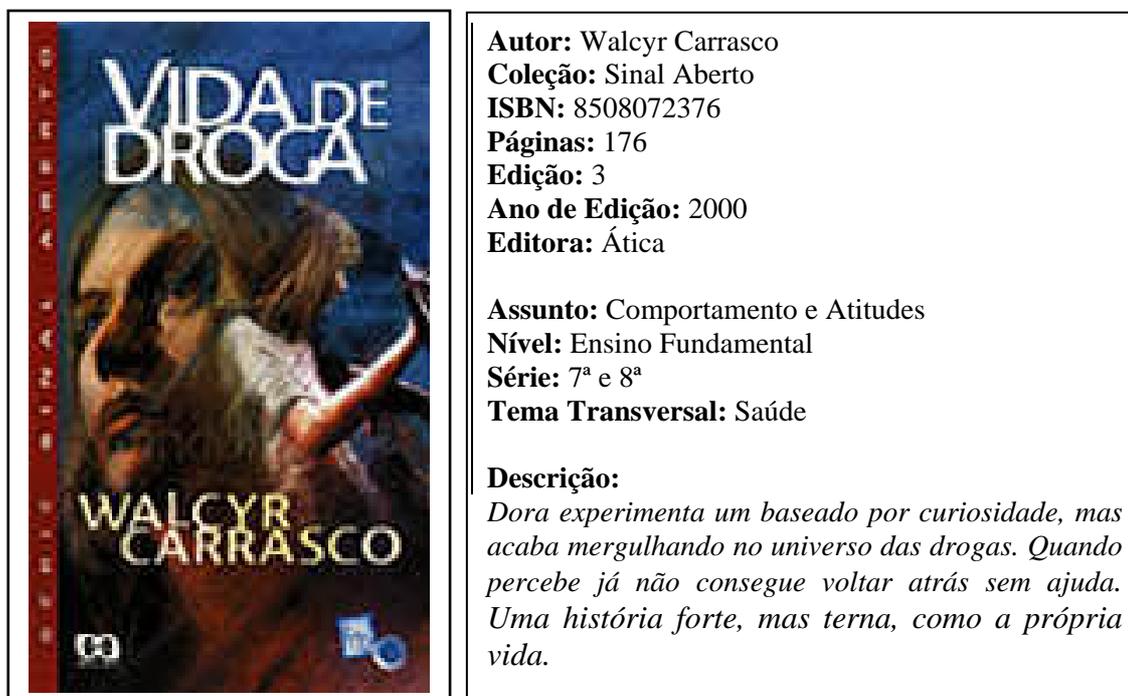
Os demais professores que utilizam o livro paradidático não fizeram menção à forma de acompanhamento da leitura, ou de como ela foi avaliada. Afirmaram que foi a partir de assunto presente no livro que o trabalho na Internet foi elaborado, sendo que LSap7LM adotou *Vida de droga* (Fig. 23), cujo assunto são as drogas, e escolheu, como objetivo da pesquisa na Internet a identificação das causas e conseqüências do uso de drogas. Já GKer8LE escolheu o livro *Scotland* (Fig. 24: p. 95), dividiu-o em assuntos, como lendas, história, cultura, campos de golfe, que foram objeto de pesquisa por parte dos grupos de aluno. É o que nos revelam os trechos abaixo:

“...começou com a leitura do livro ‘Vida de droga’ e o tema central do livro é droga...”(LSap7LM)

“Então o paradidático já dá sugestões de sites a serem visitados, onde os alunos estão lendo o livro, de repente é um tema sobre Scotland ou algumas lendas, então eles, paralelo a isso, eles consultam, eles acessam o site, fazem atividades extras e respondem questionários também, é um site de apoio, uma pesquisa mais aprofundada do paradidático.” (GKer8LE)

“... porque a gente dividiu o paradidático, porque ele não é tão grosso, então tem lendas, culinária, tem os campos de golfe, então foi dividido assim...” (GKer8LE)

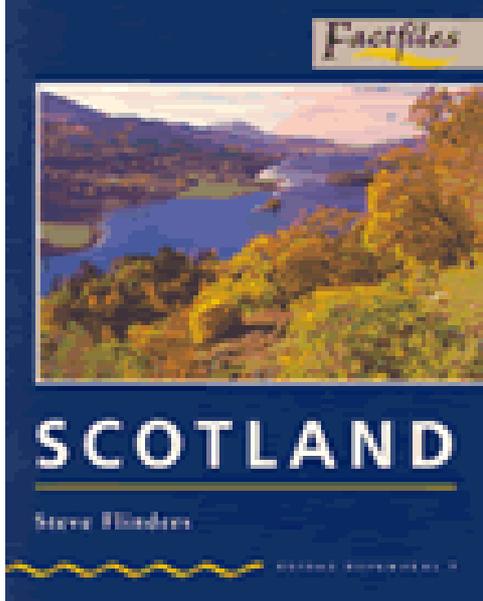
Figura 23
Livro adotado por LSap7LM



(Fonte: Catálogo online da Editora Ática, www.atica.com.br. Acesso em 21.09.2005.)

Figura 24

Livro paradidático adotado por GKer8LE

<p>Oxford Bookworms Factfiles</p> <p>Nível 1: Scotland</p> <p>Autor: Steve Flinders</p> <p>Quantos de vocês sabem como é este país e suas excitantes cidades, lindas ilhas e maravilhosas montanhas? Todo mundo conhece o whiskyesocês, mas este livro mostra mais do que uma simples visita. Mostra a verdadeira Escócia!</p> <p>Assunto: Informação cultural da Escócia. Gênero: Fatos. Temas Transversais: Pluralidade Cultural. Interdisciplinaridade: História.</p> <p>ISBNs: Livro: 019422849-5</p>	
--	--

(Fonte: Catálogo de Oxford University Press www.oup.com/elt/?cc=br. Acesso em 28.10.2005)

Quanto à maneira de integração da atividade ao projeto da escola, motivação do trabalho de BBat7LE (A semana do meio ambiente que ocorre na escola em agosto.), e a escolha do paradidático por MVi6LE, não foram apresentadas informações de como essa ocorre, parecendo que é uma atividade que se realiza exclusivamente na sala de aula de inglês e no laboratório de informática, sem contato com as outras atividades que estão se desenvolvendo em outras disciplinas ou mesmo no contexto geral da escola.

“...nada relacionado ao livro.[...] Foi mais ligado mesmo a questão da semana.”(BBat7LE)

“... esse livrinho cai quase totalmente no projeto Ser Natureza. Foi baseado no que a escola dá como projeto que eu escolhi o livro para encaixar nisso.”(MVi6LE)

5.3.2. Explicação

Na análise da maneira como os professores explicam a atividade a seus alunos, observamos que o primeiro momento inclui a divisão dos grupos e dos assuntos, quando a forma de avaliação é através de trabalho em grupo. É o caso das atividades propostas por CSap5LM e GKer8LE, conforme seus depoimentos:

“... eu escolhi para cada equipe um poeta, então eles tinham que apresentar esse poeta...”
(CSap5LM)

“... a gente dividiu o paradidático, porque ele não é tão grosso, então tem lendas, tem culinária, tem os campos de golfe. Então foi dividido assim, então cada equipe abordou um tema...” (GKer8LE)

BBat7LE e LSap7LM, cujas tarefas são de caráter individual, explicam exatamente o que os alunos devem fazer durante a leitura na Internet, quais informações devem buscar, definindo precisamente o objetivo a ser alcançado.

“Eles iam navegar no site, a explicação está em português porque o objetivo da escola é leitura e escrita, então, assim, o que eu queria não era que eles perdessem tempo com o que estavam lendo do roteiro, mas com o que estava escrito na página, aí eu coloquei, em português, o que eu queria que eles navegassem no site da Ong e descobrissem como é que eles poderiam contribuir para que o ecossistema funcionasse num equilíbrio ambiental”.
(BBat7LE)

“Já sabiam, sim, que a gente ia no final escrever alguma coisa, que eles procurassem coisas importantes para que pudessem terminar...” (LSap7LM)

O segundo momento é a pesquisa e leitura na Internet, quando os alunos são encaminhados para o laboratório de informática, onde desenvolvem sua pesquisa em dupla. As instruções quanto ao assunto a ser pesquisado foram dadas através de um roteiro previamente elaborado e impresso (BBat7LE, MVi6LE e CSap5LM) ou de maneira informal, com os alunos escrevendo as questões no caderno (LSap7LM). GKer8LE, por sua vez, não deu qualquer explicação complementar à realização da tarefa, tendo dito sobre este momento:

“... eles já tão lendo o paradidático, né, eles, por exemplo, da oitava série, eles estudaram a Escócia, então, eles já tinham lido o livro e algumas lendas que falavam daquele monstro do lago Ness, aí eles foram pesquisar esses contos...”

Justificando a informalidade do roteiro, LSap7LM afirma:

“Só para direcionar mesmo, pra ser uma coisa assim, bem simples mesmo. Eu fiz só pra não deixar bem solto. Eles mesmos, inclusive eles produziram no próprio caderno, as respostas no próprio caderno, ali mesmo, eles escreveram”.

5.3.3. Conclusão

As atividades descritas nas entrevistas tiveram como produto final trabalhos orais e escritos, que incluíram a produção de um texto argumentativo, a troca de informação em sala de aula, a apresentação de seminário, ou uma apresentação oral, cujo gênero não ficou bem definido.

MVi6LE realizou a atividade dividida em partes, seguindo os capítulos do paradidático, portanto teve diversos momentos de fechamento, ora concluiu com a entrega de material escrito, ora com uma atividade oral, que denominou “partilha”, assim descrita por ela:

“Tem escrita e tem oral, tem pesquisas que, como eu já lhe disse, eles podem fazer a pesquisa, eles chegam em aula, em sala de aula, eu vejo quem fez a pesquisa, anoto quem fez e depois eu deixo cada um falar algumas informações que conseguiram. Então, a exigência principal é fazer a pesquisa, a segunda, é agora partilhar conosco o seu novo conhecimento, com isso também evito que quem não tem computador em casa ficasse totalmente fora do assunto, então cada um vai falando e eles já sabem disso, eles gostam e dizem “eu ainda encontrei isso”, aí a regra é cada um dá uma informação e ninguém repete o que o outro falou, então vai pela turma toda, aí cada um diz, aí no final, “e agora, alguém ainda tem mais um detalhe sobre o que foi pesquisado, além dos mencionados?”, aí eles levantam a mão e dizem “eu tenho um ainda, eu ouvi disso, não sei o que”, então é um momento que eles até gostam mesmo.”

BBat7LE também realizou, além da atividade escrita individual, representada pelo preenchimento de um roteiro (Anexo XVII), uma apresentação oral em sala, que se desenvolveu da seguinte maneira:

“Então, isso aqui é que seria a apresentação na sala de aula, então cada grupo iria expor lá na frente o que é que tinha achado, o que é que tinha aprendido e cada um tinha uma opinião diferente, uns tinham navegado mais do que os outros, outros só tinham respondido isso aqui mesmo, outros foram além, porque aí tem jogos, tem outras coisas, tem outras matérias, tem reportagens...”

Apesar de ter como objetivo final de sua atividade a elaboração de um texto argumentativo, LSap7LM considerou importante realizar uma discussão em sala de aula.

“... eles não entregaram, a gente discutiu em sala o que eles levantaram, as respostas, discutimos em sala, e depois, a partir disso aí, é que foi produzido o texto...”

CSap5LM e GKer8LE concluíram o trabalho com um seminário e uma apresentação oral para os pais dos alunos, respectivamente.

“... é um trabalho de pesquisa, aí teve a apresentação do seminário depois”.
(CSap5LM)

“... uns fizeram maquetes, trouxeram, uns fizeram tipo portefólio [...] Apresentaram aqui com cartaz, apresentaram com os sites sobre a pesquisa e apresentaram na sexta-feira, quando tem um almoço de pais...” (GKer8LE)

Observamos pelas descrições acima, que as formas de conclusão das atividades são iguais àqueles produzidas tradicionalmente sem o uso da Internet, inclusive porque as conclusões ocorrem em sala de aula ou outro ambiente, não no laboratório de informática. Temos apenas duas menções do uso da Internet como produto final da atividade, uma feita por GKer8LE, quando, descrevendo as formas que os alunos usaram para apresentar suas pesquisas, sem entrar em detalhes, afirmou: *“...apresentaram com os sites sobre a pesquisa...”*. Já a atividade proposta por BBat7LE incentiva os alunos a usar os meios de comunicação presentes no *site* que foi pesquisado:

“... e você fará amigos de várias partes do mundo. Então, ainda há uma possibilidade dele usar o Inglês, né? Porque aí tem o pen pal, cam pal, o in pal, e aí ele vai se comunicar...”

5.3.4. Avaliação

A avaliação do desempenho dos alunos foi feita ao final de cada atividade, porém os professores não mencionaram os critérios observados em sua realização.

Dentre as formas de avaliação, duas chamaram nossa atenção, a realizada por GKer8LE, que foi feita com a participação de professores de outras disciplinas e dos pais dos alunos, e por CSap5LM, que foi realizada em três momentos: a apresentação, a crítica, e a reapresentação.

Ao descrever sua forma de avaliação, CSap5LM disse:

“... é um trabalho de pesquisa, aí teve a apresentação do seminário, depois. [...] aí, depois dessa apresentação, nós conversamos, eu conversei com cada equipe... Eu fiz uma avaliação e, depois, eles se reapresentaram. Fizeram uma reapresentação levando em consideração todos aqueles pontos que eu conversei com eles”.

5.4. Recursos utilizados para elaboração das atividades

Para elaboração de suas atividades, os professores utilizaram a própria Internet, as sugestões presentes nos livros-texto e/ou outros livros, além de atividades desenvolvidas com sucesso por colegas.

BBat7LE, ao descrever como elaborou seu trabalho, iniciou fazendo uma crítica às atividades prontas, sugeridas pelos livros didáticos, e justificando o porquê da elaboração da tarefa em análise:

“... a gente percebia que eles gostavam muito de trabalhar com Internet, né? Então a gente tinha alguns programas que os próprios livros sugeriam, mas acabava que eles nunca gostavam, achavam que era tudo muito sem graça, aqueles trabalhos já prontos, que chegavam em determinado local e não ia além daquilo. Então a gente optou por fazer outros trabalhos...”

Só então, passou a explicar que recursos utilizou para criar e elaborar sua atividade, que teve como ponto de partida um trabalho que conheceu durante o curso de especialização.

“...eu conheci esse trabalho lá na UECE, quando eu fazia especialização em inglês e o Clayton, que é um dos colegas da gente no Yázigi usou o computador como ferramenta de trabalho, né? Ferramenta de ensino.”

Prosseguiu explicando como escolheu o *site* que seria objeto da leitura e os critérios que levou em consideração para fazê-lo, no caso, adaptar-se ao modelo de atividade que estava usando, falar sobre meio ambiente, ser redigido em inglês e em um nível de dificuldade que os alunos pudessem entender.

“Naveguei vários, vários, vários, vários. Animais, eu fui em sites de vários animais, mas trabalhava um animal só, entendeu? É, por exemplo, ecossistema, trabalhava animal, um ecossistema, mas falava em português ou quando falava em inglês já era um inglês muito acadêmico, que não valia a pena, então por que o Greenpeace? Porque o que ficou mais parecido com o modelo, assim, que a gente procurava adaptar para a sétima série. A linguagem. A linguagem mais fácil para a sétima série entender...”

MVi6LE também navegou na Internet para identificar os *sites* mais adequados à atividade de leitura que seria desenvolvida, explicando, inclusive, que anotou os caminhos que percorreu para auxiliar os alunos em caso de necessidade.

“... normalmente eu faço a pesquisa antes em casa, eu procuro algum site mais adequado, anoto mais ou menos como chegar lá, se usei Yahoo, se usei Google, se usei o Cadê, eu anoto esse tipo de coisa, as palavras que tiveram os melhores sites depois, a meu ver. Porque têm muitos que não têm nada a ver, então faço uma pré-seleção...”

Porém ela não utilizou apenas a Internet como fonte para elaboração da atividade, também pesquisou em livros.

“Muito material daqui (mostra o roteiro da atividade) é dos meus livros, por isso, assim, eu sou uma empolgada desse material dos ‘readers’, porque eu me identifico, porque ele dá muita motivação, tanto para mim quanto pra eles...”

Para a elaboração da atividade, CSap5LM também pesquisou na Internet, para identificar os *sites* que indicaria aos alunos. Durante sua pesquisa, verificou que os

sites encontrados eram muito limitados, não tinham todas as informações necessárias à tarefa, por isso elaborou uma apostila auxiliar.

“...eu dei os sites. Até os sites que eu pesquisei não tinha todas as informações que eu queria, era muito limitado. Então eles ainda tiveram o auxílio de uma apostila...”

LSap7LM solicitou ajuda da professora de Informática para a seleção dos sites, depois os consultou para conferir se o conteúdo estava adequado à idade dos alunos e ao objetivo da atividade, posteriormente elaborou o roteiro que iria direcionar a atividade.

“...começou com a leitura do livro ‘Vida de droga’ e o tema central do livro é drogas, então eu junto com a professora da informática, selecionamos alguns sites, se não me falha a memória três sites. Ela selecionou mais, na verdade, depois eu fui lá, antes dos alunos, dei uma olhada, então, obviamente, eu coloquei como prioridade que pudessem encontrar nesse site, obviamente, questões sobre causas, conseqüências principalmente...”

“...nós tivemos só o cuidado de olhar antes para que não aparecessem fotos muito chocantes, alguma coisa desse tipo assim...”

“...eu tava olhando o site e fui vendo os tópicos mais importantes, eu vi umas coisas que seriam interessantes, inclusive pra produção do texto, a questão das causas, conseqüências, os trabalhos que são desenvolvidos nessas áreas, que tem trabalhos de ajuda.”

GKer8LE foi a única que não utilizou a Internet para preparar sua atividade, seguiu a indicação do livro paradidático. Quando a consulta extrapolou o site proposto pelo livro, os alunos ficaram livres para pesquisar onde quisessem.

“Já estão definidas, já estão todas... já tem o modelo a seguir, já tem o roteiro a ser seguido ali. Às vezes eles fazem consultas amplas, mas quando a gente tá fazendo a leitura do paradidático, eles usam esse site que é indicado até no livro, tem lá.”

“...mas quando é pesquisa livre, pesquisar sobre...a gente teve também fitness program, então eles foram fazer pesquisas livres e não foram direcionados não, visitaram o site que eles queriam...”

Observamos, assim, que os professores usam como principal recurso para preparar as suas atividades a própria Internet, o que seria de esperar-se, uma vez que é essa a ferramenta que utilizam durante suas aulas.

5.5 Questões adicionais

Durante as entrevistas, os professores fizeram comentários e forneceram informações que extrapolaram as questões propostas por essa pesquisa, porém mostraram-se significativas por apresentarem os aspectos positivos e dificuldades da aplicação de atividades de leitura com o uso da Internet, além de seus sentimentos quanto ao uso dessa ferramenta em sala de aula.

5.5.1. Aspectos positivos das atividades com uso da Internet

Ao comentar o resultado obtido em suas atividades, os professores consideraram-no positivo, por despertar o interesse do aluno, possibilitar a integração com a realidade, o engajamento concreto em atividades sociais, o uso de meios de comunicação *on-line* para aprimorar a habilidade lingüística, a obtenção de informação com maior facilidade, a leitura de texto complexo em língua estrangeira para obtenção de informação e o respeito à heterogeneidade.

Ao descrever a sua atividade, LSap7LM ressalta a importância do assunto estar relacionado ao cotidiano dos alunos, como um ponto importante, deixando transparecer que o elemento motivador é a leitura de um assunto que faça parte da realidade dos estudantes, juntamente com uma atividade bem definida, não o uso da Internet em si mesmo.

“Foi, foi muito bom, tanto durante, a questão da visita dos sites, os depoimentos visitados, como era uma coisa assim bem viva, uma coisa assim bem presente, a questão dos jovens e tudo mais, eles viam mesmo, ficavam interessados, me chamavam, inclusive e tal, tudo isso como se eu não tivesse visto os sites, ‘professora isso aqui, olha aqui a menina como é que ela ficou’, porque aparecia algumas fotos, apareceu também uma de uma jovem que havia morrido e apareceu a foto da menina, mas não era assim uma coisa muito chocante porque isso é uma coisa que eles sabem que acontece, então, durante, eu achei, eles se empolgaram, leram por conta disso, não só porque era um assunto em que apareciam coisas interessantes, mas também porque eles tinham que preencher uma atividade, um formulário.”

Na mesma linha de pensamento, MVi6LE afirma:

“Então depende muito do interesse que a turma demonstra no assunto, porque se é só para brincar no computador, eu não vou. Mas se tem interesse realmente, vai. Então, normalmente, são pesquisas, assuntos, que interessam a eles.”

BBat7LE ressalta a possibilidade de um engajamento concreto nas atividades sociais e o desenvolvimento do uso da língua inglesa através da interação *on-line* como pontos positivos da atividade com o uso da Internet. Essa posição se reflete na elaboração do seu roteiro de atividade (Anexo XVII), no qual solicita uma ação concreta dos alunos e incentiva a troca de correspondência através do *pen pal*.

“Ele pode sugerir, ele pode comprar uma camiseta, ou ele pode divulgar esse trabalho, ou ele pode procurar dentro do movimento se engajar de forma mais concreta...”

“...ainda há um possibilidade dele usar o inglês, né? Porque aí tem o ‘pen pal’, o ‘cam pal’, o ‘in pal’, e aí ele vai se comunicar através da amizade com um alemão e conversa em inglês, com um francês e conversa em inglês...”

Outro ponto ressaltado por BBat7LE é a possibilidade do aluno seguir seu próprio ritmo durante a realização da atividade, uma vez que aquele que conclui pode prosseguir visitando o *site*, enquanto aguarda que os outros terminem.

“...a grande maioria gosta de navegar na Internet, ele gosta disso, essa liberdade que ele tem na Internet, por exemplo, ele já ter feito o trabalho dele e ele, dentro do próprio site, fazer outras coisas...”

MVi6LE, além da motivação pelo uso de assuntos de interesse dos alunos, considera como positivo, nas atividades de pesquisa na Internet, a maior facilidade de obter a informação com o uso dos *sites* de pesquisa e a leitura de textos complexos para obtenção de informações específicas. Ao comentar esses aspectos, afirma:

“...eles não precisam ler tudo e tem a ferramenta em cache que tem no computador, que eles podem usar, então eles botam exatamente o que eu pergunto no... como é que se diz browser em português? Máquina de procura... [...]É exato, de busca...que aí eles botam em cache e recebem exatamente a informação que eles querem e vão copiando.”

“Aí, muitas vezes, eles trazem uma pesquisa grande, dois, três página, duas, três páginas em inglês, mas eles sabem a informação que foi pedida, então eles já sabem tirar as informações de um texto complexo em inglês só pra trazer o resultado.”

5.5.2. Dificuldades do uso da Internet

Os professores também comentaram dificuldades durante as atividades realizadas, como a duração e frequência das aulas, disponibilidade do laboratório de informática para uso no dia das aulas, desinteresse dos alunos pelo assunto a ser lido, dificuldade de controle dos alunos no laboratório de informática e a heterogeneidade das salas de aula.

MVi6LE e GKer8LE consideraram, respectivamente, como pontos negativos para o trabalho com a Internet, a duração da aula (45 minutos) e a dificuldade para agendar o laboratório de informática da escola, uma vez que tem apenas duas aulas por semana.

“...a gente só tem 45 minutos de aula.” (GKer8LE)

“Agora, aqui na escola nós temos, porque nós temos uma sala de computação e tem muitas turmas, então eu só tenho duas aulas naquela semana e eu tenho que reservar o horário, porque pode ser que outra turma também esteja interessada em acessar ao mesmo tempo, aí tem que ver, “Não, hoje você chegou primeiro, porque a gente tem que reservar”, “Eu não posso, não sei o que”. Então é um jogo de cintura pra você conseguir o horário que você precisa...”(MVi6LE)

Uma vez que os professores consideram que o assunto é o ponto de motivação da leitura com o uso da Internet pelos alunos, CSap5LM e BBat7LE julgaram que o desinteresse é gerado pela escolha de um tema que não seja do interesse de todos, levando o aluno à desmotivação e à falta de compromisso com a realização da tarefa.

“Eu achei que o assunto não foi muito interessante... [...] Eu achei que não foi um assunto interessante, mas pra eles, eu acho que não chamou a atenção como eu gostaria. Talvez, eles não tenham dado a importância devida pro trabalho”.(CSap5LM)

“Assim, quem tem interesse pela atividade ecológica gosta sempre, porque aí mais informação, quem não tem, não motivou, entendeu? Era um exercício a mais da escola, era uma coisa a mais que tinha que fazer e tal”. (BBat7LE)

BBat7LE, ao comentar a dificuldade de trabalhar com leitura na Internet, comparou-a a um trabalho com texto em sala de aula, ressaltando a dificuldade de controlar os alunos durante a aplicação da tarefa.

“... mais fácil não é não, mais fácil é trabalhar um texto dentro da sala, controlada, porque de qualquer maneira é uma atividade livre. Há o trabalho que dá muito de controlar porque muitos querem ir para o MSN, para o Orkut, é Internet e você tem que estar ligada nisso e transformar aquele momento num momento pedagógico, não em um momento de lazer.”

Ao justificar essa dificuldade, levanta a questão da heterogeneidade de interesses por parte dos alunos que é desprezada pela imposição de um currículo unificado.

“Claro que a gente propõe uma leitura, sugere que a leitura seja prazer, mas nos moldes da escola fica muito difícil porque você tem que ter um programa e um programa unificado, onde você não trabalha a heterogeneidade, ‘Você não gosta disso, vai ler aquilo outro’, não, é homogêneo, ‘Todo mundo vai ler isso aqui’, gostando ou não gostando, então dá trabalho, tem os que não querem.”

Comentando o controle dos alunos no laboratório de informática, MVi6L levanta o problema da heterogeneidade em relação ao nível de domínio da língua estrangeira por parte dos alunos, como uma dificuldade durante a aplicação da atividade.

“Assim, o mais complicado é quando tem alunos muito bons, que encontram rapidinho as respostas, fazem, respondem todas as questões, e depois ainda têm dez minutos pra fazer o que quiser, aí entra aquela coisa, ‘eu posso entrar no chat? Eu posso olhar meu e-mail? Eu posso olhar outro site?’, esse tipo de coisa.”

Observamos, assim, que os pontos negativos levantados pelos professores estão fortemente relacionados às imposições curriculares, que determinam o número de aulas a serem dadas e os assuntos a serem tratados por todos os alunos de uma série, não permitindo que o professor trabalhe respeitando a diversidade de interesses e os diferentes níveis de conhecimento da língua estrangeira presentes em uma sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco desta pesquisa foi investigar atividades de leitura realizadas com o uso de hipertexto em escolas de Fortaleza, através da descrição feita pelos professores em entrevistas. Buscávamos, assim, identificar quais as estratégias de leitura que são ensinadas, como é feita a seleção dessas estratégias e como ocorre o planejamento das instruções leitoras.

A primeira dificuldade que sentimos foi a de um arcabouço teórico que pudesse embasar a análise das atividades pesquisadas, uma vez que precisávamos de um conceito de letramento, que abrangesse as novas tecnologias e suas conseqüências no ambiente de aprendizagem. Ao iniciarmos a nossa pesquisa, constatamos que havia mudanças significativas no letramento, oriundas das exigências provenientes dos novos meios de informação e comunicação, principalmente a Internet. Como essas novas exigências estão fortemente relacionadas com a capacidade de selecionar, criticar, sintetizar e comunicar informações, o desenho do ambiente de aprendizagem mais propício para as atividades de letramento envolvendo a Internet devia privilegiar a construção do conhecimento, a autonomia e o trabalho colaborativo.

Contudo a definição das novas exigências de letramento e do ambiente de aprendizagem adequado para realização de atividades com o uso da Internet não seria suficiente para atingir o objetivo a que nos propúnhamos, uma vez que o ensino da leitura envolve, não só o contexto onde se realiza a instrução, mas também o material utilizado (texto) e o aprendiz (leitor). Essa constatação exigiu a definição de qual material os alunos teriam lido para que a atividade pudesse ser considerada como objeto dessa pesquisa, além da identificação das estratégias de leitura que esse material deveria exigir para a formação de um leitor proficiente.

Precisávamos, portanto, nos posicionar quanto ao conceito de hipertexto, a fim de podermos afirmar, com segurança, que a atividade escolhida contemplava esse texto. A revisão da literatura quanto ao conceito de hipertexto nos levou a conceituá-lo como o texto, veiculado na Internet, que se caracteriza pela presença dos *links*, possibilitando a construção de diferentes trilhas para a leitura, com um número ilimitado de informações. Essa definição foi o que nos levou a trocar o termo hipertexto por Internet em muitos momentos desse trabalho, evitando, em nosso entender, a confusão com CD-ROM e outros recursos de multimídia.

Tínhamos, assim, definido o contexto sociocultural, através da definição de letramento, o texto, com a conceituação de hipertexto, faltava, no entanto, definir quais as estratégias de leitura que seriam exigidas do leitor para ser considerado proficiente nessa nova realidade. Através da pesquisa de importantes autores que analisavam a leitura do hipertexto, concluímos que ao leitor seria exigido o domínio das seguintes estratégias de leitura: objetivos precisos, capacidade de selecionar as informações pertinentes aos seus propósitos, sintetizá-las e usá-las para solucionar problemas, pensamento crítico para julgar a validade do que lê, domínio dos meios de comunicação que estão à sua disposição e integração das diferentes mídias (som e imagem).

Com a fundamentação teórica concluída, passamos a enfrentar um novo desafio, a identificação de sujeitos para a pesquisa, ou seja, de professores de língua do Ensino Fundamental que realizassem tarefas de leitura do hipertexto durante suas atividades curriculares. Este foi o primeiro momento em que percebemos que não deveríamos usar o termo 'hipertexto' em nossos contatos, pois induzia a um não como resposta. Substituímos 'hipertexto' por 'Internet', não facilitou, mas não causávamos mais uma reação tão negativa.

Neste momento do trabalho, decidimos abandonar a busca por professores e fixar-nos na busca por escolas que apresentassem o perfil considerado como adequado ao desenvolvimento das atividades com Internet. Partindo de informações do senso

comum, realizamos uma pesquisa na Internet e selecionamos quatro escolas que apresentavam proposta pedagógica compatível com o ambiente de aprendizagem descrito no capítulo 1 desse trabalho. Em visita a essas escolas, identificamos cinco professores que preenchiam as exigências da pesquisa, sendo três de língua inglesa e dois de língua portuguesa.

Com autorização das coordenações pedagógicas, realizamos as entrevistas nas próprias escolas, onde tivemos acesso ao material utilizado pelo professor e podemos visitar os locais em que desenvolviam suas atividades. Infelizmente, após a entrevista, não foi possível realizarmos a observação de uma aula de cada professor, pois eles não realizariam mais nenhuma atividade com o uso da Internet, devido à pequena duração do quarto bimestre nas escolas particulares de Fortaleza, que iniciam as provas finais logo no início da segunda quinzena de novembro. Decidimos, assim, substituir a observação de sala de aula, por um texto descritivo das observações feitas por essa pesquisadora durante as entrevistas e as visitas às escolas.

Com todos os dados coletados e com base nos fundamentos teóricos já citados, descrevemos cinco atividades de leitura do hipertexto, uma de cada professor entrevistado, nas quais localizamos instruções para o desenvolvimento de estratégias de leitura essenciais à formação do leitor que usa a Internet, a saber: fixação de objetivos, navegação, *scanning*, leitura intensiva, seleção de informação, síntese, colaboração e pensamento crítico. As atividades, no entanto, não contemplam *skimming*, leitura extensiva, solução de problemas e integração de diferentes mídias. Essa última de fundamental importância, uma vez que é geradora de uma maneira diferente de ler, que não se encontra no texto impresso.

Ao buscarmos levantar como os professores escolhem as estratégias de leitura que vão trabalhar com seus alunos, observamos que eles não têm essa seleção como determinante na elaboração de suas atividades na Internet, uma vez que as tarefas são escolhidas a partir da necessidade de obter informações sobre um determinado assunto.

A necessidade da pesquisa é que determinada a visita ao laboratório de informática, e não o ensino da leitura do hipertexto.

Das cinco professoras pesquisadas, quatro pesquisam na própria Internet para elaborar suas atividades, a fim de conhecer o conteúdo que os alunos poderiam encontrar em sua pesquisa, escolhendo os *sites* a serem acessados durante o trabalho, elaborando os roteiros de leitura e identificando as possíveis palavras-chave a serem usadas nos *sites* de busca, no caso de dificuldade por parte do aprendiz em localizar as informações. Uma das professoras não faz qualquer tipo de pesquisa, utiliza as sugestões presentes no livro paradidático que serviu de base para o trabalho proposto.

Pelo que foi observado nos trabalhos descritos e entrevistas realizadas, podemos concluir que:

(1) Os professores elaboram atividades adequadas ao desenvolvimento da leitura na Internet, porém o fazem de maneira intuitiva e não têm a intenção de ensinar os alunos a ler o hipertexto. Na verdade, a Internet se apresenta como uma ferramenta de pesquisa, que vem ao encontro da necessidade de obter informações complementares para outros trabalhos, na própria disciplina ou como parte do projeto da escola. Não sendo a leitura o objetivo principal da tarefa, a multissessão do hipertexto não é contemplada em nenhuma das atividades.

(2) O uso que se faz da Internet como fonte de pesquisa, não impede o professor de orientar o aluno em sua atividade de leitura, uma vez que dois dos cinco sujeitos dessa pesquisa introduzem orientação quanto ao uso dos *links*, para acessar a informação desejada, e dos *sites* de pesquisa em suas atividades. E um deles incentiva a troca de correspondência através do *pen pal* oferecido pelo *site* objeto da leitura.

(3) Não se verifica mudança nem no tipo de trabalho escolar proposto, nem na forma de apresentação, demonstrando a inexistência de integração entre as novas tecnologias à aprendizagem do aluno, uma vez que, tanto as tarefas escritas como as

orais privilegiaram os gêneros tradicionais ou tarefas típicas do texto impresso, como: seminário, discussão em sala de aula, apresentação oral, texto argumentativo, resolução de questionários, preenchimento de quadros, entre outros. Em nenhuma das atividades, houve a utilização do computador quando da apresentação e/ou entrega do produto final da tarefa proposta.

(4) O trabalho com a Internet integrado ao currículo escolar é possível, mas exige um alcance maior. É preciso que deixe de ser visto apenas como uma forma de obter-se informações e passe a integrar práticas de leitura com o hipertexto, seja nas aulas de língua materna, seja nas de língua estrangeira. As condições para isso existem, uma vez que temos laboratórios de informática bem aparelhados, escolas que, teoricamente, se propõem à construção do conhecimento e professores dispostos a assumir o desafio.

Finalizamos esperando que os resultados dessa pesquisa possam contribuir para despertar o interesse de outros professores pelo uso da Internet em suas aulas de língua estrangeira ou materna, assim como levar aqueles que já realizam esse tipo de atividade a refletirem, buscando o aprimoramento de sua prática docente. Ao mesmo tempo, gostaríamos de despertar o interesse de pesquisadores em aprofundar questões relativas ao ensino da leitura do hipertexto e sua aplicação em sala de aula, bem como dos responsáveis pela formação e capacitação de professores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, J. C. **Os chats**: uma constelação de gêneros na Internet. Tese de doutorado. Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2006.

BRAGA, D. B. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, L. A. e XAVIER, A. C. S. (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

BUSH, Vannevar. As we may think. **The Atlantic Montly**, Boston, MA, 1945. www.ps.uni-sb.de/~duchier/pub/vbush.shtml . Acesso em 12/3/2005.

COIRO, J. Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. **The Reading Teacher**, 56(6), fevereiro de 2003.

DIAS, M. H. P. **Hipertexto** – O labirinto eletrônico. Uma experiência hipertextual. Tese de doutorado. Unicamp, Campinas, 2000. www.unicamp.br/~hans/ . Acesso em 09/3/2005.

EL- HINDI, Amelia E. Beyond Classroom Boundaries: Constructivist Teaching with the Internet. **Reading Online**, março de 2001. Disponível em http://www.readingonline.org/electronic/elec_index.asp?HREF=RT/constructivist.html

ESPINOZA, N. e MORALES, O. A. El texto electrónico: ¿ La desaparicion de lo impresso o la aparición de uma nueva fuente de lecture? **LECTURA Y VIDA – Revista Latinoamericana de Lectura**. Año23, n° 4:14-24, diciembre 2002.

FEDER, J. **Fractals**. Nova Iorque: Plenum Press, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 9^a. Edição. Rio do Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOODMAN, K. S. O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento. In: FERREIRO, Emilia. **Os Processos de Leitura e Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 11-22, 1987.

GUIMARÃES, A. M. e DIAS, R. Ambientes de aprendizagem: reengenharia da sala de aula. In: COSCARELLI, C. V. (org.) **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, págs. 23-42.

HAMMERICH, I. e HARRISON, C. Is Reading Print Different than Reading Web Text? **Developing Online Content - The Principles of Writing and Editing for the Web**. United States of America, Willey, 40-42, 2002.

IBGE, www.ibge.gov.br/

KARCHMER, Rachel A. The Journey Ahead: Thirteen Teachers Report How the Internet Influences Literacy and Literacy Instruction in Their K- Classrooms. In: RUDEELL, R. B., UNRAU, N. J. (orgs.) **Theoretical Models and Processes of Reading**. 5a. ed. Artigos Suplementares. CD-ROM. Newark: International Reading Association.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 4^a. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LAKATOS, E. M. e MARONI, M. A. **Metodologia Científica**. 4^a. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

LANDOW, G. P. **Hipertexto**: La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología. Barcelona: Ediciones Piados, 1995.

LA TAILLE, Yves et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LEU, D. J. et al. Toward a Theory of New Literacies Emerging From the Internet and Other Information and Communication Technologies. In: RUDELL, R. B., UNRAU, N. J. **Theoretical Models and Processes of Reading**. 5a. Edição. Newark: IRA, 1570-1613, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Linearização, Cognição e Referência: o desafio do hipertexto. In: **Línguas e Instrumentos Lingüísticos**, n. 3. São Paulo: Pontes, 1999, p. 24-46.

_____. **A coerência no hipertexto**. Palestra proferida no Seminário Hipertexto – demandas teóricas e práticas, UFPE, Recife, outubro de 2000a.

_____. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. In: AZEREDO, J. C. (org.) **Língua portuguesa em debate**: conhecimento e ensino. Petrópolis: Vozes, 2000b, p. 87-111.

_____, L. A. O Hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Revista Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 4, n. 1, p. 79-112, 2001.

MCNABB, M. L., HASSEL B. & STEINER, L. Literacy learning on the Net: An exploratory study. **Reading Online**, 5(10), junho de 2002. Disponível em www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=mcnabb/index.html. Acesso em 11/4/2006

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

RAND Reading Study Group. **Reading for understanding:** Towards an R&D program in reading and comprehension, 2002 [on-line]. Disponível em: www.rand.org/multi/achievementforall/reading/readreport.html.

SCHMAR-DOBLER, E. Reading on the Internet: The link between literacy and technology. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, 47(1), setembro de 2003. Disponível em www.readingonline.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=/newliteracies/jaal/9-oe_column/index.html. Acesso em 11/4/2006.

SEMALI, L. Defining new literacies in curricular practice. **Reading Online**, 5(4), novembro de 2001. Disponível em www.readingonline.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF+semali1/index.html

SMITH, Frank. . **Leitura Significativa**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TAPSCOTT, D. **Geração Digital:** A Crescente e Irreversível Ascensão da Geração Net. São Paulo: Makron Books, 1999.

XAVIER, A. C. **O hipertexto na sociedade da informação:** a constituição do modo de enunciação digital. Tese de doutorado. Unicamp, Campinas, 2002. (Texto mineografado).

ANEXOS

ANEXO I

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

Nome: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____

Telefones: _____

Site: _____

E-mail: _____

Escola: () Particular () Pública () Curso livre

Ensino: () Infantil () Fundamental () Médio

Contato: _____

Função: () Professor de _____ () Coordenador _____

() Outra: _____

Telefone: _____ Celular: _____

E-mail: _____

Atividades com uso do computador desenvolvidas pela escola:

a) Nível: () Infantil () Fundamental () Médio

b) () Disciplinar () Interdisciplinar () Outras (_____)

c) Disciplinas: () Língua Portuguesa

() Língua estrangeira (_____)

() Matemática

() História

() Geografia

() Física

() Química

() Biologia

() Outras (_____)

d) Uso de () Internet () Softwares educacionais

e) () Leitura () Escrita () Pesquisa () Outras (_____)

ANEXO II

ROTEIRO DA ENTREVISTA

PROFESSOR(A) _____

ESCOLA _____

DATA ___/___/_____ HORÁRIO: Início: _____ Término: _____

1. INFORMAÇÕES SOBRE O SUJEITO:

1.1. DADOS PESSOAIS

Sexo: fem () masc ()

Idade: _____ anos

Tempo de exercício do magistério: _____

Local(is) onde leciona além do pesquisado:

Escola: pública () privada ()

Curso livres ()

Níveis que leciona:

Escola: Ensino Fundamental () Ensino Médio ()

Curso livre: Iniciante () Intermediário () Avançado ()

1.2. FORMAÇÃO BÁSICA

Licenciatura em Letras () Graduação em _____ () Licenciatura em _____ ()

Mestrado em _____ ()

Outro(s) curso(s) _____

1.3. USO DO COMPUTADOR

3.1. Acesso ao computador: em casa () no trabalho () em outro lugar () _____

3.2. Utiliza o computador para preparar suas aulas de leitura? () sim não ()

2. ROTEIRO

2.1. Questões quanto à organização da aula de leitura:

Aspectos levados em consideração para escolha do uso do computador.

Processo de escolha do(s) site(s) e outros materiais.

Detalhamento do desenrolar da atividade (Plano de aula)

Acompanhamento dos alunos durante a tarefa.

Avaliação dos alunos

2.2. Questões quanto ao desenvolvimento da aula:

Dificuldades para o desenvolvimento da atividade.

Benefícios para o professor durante a aula.

2.3. Questões quanto à avaliação que o professor faz da aula:

Aspectos positivos da aula de leitura com computador.

Aspectos negativos desse tipo de aula.

Atividades mais adequadas ao uso do computador.

Atividades menos adequadas a esse uso.

2.4. Considerações finais do entrevistado.

ANEXO III
SÍNTESE DA ENTREVISTA

1. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO

Nome _____

Escola _____

1. CONTEÚDO DA ENTREVISTA

2.1 Questões quanto à preparação da aula de leitura:

a. Aspectos levados em consideração para escolha do uso do computador:

b. Processo de escolha do(s) site(s) e outros materiais:

2.2. Desenvolvimento da aula:

a. Detalhamento do desenrolar da atividade:

- Ativação do conhecimento prévio (aquecimento):

- Explicação da atividade:

- Acompanhamento dos alunos durante a atividade:

- Conclusão da atividade

- Avaliação dos alunos

2.3.Avaliação que o professor faz da aula

a. Aspectos positivos

b. Aspectos negativos

2.4.Considerações finais

a.Atividades mais adequadas ao uso do computador

b.Atividades menos adequadas

c.Outros assuntos

ANEXO IV**TRANSCRIÇÃO: ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS LUÍZA E CELINA, E A INTERVENÇÃO DA COORDENADORA PEDAGÓGICA CÉLIA**

Prof Luíza: Então, como eu estava dizendo, começou com a leitura do livro “Vida de droga” e o tema central do livro é drogas, então eu junto com a professora da informática, selecionamos alguns sites, se não me falha a memória foram três sites, Ela selecionou mais, na verdade, depois eu fui lá, antes dos alunos, dei uma olhada, então, obviamente, eu coloquei como prioridade que pudessem encontrar nesse site, obviamente, questões sobre causas, conseqüências principalmente, depoimentos, que aparecessem depoimentos de drogados, inclusive de ex-drogados, coisas relacionadas a esse tipo, então, nós tivemos só o cuidado de olhar antes para que não aparecessem fotos muito chocantes, alguma coisa desse tipo assim e levamos os alunos pra lá, sim, eu preparei anteriormente algumas perguntas, justamente para depois ir ver os sites, então eu julguei que eles prestassem mais atenção a alguns aspectos, justamente a questão dessas causas, dessas conseqüências, o que pode provocar, etc, e no caso dos depoimentos também o que é que eles perceberam, né, a partir dos depoimentos que apareceram, o que levaram esses jovens a começar a se drogar, coisas desse tipo e, então, eles foram, leram, responderam, procuraram as informações e depois quando eles preencheram esse questionário, vamos dizer assim, houve uma discussão sobre o assunto depois em sala de aula e terminou com a escuta de um artigo sobre esse assunto, a partir do que eles aprenderam. Então, foi de fato uma atividade de leitura e pesquisa sobre o assunto dado.

Entrevistadora: E, assim, o resultado, eles conseguiram?

Prof Luíza: Foi, foi muito bom, tanto durante, a questão da visita dos sites, os depoimentos visitados, como era uma coisa assim bem viva, uma coisa assim bem presente, a questão dos jovens e tudo mais, eles viam mesmo, ficavam interessados, me chamavam, inclusive e tal, tudo isso como se eu não tivesse visto os sites, “professora isso aqui, olha aqui a menina como é que ela ficou”, porque aparecia algumas fotos, apareceu também uma de uma jovem que havia morrido e apareceu a foto da menina, mas não era assim uma coisa muito chocante porque isso é uma coisa que eles sabem que acontece, então, durante, eu achei, eles se empolgaram, leram por conta disso, não só porque era um assunto em que apareciam coisas interessantes, mas também porque eles tinham que preencher uma atividade, um formulário. E depois houve a discussão, eu vi que foi interessante, eles gostaram. E o artigo que eles escreveram, inclusive, assim, como um artigo, bem, eu acho que pra escrever um bom artigo é preciso de algum conhecimento de mundo sobre o tema, então a gente percebeu que eles aprenderam alguma coisa sobre o assunto por conta dessa pesquisa e o resultado foi um texto com nível de informatividade bom.

Entrevistadora: Era sétima série?

Prof Luíza: Sétima série.

Entrevistadora: E são quantos alunos na sala?

Prof Luíza: São vinte e cinco alunos.

Entrevistadora: E eles sentaram de dupla?

Prof Luíza: Foi, de dupla, dois a dois.

Entrevistadora: E, na sala, como é que eles sentam, um atrás do outro?

Prof Luíza: Não, é o que a gente chama de U.

Entrevistadora: Então eles já têm esse hábito de sentarem próximos uns aos outros?

Prof Luíza: Já.

Entrevistadora: E ninguém tentou sair para ir para outras? Quando terminou a tarefa...

Prof Luíza: Em outros sites que você está falando?

Prof Luíza: Não, porque eu acho que a questão do tempo, né, eles tinham uma aula, tinham uma atividade a cumprir também, apesar da empolgação de algumas, principalmente dos depoimentos, dessas coisas que apareciam, a questão de como é que o cérebro ficava depois, de usuário muito tempo de drogas, essas coisas assim, tudo isso assim, mas eles foram atrás de resolver porque eles tinham o objetivo de responder, então houve tempo pra isso, não foram muitas perguntas justamente porque eu imaginei que eles iam se empolgar com muitas coisas e por isso não houve, eles não procuraram, que eu saiba, pelo menos que eu tenha visto, não.

Entrevistadora: Eles preencheram a atividade por escrito?

Prof Luíza: Isso.

Entrevistadora: E entregaram?

Prof Luíza: Durante.

Entrevistadora: E o artigo eles escreveram depois?

Prof Luíza: Não, eles não entregaram, a gente discutiu em sala o que eles levantaram, as respostas, discutimos em sala, e depois, a partir disso aí, é que foi produzido o texto.

Entrevistadora: Aí eles escreveram o artigo que seria no caso o gênero que eles tavam trabalhando?

Prof Luíza: Exatamente.

Entrevistadora: Eles tavam trabalhando na outra aula?

Prof Luíza: É, na unidade, a gente tava trabalhando. Então juntamos, na verdade, três coisas aí...

Entrevistadora: Pois é, muito bom né, o livro, a internet...e a produção

Prof Luíza:...o trabalho da internet da pesquisa e texto, é o gênero.

Entrevistadora: Aí no caso você não tem, assim, nem os planos de aula, nem as questões que foram feitas guardadas, por um acaso?

Prof Luíza: Eu vou ter que procurar, mas eu não lembro se eu guardei, sabe, porque foi assim, bem, não lembro se eu guardei não, mas eu posso dar uma olhada, posso ver se eu encontro, porque de um bimestre para o outro a gente tem que se desfazer de algumas coisas, porque se não já viu né, não tem como. Mas eu posso dar uma olhada no plano eu não sei, não sei se eu escrevi, né Ana Célia?

Ana Célia: É, eu posso olhar o plano

Prof Celina: É tem o plano do primeiro bimestre ou segundo, não lembro bem qual foi...

Ana Célia: Eu olho o plano, se tiver, eu xeroco.

Prof Luíza: Com certeza eu sei que coloquei alguma coisa relacionada à pergunta...

Ana Célia: Eu acho que você colocou a idéia... como a estratégia de trabalho

Prof Luíza: Agora eu não sei se está registrado isso aí...

Entrevistadora: E a Cecília?

Prof Celina: O meu é mais cheio de detalhes, então eu coloquei aqui como estudo de caso. Então, eu queria dizer, assim, pode por essa que foram selecionados, o roteiro, as perguntas, então, o meu foi bem mais detalhado do que o da Luciana, então eu queria, acho que tem aqui...

Entrevistadora: E era com os alunos também?

Prof Celina: Da quinta.

Entrevistadora: Ah, da quinta.

Prof Celina: Assim, a minha foi logo no primeiro bimestre, então, assim, eu não tenho ainda, não tá muito fresca minha memória ainda não e ta, é muito cheia de detalhe essa atividade.

Entrevistadora: Mas aí você tem por escrito?

Prof Cecília: Tenho, tenho por escrito. Que eu apresentei aqui como estudo de caso. Eu achei que o assunto não foi muito interessante como no caso da sétima série: drogas. Então, com certeza, eles não tiveram nem tempo de olhar outro site, nem tempo e eu acho que nem

interesse. Porque esse assunto interessava. No meu caso, para os meninos da quinta série, eu achei não que foi um assunto não interessante, mas pra eles, eu acho que não chamou a atenção como eu gostaria. Talvez, eles não tenham dado a importância devida pro trabalho. A questão da poesia, né, que a gente trabalhou, conhecemos poetas; que eu passei todo um roteiro. Então, eu percebi que houve um resultado positivo, mas em compensação, achei que o assunto não foi tão interessante para eles na quinta série.

Entrevistadora: E eles também só pesquisaram no colégio? Ou eles pesquisaram em casa?

Prof Celina: Não. Nesse caso, da poesia, nós fomos duas vezes ao laboratório. Eles foram orientados, porque assim, foi uma atividade que foi elaborada, trabalhada em sala, mas que eles também teriam que continuar em casa. Então, assim, foi trabalhada tanto em sala como em casa. Foi um trabalho em grupo. Então acredito que em casa, quem teve...

Ana Célia: E o produto desse trabalho era uma apresentação oral

Prof Celina: É o seminário

Ana Célia: Um seminário em sala.

Prof Celina: É, a gente tá trabalhando o seminário, né, como um gênero. E aí, antes a gente fez todo um trabalho de pesquisa, a preparação do roteiro, é um trabalho de pesquisa, aí teve a apresentação do seminário, depois...

Ana Célia: Com critérios previamente estabelecidos...

Prof Celina: Isso, com critérios previamente estabelecidos, aí, depois dessa apresentação, nós conversamos, eu conversei com cada equipe...

Ana Célia: Fez uma avaliação...

Prof Celina: Eu fiz uma avaliação e, depois, eles se reapresentaram. Fizeram uma reapresentação levando em consideração todos aqueles pontos que eu conversei com eles.

Entrevistadora: Por que, no caso, o gênero era o seminário e não a poesia?

Prof Celina: O seminário

Entrevistadora: A poesia entrou como um...

Prof Celina: Não. O gênero é seminário, agora, assim, eu trabalhei com eles em seminário, o assunto era...

Ana Célia: O seminário era o gênero oral e a poesia o gênero escrito.

Prof Celina: E, assim, eu escolhi pra cada equipe um poeta, então, eles tinham que apresentar esse poeta. Então, teve todo um roteiro, assim, essa parte de biografia, da poesia. Eles tiveram que, na verdade, foi um trabalho bem complexo, eles tiveram que escolher uma poesia (incompreensível), é até difícil pra eles, meninos de quinta série, que eles tinham que escolher uma poesia e, a partir dessa poesia, eles teriam que apresentar na sala o que eles entenderam daquela poesia, levaram retro, eles fizeram todo um trabalho muito interessante, principalmente, como eu até já comentei aqui, os da quinta b. Em+tão, assim, foi um trabalho grande, então tem todos os detalhes nesse plano de aula.

Entrevistadora: Aí, quando eles foram, no caso, para o laboratório, eles foram para pesquisar sobre o poeta que eles já tinham escolhido?

Prof Celina: É, o poeta e eu coloquei um roteiro pra eles, não só um roteiro do trabalho, mas o roteiro da pesquisa, o que é que eu queria.

Entrevistadora: E você deu os sites ou eles pesquisaram?

Prof Celina: Não, eu dei os sites.

Entrevistadora: Eles já foram direto

Prof Celina: Até os sites que eu pesquisei não tinha todas as informações que eu queria, era muito limitado. Então, eles ainda tiveram o auxílio de uma apostila que eu tenho, que eu trouxe pra que eles pesquisassem junto com, não tiveram acesso só à internet, teve também a pesquisa em livros.

Entrevistadora: Eles também prepararam o seminário usando o computador?

Prof Celina: O retro.

Entrevistadora: O retro, né.

Prof Celina: Alguns, todos não.

Entrevistadora: Aí, você tem esse material todo por escrito?

Prof Celina: Tenho.

Ana Célia: Esse aí ela tem.

Prof Celina: É porque foi um trabalho, primeiro, foi faz um tempo, eu não to muito lembrada, é um trabalho cheio de detalhes.

Ana Célia: Tem muitos passos, né?

Prof Celina: É, muitos, assim, muitos passos mesmo, bem complexo, então teria que...assim, para não ficar faltando alguma coisa...

Entrevistadora: Então, depois dessa experiência você não quis ir pra outra experiência?

Prof Celina: E a gente foi mais com a quinta A, eu fui umas três vezes para o laboratório, e com a quinta B umas duas, porque é uma sala que eu tenho um pouquinho mais de dificuldade. Mas é porque eu não tive ainda, assim, espaço para uma outra pesquisa, não.

Entrevistadora: Mas não foi porque ficou...

Prof Luíza: Assim, qual foi o motivo que levou aquele adolescente a se drogar? Porque em alguns depoimentos, ele falava. Uma jovem falava lá que os pais ao se separar se desinteressaram, ela começou a ficar muito deprimida e não sei o quê. Então, conheceu um grupo numa festa, então, assim, a partir desses depoimentos, eu exatamente perguntei: dentro do que foi apresentado no site, nos depoimentos, o que levou esses jovens a se drogar? A começar a consumir as drogas? Aí foram perguntas assim, bem como eu disse, eu tava olhando o site e fui vendo os tópicos mais importantes, eu vi umas coisas que seriam interessantes, inclusive pra produção do texto, a questão também das causas, conseqüências, os trabalhos que são desenvolvidos nessas áreas, que tem trabalhos de ajuda.

Ana Célia: As instituições.

Prof Luíza: Isso, as instituições que ele apresentava, algumas instituições que ele indicava, de tratamento. Então, eu perguntei, existe alguma forma de procurar, ou procurar ajuda ou alguma coisa assim? Só pra direcionar mesmo, pra ser uma coisa assim bem simples mesmo. Eu fiz só pra não deixar bem solto. Eles mesmos, inclusive eles produziram no próprio caderno, as respostas no próprio caderno, ali mesmo, eles escreveram.

Entrevistadora: Esse é o livro didático?

Prof Luíza: É

Entrevistadora: Aí, nesse livro é que fala sobre a questão do artigo, ele que dá...

Prof Luíza: É um texto, um texto, não sei nem se foi a partir desse, porque eu já trabalhei com, alguns gêneros que eu trabalhei não estão aqui. Então, por exemplo, a crônica argumentativa, porque eu to introduzindo na sétima série essa idéia da argumentação, certo, algumas coisas que possam entrar essa idéia da argumentação ou da dissertação. Então, esse inicial, como a gente tava estudando um assunto bem expositivo, então foi só mais pra elaborar o que eles leram, organizar aquilo que eles leram. Então, eu passei pra eles, assim, como produzir esse texto a partir desse conhecimento que a gente adquiriu, de forma, eu não lembro nem se eu chamei o nome, assim, artigo. Assim, vamos fazer um artigo, eu não trabalhei. Então, eu trabalhei com eles esse espaço. Então, o que é que a gente pode colocar no início desse texto do que a gente viu. Será que as causas dessa questão da droga, conseqüências são tópicos importantes a serem colocados. Então, eu lembro que eu falei sobre essa questão assim para produzir o texto que nós temos para o jornal, nós começamos a produzir um jornal aqui. Então, se a gente fosse colocar isso no jornal pra mostrar aos jovens o que vocês aprenderam, o que é que vocês podem falar sobre isso, o que é que a gente poderia falar, o que é que a gente poderia escrever sobre isso. A gente tava introduzindo esse tipo de texto. Até então a gente tava trabalhando só com conto, só com textos narrativos e,

depois, até, por exemplo, aparecer os trabalhos como crônica argumentativa que não tem aqui no livro.

Entrevistadora: No caso, quando eles foram pesquisar, eles já sabiam que iriam escrever o texto ou não?

Prof Luíza: Sabiam. Já sabiam, sim, que a gente ia no final escrever alguma coisa, que eles procurassem coisas importantes para que pudessem terminar...

Entrevistadora: Os nossos livros em gêneros ainda são muito fracos, né.

Prof Luíza: Esse daqui é bom, é bom, agora, claro, a gente sempre trabalha com outros gêneros, agora deixa eu ver se tem aqui: reportagem, não sei se foi aqui, foi, foi aqui. Foi a questão da reportagem, me lembro que foi um gênero, assim, bem, deixa eu ver aqui. Aqui trabalha com aids, na unidade, inclusive, trabalha causa e consequência, que eu já apanhei a idéia da causa e consequência, debate, que foi que nós fizemos depois na sala sobre o assunto.

Entrevistadora: Só pra gente ver, primeiro, eles leram o livro que é aquele da...

Prof Luíza: Vida de droga

Entrevistadora: Vida de droga, aí, a partir do livro, eles foram pesquisar, quando eles foram pesquisar, eles já sabiam que iriam escrever um texto. Então, eles foram, fizeram a pesquisa.

Prof Luíza: Em busca de informações.

Entrevistadora: Voltaram e trabalharam a parte oral.

Prof Luíza: Exatamente, discutiram o que acharam mais interessante, o que foi aprendido durante a pesquisa.

Entrevistadora: E, logo em seguida, eles trabalharam o texto. E os textos chegaram a ser publicados no jornal do colégio?

Prof Luíza: Não, na verdade não. Porque foi no primeiro bimestre e terminou no finalzinho do segundo bimestre, aí a gente acabou nem colocando esses textos, não. Eu devolvi os textos, a gente trabalhou com isso aí.

Entrevistadora: Mas no caso você tinha falado achou que a qualidade da informação foi melhor.

Prof Luíza: Foi, foi melhor. Porque, inclusive, assim, como a gente trabalhou bem exatamente o que a gente ia escrever. Eu bati muito dessa questão das causas, consequências, da importância do ser falar nisso. Eu não sei se eu cheguei a comentar com a D. Célia, eles ficaram textos, inclusive assim, parecidos. A estrutura do texto e como a informação, os sites eram iguais, né.

Ana Célia: Não era uma coisa assim muito profunda.

Prof Luíza: Exatamente.

Ana Célia: Era mais informação básica.

Prof Luíza: Isso. Então, foi mais uma iniciação a esse tipo de texto, de gênero. Como eles estão trabalhando mais a questão de texto narrativo e tudo mais. Porque são gêneros difíceis pra, pra...então, se produzir alguma coisa sem o mínimo de informação, sem eu ter o que escrever, a dificuldade vai sendo muito grande.

Ana Célia: Vai ficando aquela redundância, né.

Prof Luíza: É, exatamente. Apesar de drogas, eu acho que, mas, com certeza, eles iam ficar falando sempre aquelas coisas né, repetindo talvez aquelas coisas que eles já sabem.

Ana Célia: Só as coisas que já sabiam, né.

Prof Luíza: Exatamente. Então, eles vão buscar informações novas. Então, a minha preocupação não era nem de escrever o texto maravilhoso, bem estruturado, inclusive a gente trabalhou com esses passos, o que deveria ter, o que deveria constar no texto, a questão dos passos. Então, ficaram textos inclusive bem parecidos uns com os outros. Mas a intenção foi essa, começar a trabalhar a questão da informação, do nível de informação, de informatividade.

Ana Célia: Pra você fazer um texto informativo, você tem que fazer uma pesquisa prévia pra ampliar os seus conhecimentos.

Prof Luíza: Exatamente. Nesse ponto a internet foi um aliado na busca da informação.

Ana Célia: E foi isso.

Prof Luíza: A menina que contava a história no livro gostava muito de poesia, certo, e muito de ler poesia. Oh, meu Deus do céu, como foi o nome do primeiro livro? Pode ser que eu lembre já, já, então, eu sei que era isso, a menina gostava, era um romance, certo, que fala de amor. Aí, ela se apaixonou por um garoto e tal, e aí, ela começava a mandar cartas e ela gostava muito de ler poesias, então, ela cita, durante a narrativa, alguns poetas, ela vai citando, fala em Fernando Pessoa, alguns outros poetas, não me lembro agora. Então, eu aproveitei o tema, a questão poesia, os poetas citados pela menina e daí a gente começou a ler alguma coisa, quem são esses poetas que ela citou, por que ela gostava dessas poesias, o que é que essas poesias tem de interessante. Algumas poesias apareciam, aparecia uma ou outra, apareciam uns trechos de poesias; então de quem são essas poesias, vamos ver alguma coisa. Então, eu pedi como pesquisa, dividi em grupos de quatro e para cada grupo, eu entreguei um desses poetas que apareciam no livro, citados pela menina na leitura. Aí, eles pesquisaram na internet, mas foi em casa. Aí, daí, depois a gente montou a questão da biografia, que, também, se eu não me engano está aqui, está aqui no conteúdo da unidade, no gênero que era pedido da unidade. Aí, a gente trabalhou com a biografia a partir da pesquisa desses autores, cada grupo com um e, depois, nós apresentamos uma poesia de cada um, cada grupo escolheu e falamos rapidamente alguma coisa sobre o autor, eliminamos coisas como data de nascimento, algumas coisas, nós só ficamos com a parte, assim, mais importante, seria, assim, por que a menina, o que teria motivado a menina a gostar daquela poesia ou de alguma poesia desse autor, ela que é uma menina jovem ainda, quatorze, treze, quatorze anos. Aí, foi assim, foi uma pesquisa feita em casa.

Entrevistadora: Aí, o livro você não lembra qual era?

Prof Luíza: Peraí, deixa eu me lembrar o nome do livro. Ah, lembrei, A marca de uma lágrima. È, ela fala de uns poetas, gosta muito de poesia.

ANEXO V

TRANSCRIÇÃO: ENTREVISTA COM A PROFESSORA BEATRIZ

Prof Beatriz: Então foi assim, a gente... o que é que a gente percebia, que eles gostavam muito de trabalhar com internet, né?!... Então a gente tinha alguns programas que os próprios livros sugeriam, mas acabava que eles nunca gostavam, achavam que era tudo muito sem graça, aqueles trabalhos já prontos, que chegava em determinado local e não ia além daquilo. Então a gente optou por fazer outros trabalhos e eu conheci esse trabalho já na UECE, quando eu fazia a especialização em Inglês e que o Cleyton que é um dos colegas da gente do Yázige usou o computador como ferramenta de trabalho, né? Ferramenta de ensino. E aí a gente entrou num site do Greenpeace, tá certo? Entramos no site do Greenpeace e verificamos que tem uma parte toda em Inglês, tem a parte em outras línguas e em Inglês também, então eles só entrariam na parte de Inglês e eu ficava só monitorando, vendo se estava tudo realmente em Inglês ou se eles estavam mudando para Português e aí o restante era com eles; o que é que eles iam fazer? Eles iam navegar no site, a explicação está em Português porque o objetivo da escola é leitura e escrita, então, assim, o que eu queria não era que eles perdessem tempo com o que estavam lendo do roteiro, mas com o que estava escrito na página e aí eu coloquei em Português o que eu queria, que eles navegassem no site da ong e descobrisse como é que ele poderia contribuir para que o ecossistema funcionasse num equilíbrio ambiental. E aí o que é que eu perguntava? Como era feito o site, o que é que ele representava, ele escrever um pouco da história, tem que botar todos os ícones, né? About us, tem os ícones todos bem direitinho, eles iam entrar no ícone, que já tava lá, iam abrir, iam ler, iam resumir aqui, cada um tópico desse existe lá do jeito que está escrito aqui; então eles iam também ler e com as palavras deles resumir o que é que eles tinham achado lá. Aqui entrava já a parte deles, né? Como é que eles iam atuar depois de terem feito essa leitura. A opinião deles, como eles se engajariam no movimento, se tinha sido legal, então a gente abre a discussão lá e depois noutra aula, eles vão apresentar as conclusões deles desse trabalho, como você pode trabalhar dos trabalhos voluntários? O próprio site oferece sugestões, comprando camisetas, ou participando dos grupos que existem em cada país, em cada região, e assim por diante. Dê a sua opinião sobre o site? Isso aqui já é da escola, já foi a gente que desenvolveu,; é importante conhecer esse trabalho? Porquê? Então, isso aqui é que seria a apresentação na sala de aula, então cada grupo iria expor lá na frente o que é que tinha achado, o que é que tinha aprendido e cada um tinha uma opinião diferente, uns tinham navegado mais do que os outros, outros só tinham respondido isso aqui mesmo, outros foram além, porque aí tem jogos, tem outras coisas, tem outras matérias, tem reportagens sobre todas as coisas que eles já fizeram, os avanços que eles tiveram, as vitórias que eles tiveram, onde foram as vitórias, uns acharam interessante as vitórias que tiveram, porque se lembraram de coisas que já tinham ouvido falar, a questão das baleias, das tartarugas, a questão do Japão, do atum, então, várias coisas que eles começaram a relacionar. E o que você acha das campanhas? Que eles têm várias campanhas no site. Pretende participar? Como? E quando? Então, a gente sugere que ele como sujeito da sociedade, não adianta só saber, ele tem que participar dentro da possibilidade dele, por exemplo um aluno de sétima série, o que ele pode fazer? Ele pode sugerir, ele pode comprar uma camiseta, ou ele pode divulgar esse trabalho, ou ele pode procurar dentro do movimento se engajar de uma outra forma e a gente bota quando por quê? Para não deixar isso solto, para não deixar isso para amanhã, tenta trazer isso pro dia a dia dele, para a vida dele agora. E aí no final diz o seguinte, espero ter despertado em você um interesse sobre as questões ambientais, além de você contribuir para preservar

todas as espécies que ainda existem e ainda você fará amigos de várias partes do mundo. Então, ainda há uma possibilidade dele usar o Inglês, né? Porque aí tem o pen Paul, o cam paul, o in paul, e aí ele vai se comunicar através da amizade com um alemão e conversa em inglês, com um francês conversa em inglês e assim desenvolveria o projeto.

Entrevistadora: No caso, eles, eles responderam em inglês ou em português?

Prof Beatriz : Alguns deles, alguns deles têm nível e aí o fizeram porque acharam até mais fácil, ler, e resumir e fazer o “resume” em inglês, outros não, outros entendem tudo o que lêem, mas não têm ainda aquela habilidade de escrever em inglês, então ficou mais fácil escrever em português, como a idéia era leitura, era uma atividade de leitura, a gente aceitou nessas condições.

Entrevistadora: E o vocabulário, eles, assim, vocês trabalharam alguma coisa antes? Ou eles souberam que iam trabalhar lá na hora?

Prof Beatriz: Não.

Entrevistadora: Houve uma preparação?

Prof Beatriz: Houve. Houve uma preparação assim, a primeira semana do mês de agosto, nós trabalhamos aqui a semana cultural e logo depois é a semana do meio ambiente, então desde o primeiro semestre a gente vêm trabalhando, aí a gente vai colocando o que? As palavras que eles vão encontrar, nós vamos trabalhar agrupamentos de palavras por categoria, uma dessas foi a questão ambiental, as palavras que eles iriam encontrar, headlines que eles iriam encontrar em revistas, o que que queriam dizer, então a gente foi preparando até chegar lá, uns continuaram com dificuldade, porque as salas têm quarenta e poucos alunos, então, alguns deles fazem curso de inglês, outros já moraram fora por algum tempo porque o colégio tem intercâmbio, mas alguns, a grande maioria, tem muita dificuldade de escrever em inglês, mais do que ler.

Entrevistadora: Por que aqui vocês têm um tutorial que trabalha o inglês normalmente ou é um livro?

Prof Beatriz: É livro.

Entrevistadora: É o livro do Yázige, é? Não?

Prof Beatriz: Não. Atualmente a gente ta trabalhando com o livro da Macmillan que é essa coleção aqui de quinta a sétima.

Entrevistadora: Mas aí não tinha nada relacionado ao livro?

Prof Beatriz: Não, nada relacionado ao livro. A não ser, existem uns “transfers to ecology”, mas não foi isso que a gente trabalhou.

Entrevistadora: Foi mais ligado mesmo a questão da semana...

Prof Beatriz: que o colégio desenvolve...

Entrevistadora: dentro do projeto do colégio?

Prof Beatriz: ...do colégio, é...

Entrevistadora: E eles gostaram? Acharam interessante?

Prof Beatriz: É, assim... quando eles colocam opinião, eles sempre: ‘ah eu gostei, foi legal, foi bacana, foi massa ou foi paia’, a gente sempre vai captando né... Assim, quem tem interesse pela atividade ecológica gosta sempre, porque aí mais informação, quem não tem, não motivou, entendeu? Era um exercício a mais da escola, era uma coisa a mais que tinha que fazer e tal. Mas a grande maioria gosta de navegar na internet, ele gosta disso, essa liberdade que ele tem de na internet, por exemplo, ele já ter feito o trabalho dele e ele dentro do próprio site fazer outras coisas, foram para os jogos? Alguns foram pros jogos, mas os jogos também são internet, é a liberdade que a internet propõe. Então, assim, eu acho que tem que insistir, mas não vou dizer que seria o desejável para o professor, dependendo do professor, se ele quisesse que todo mundo dissesse: ‘ah, foi muito bacana e tal e tal’, alguns respondem da maneira que a gente idealizou, outros não; mas acho que não cabe a gente

desistir. Eu acho que essa é a linha mesmo do professor, sempre estar insistindo em cima daquilo que acredita.

Entrevistadora: Quando eles chegaram lá, eles que colocaram o site para entrar, né, no caso?

Prof Beatriz: Sim, é.

Entrevistadora: E vocês, assim, no seu caso partiu desse site por que já tinha conhecido dessa outra pesquisa, não foi? Você escolheu esse site?

Prof Beatriz: Quem escolheu fui eu.

Entrevistadora: Aí você navegou antes para escolher?

Prof Beatriz: É, é. Naveguei vários, vários, vários, vários. Animais, eu fui em sites de vários animais, mas trabalhava um animal só, entendeu? É, por exemplo, ecossistema, trabalhava animal, um ecossistema, mas falava em português ou quando falava em inglês já era um inglês muito já acadêmico, que não valia a pena, então por que o Greenpeace? Porque o que ficou mais parecido com o modelo, assim, que a gente procurava para adaptar para a sétima série. A linguagem mais fácil para a sétima série entender porque nessa época eles estão terminando de aprender o going to, eles não virão ainda passado simples, eles não viram ainda todas as coisas do inglês, então, assim, dentro do que podia ser, que é o presente simples, o presente progressivo, comparações, é o que eles tinham visto.

Entrevistadora: Eles, no caso, quando eles estavam navegando, eles não poderiam usar um dicionário ou ir para outra...

Prof Beatriz: Inclusive o computador fornece, o ícone da escola já fornece, nós temos a Oxford na escola, eles podiam usar, poucos usaram, chamavam mais o colega que sabiam que sabia para ajudar, ou chamavam o professor para dizer essa palavra que não estava entendendo, mas eles são solicitados, faz parte do nosso programa a gente ter um dicionário em sala de aula.

Entrevistadora: Aí, eles procuravam lá, no caso. Eles sentaram dois a dois? E o trabalho era individual?

Prof Beatriz: Em dupla.

Entrevistadora: E eles apresentaram em dupla também?

Prof Beatriz: Em dupla.

Entrevistadora: E qual o seu papel durante o desenvolvimento da atividade? Você ficou circulando?

Prof Beatriz: É, meu papel era mais de facilitador, eu não estava ali mais para ensinar nada, porque o que eu tinha ensinado tinha sido até o final do mês de junho, que tinha sido o programada escola, o projeto que trabalhava o going to e o will, como futuro previsto, pronto, até aí. E, vocabulário que a gente trabalhou durante a sala toda, no dia do projeto eu fiquei como facilitadora, realmente eu dava um toque aqui outro acolá, mas, assim, não me sentei com ninguém para fazer, não fiquei dizendo 'faça isso, faça assim', não, aqui é o roteiro, vamos ler o roteiro, vamos fazer, um ajuda o outro, qualquer dificuldade eu estou aqui para monitorar e pronto. Foram aulas de 50 minutos para cada turma.

Entrevistadora: Aí eles foram uma vez só?

Prof Beatriz: Uma vez só.

Entrevistadora: E fizeram e quando eles voltaram para a sala, essa foi outra aula?

Prof Beatriz: Outra aula

Entrevistadora: Aí, noutra aula eles apresentaram oral?

Prof Beatriz: Essas duplas apresentaram oral, com cartazes, uns recortaram figuras de revistas e apresentaram o que viram, o que não viram e tal.

Entrevistadora: Que objetivo você pretendia atingir quando leva eles para lá? Você achou que fosse mais fácil do que se fosse um texto, por exemplo, de uma revista ou de um jornal?

Prof Beatriz: Não, mais fácil não é não, mais fácil é trabalhar um texto dentro da sala, controlada, porque de qualquer maneira é uma atividade livre. Há o trabalho que dá muito de

controlar porque muitos querem ir para o MSN, para o ORKUT, é internet e você tem que estar ligada nisso e transformar aquele momento num momento pedagógico, não em um momento de lazer. Claro que a gente propõe uma leitura, sugere que a leitura seja prazer, mas nos moldes da escola fica muito difícil porque você tem que ter um programa e um programa unificado, onde você não trabalha a heterogeneidade, ‘você não gosta disso vai ler aquilo outro’, não, é homogêneo, ‘todo mundo vai ler isso aqui’, gostando ou não gostando, então dá trabalho; tem os que não querem.

Entrevistadora: E você ficou sozinha?

Prof Beatriz: Sozinha.

Entrevistadora: Tomando conta de todos eles?

Prof Beatriz: De todos, é.

Entrevistadora: E o laboratório?

Prof Beatriz: É uma sala grande e outra sala grande, aí você vai para um lado e vai para o outro lado, e vai para um lado e para o outro lado.

Entrevistadora: Aí faz ginástica?

Prof Beatriz: Muita.

Entrevistadora: Então, como você já falou, você acha que por si mesmo ele não é um motivador?

Prof Beatriz: Por si só, não.

Entrevistadora: Inclusive porque eles são acostumados com o computador em casa.

Prof Beatriz: Pronto.

Entrevistadora: No caso, você decidiu essa aula por causa do assunto, né?

Prof Beatriz: A gente, bem, é assim, o colégio, no começo do ano tem projetos, então o projeto do colégio é que todas as disciplinas, elas se integrem com outras disciplinas, por exemplo, eu tenho que ter momentos em que no Inglês eu vou tratar com história, vou tratar com biologia, então eu vou para a sala de informática, eu vou trabalhar com artes. Então, o inglês junto com as outras cadeiras, eles vão se misturar. Porque o colégio, ele não acredita em nada setorizado, ele acha que tudo tem que ser trabalhado em conjunto e uma coisa tem que complementar a outra, tem que ter um motivo, uma razão, então, assim, dentro do projeto da escola, como o inglês é trabalhado dentro da sala de informática? Eu já tinha trabalhado, esse livro tem um cd-rom onde você trabalha as lições dentro do computador, ele vai nada mais nada menos que fazer as lições lá. Pronto, eu acho que isso para mim não diria nada, quer dizer, eu ia mudar o ambiente para fazer a mesma atividade; então, na minha cabeça, tinha que ser uma proposta diferente, como por exemplo, eu vou duas vezes ao ano, eu vou no começo do ano e vou trabalhar escrita, eu vou resgatar o presente simples, o presente progressivo, em que forma? O que que você está fazendo agora? O que você faz no seu dia a dia? Então eles vão montar um texto. É o primeiro momento que se vai, mas dentro da internet a minha sugestão foi trabalhar ecologia. Por quê? Porque dentro de outras coisas é mais difícil, música, é mais difícil, porque você não pode controlar os sites de música, de bandas, de artistas de televisão, você entra em várias coisas, então não dá para controlar e aí você pode entrar em alguma coisa não desejável. E aí como é que você vai questionar? ‘Mas a senhora mandou a gente ir ao artista, o artista que eu quero é esse, as fotos que tem são essas, a música que ele toca é essa e eu gosto disso e é isso que eu vou fazer.’ Então, é complicado, Valéria, a gente tem que amarrar porque a escola tem uma proposta e a gente tem que respeitar.

Entrevistadora: Agora, Beth, eu vou fazer aqui algumas perguntas sobre a escola e sobre você. É coisa rápida, no meu trabalho eu estou garimpando atividades que os professores já realizaram e foram bem sucedidas e eu vou escrever minha dissertação, eu vou falar sobre essas atividades, mostrando a outros professores que apesar de todas as dificuldades é possível fazer e vale a pena, e que há atividades, porque o que eu noto é que os professores de

inglês, inclusive quando eu apresentei a minha qualificação, as duas professoras como exceção da minha orientadora, elas me desanimaram logo, elas disseram saia de língua estrangeira, você não vai conseguir quase nada, mas pelo menos abra o leque para outras disciplinas, mas na UECE o mestrado é língua estrangeira, eu estou conversando com professores de língua materna porque inclusive eu trabalho com língua materna, mas realmente o que eu gostaria era de ver professores de língua estrangeira trabalhando uma proposta diferente daquela de pega o livro e verbo to be, não dá mais. Então, vê o professor se integrando nos projetos, como é que eles se integram na educação.

Prof Beatriz: Tem também a gincana, que eu não sei se é isso...o seu é tudo ligado a computador?

Entrevistadora: É.

Prof Beatriz: Tem a gincana também que surge um efeito danado, porque é muito ativa e eles adoram, a gincana mesmo de inglês entre uma turma e outra, eles trazem leites pra gente doar, traz isso, aí responde pergunta e traz nome de artista, fala da história americana e assim vai; tem algumas coisas. Agora, dentro do inglês na internet, no computador a única atividade que foi sucesso, foi essa daí.

Entrevistadora: Pois é, é isso aí.

ANEXO VI**TRANSCRIÇÃO: ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARTA**

Profa. Marta: Primeiro você me fez algumas perguntas pela internet e eu já tentei resolver alguns aqui pra ver se repete depois aqui. Primeiro é o material que usa e concepção e idéias que levaram a escolher os assuntos e as atividades. Como eu lhe disse, está dentro da escola, dentro de um projeto, então pra explicar como isso funciona na escola, então tem papéis na escola que definem quais são os valores e conceitos que têm que ser trabalhados naquele projeto e dependendo disso eu escolho meus livros.

Então o inglês pra gente, eu baseio muito em readers, então por exemplo, eu peguei das apostilas de inglês tudo referente a esse livrinho e esse livrinho cai quase totalmente no projeto “ser natureza”. Foi baseado no que a escola dá como projeto que eu escolhi o livro, para encaixar nisso. Então isso já é uma base de porque eu escolhi esse material, é porque a escola trabalha em projetos e eu encaixei isso daqui dentro desse projeto.

Você quer passar esse roteiro ou esse aqui?

Entrevistadora: Esse aqui.

Profa. Marta: Você usa computador em suas atividades didáticas? Com que frequência? Aqui na escola é uma frequência relativamente baixa, uma a no máximo duas vezes por mês, porque eu só tenho duas aulas de inglês por semana, então eu não tenho como ir mais para a computação. Agora, para dever de casa, para fazer pesquisa para trazer, que eu não defino que tenha que ser na internet, mas tem pesquisas que você só encontra na internet; é quase semanalmente.

O que levou você a usar a internet em suas aulas? Bom, isso é com o didático, se você olha depois esse paradidático, ele é interdisciplinar, então ele fala muito de geografia, de história, de ciências e tudo e para trazer isso mais para a realidade do aluno, quando a gente vai lendo, a gente vai descobrindo coisa que interessa, então eles começam a me perguntar coisas e certas coisas eu digo: “ah, vocês querem saber? Então, vão trazer uma pesquisa e trazem os resultados”.

Então, muitas vezes as pesquisas são da seguinte maneira, tem que pesquisar, para receber o sete tem que pesquisar, se não encontrou nada tem que trazer: “eu pesquisei em tal, tal, tal, tal livro e não encontrei nada ou eu pesquisei na internet, botei tal, tal nome em tal browser e não encontrei nada”. E os que encontraram trazem a pesquisa mesmo, não precisa escrever a pesquisa, pode imprimir, mas tem que ter lido. Aí, muitas vezes, eles trazem uma pesquisa grande, dois, três página, duas, três páginas em inglês, mas eles sabem a informação que foi pedida, então eles já sabem tirar as informações de um texto complexo em inglês só pra trazer o resultado.

O que você trabalha durante essas aulas?

São dois tipos de pesquisa que a gente faz na internet, uma que é aberta, então, procure o que você consegue sobre Elvis Presley, por exemplo, então eles vão e pesquisam e depois fazem uma pequena biografia, essa é mais difícil, questões abertas é muito difícil pra eles encontrarem um site mais adequado, muitas vezes chegam a um site que tem a biografia dele todinha, mas são dez páginas, então não tem como ler tudo, então eu já tenho a experiência, inclusive anotei aqui: se você faz perguntas específicas sobre um assunto a resposta vem melhor. Então, se você diz Elvis Presley, quando ele nasceu, onde ele foi pra escola, como é que era o nome do pai, esse tipo de pergunta, a informação volta noventa por cento correta, qual foi o seu maior hit, eles encontram, porque eles não precisam ler tudo e tem a ferramenta em cache que tem no computador, que eles podem usar, então eles botam exatamente o que eu pergunto no... como é que se diz browser em português? Máquina de procura...

Entrevistadora: Site de procura... de busca

Profa. Marta: É exato, de busca...que aí eles botam em cache e recebem exatamente a informação que eles querem e vão copiando. Então, na minha experiência com perguntas específicas eles têm melhores resultados.

(Ilegível)

Como você decide que a aula serão dadas olhando o computador? Pelo assunto, pela facilidade de encontrar na internet?

È mais pela necessidades que eles mostram de se interessar por um tema específico, então uma turma talvez se interessou mais por Elvis Presley, então vai buscar isso, já os outros não tão nem aí pro Elvis Presley, mas quando chega no Michael Jackson ou Roxette aí vai buscar. Então, depende muito do interesse que a turma demonstra no assunto, porque se é só pra brincar no computador, eu não vou, mas se tem interesse realmente, vai. Então, normalmente são pesquisas, assuntos, que interessam a eles.

Entrevistadora: Quer dizer que parte mais da necessidade deles? Do desejo deles de conhecer mais daquele assunto?

Profa. Marta: Exatamente

Entrevistadora: Se eles não demonstrarem interesse, mesmo que você ache que aquilo ali seria produtivo, você não leva?

Profa. Marta: Normalmente não acontece porque um assunto ou outro sempre vem alguns puxando mais na turma, perguntando, demonstrando interesse, mas eu já sei que tem tanto coisa interessante no livro, se aquele que eu acho que deve ser feito não é feito, eu sei que daqui uma página vem outro, então, também não tem...

Entrevistadora: Aí deixa pra eles mesmo decidirem?

Profa. Marta: Exato. Tem umas que eu normalmente faço, mas têm outros que são totalmente diferentes, mas diferentes deles.

Entrevistadora: Certo.

Profa. Marta: Para preparar essas aulas, você segue algum esquema especial? Como você prepara? Que fontes de pesquisa você utiliza?

Um esquema especial, não; mas normalmente eu faço a pesquisa antes em casa, eu procuro algum site mais adequado, anoto mais ou menos como chegar lá, se eu usei yahoo, se usei google, se usei o cadê, eu anoto esse tipo de coisa, as palavras que tiveram os melhores sites depois a meu ver. Porque têm muitos que não têm nada a ver, então faço uma pré-seleção, mas eu não dou antes, eu deixo eles, a maioria encontra a si mesmo o site mais adequado, mas quando eu vejo, depois de cinco, dez minutos, uma dupla ainda não encontrou nada, aí: “Ms. Marte como é que ta? Não to encontrando nada.” Aí eu digo, vai mais ou menos no yahoo e digite isso aqui e vê o que acontece, aí eles encontram com mais facilidade, agora eu pesquiso relativamente pouco na internet, só coisa mesmo mais recente, os outros eu tenho mil e um livros.

Entrevistadora: Prefere os livros, é?

Profa. Marta: É. Muito material daqui é dos meus livros, por isso, assim, eu sou uma empolgada desse material dos readings, porque eu me identifico porque ele dá muita motivação, tanto para mim quanto pra eles, eu acho que eles notam isso, que o professor é empolgado. Aí eu digo: “ah, você lembra daquele livro na terceira? Já disse isso, não sei o que...”, aí a gente vai chegando nos fatos. Então, eu tenho muitos livros, tanto em alemão, quanto em inglês, poucos em português.

Entrevistadora: Mas aí, no caso, mesmo sabendo da importância do livro não se afasta da internet?

Profa. Marta: Não, não. Porque é uma ferramenta que é muito útil, você tem tudo. Agora, o grande problema, para os alunos até para os professores, que é exatamente como é que eu escolho o que é realmente importante pra mim. Porque se eu boto três palavras, Elvis Presley,

aí eu vou ter 10.000 sites, no mínimo; então pra eu escolher o site que é significativo para o meu trabalho, é o grande desafio pra eles.

Entrevistadora: Exato e pro professor.

Profa. Marta: Também, e pros alunos.

Entrevistadora: Quais são as maiores dificuldades que você encontra para preparar esse tipo de aula?

Profa. Marta: São mais os físicos, por exemplo, se por acaso, mas agora eu tenho Velox, ficou muito mais fácil, se demora muito, se tem muita imagem pra fazer um download, se for o caso, esse tipo de coisa. Mas depois que eu to gastando todo mês o dinheiro da Velox, mas agora, assim, pra preparar não tenho mais esse tipo de dificuldade mesmo. Agora, aqui na escola nós temos, porque nós temos uma sala de computação e tem muitas turmas, então eu só tenho duas aulas naquela semana e eu tenho que reservar o horário, porque pode ser que outra turma também esteja interessada em acessar ao mesmo tempo, aí tem que ver, “não, hoje você chegou primeiro, porque a gente tem que reservar”, “eu não posso, não sei o que”. Então é um jogo de cintura pra você conseguir o horário que você precisa, porque eu não posso com a minha turma ir na segunda, porque eu não tenho aula na segunda; talvez ninguém ta lá, esse tipo de coisa. (ilegível)

Entrevistadora: E durante o desenvolvimento da atividade, assim, qual seria a sua maior dificuldade? Quando eles estão lá, os alunos estão lá sentados, eles sentam de dupla?

Profa. Marta: Normalmente, é. Só as turmas pequenas que cada um fica num computador, mas de médio pra cima são dois por computador.

Entrevistadora: E quando eles estão livre, você exerce algum tipo de controle? Fica de olho lá?

Profa. Marta: Fico, fico, fico. Assim, o mais complicado é quando tem alunos muito bons, que encontram rapidinho as respostas, fazem, respondem todas as questões, e depois ainda têm dez minutos pra fazer o que quiser, aí entra aquela coisa, “eu posso entrar no chat? Eu posso olhar meu e-mail? Eu posso olhar outro site?”, esse tipo de coisa. Já que nossa escola é bastante pequena, o controle é relativamente fácil de fazer, então. Por exemplo, a oitava série estuda comigo desde a primeira. Então me conhece muito bem, eu conheço eles. Então, libero certas coisas pra ele fazer se ele realmente fez todo o roteiro que era pra fazer, eu dou uma olhada e tenho como fazer isso, porque são turmas de quinze, de vinte, então eu tenho controle para fazer isso; agora eu não sei como é que isso funciona com quarenta ou cinquenta, porque se você tem cinquenta de uma vez pra você corrigir e olhar se fez a pesquisa.

Entrevistadora: E ver o que ele está fazendo no computador...

Profa. Marta: É, aqui não tem pra onde correr não, são duas filas e você passa e você vê tudo.

Entrevistadora: E, assim, os objetivos, quais os objetivos, são os mesmos objetivos no papel e no computador? Nós estamos mais ou menos bem aqui (mostra no papel qual a pergunta).

Profa. Marta: Que objetivos você procura atingir? Há objetivos que você acredita que são mais fáceis de ser atingido com o uso do computador?

Com certeza. Tem coisas que você só consegue com o computador, por exemplo, aqui, eu trouxe, na página, cadê... Ele vai falando sobre o rinoceronte da África do Norte, branco, aí que em tal ano só tinha tantos e tal ano só tinha tantos e termina no ano do lançamento do livro que é 96 se não me engano, certo, e nós estamos em 2005, então a interdisciplinaridade é de (ilegível) qualquer um.

Entrevistadora: Exato.

Profa. Marta: É pra fazer depois um gráfico disso, porque eles estudam isso na matemática. Então, pra eu fazer a minha curva ou o que eles forem escolher, eu tenho que ter os dados mais recentes. Esses dados você não encontra em livro nenhum, não encontra mesmo, mas

tem o site desse PASP que tem de dois em dois anos os números desses rinocerontes, então o objetivo no computador é só pegar esse número, e não tem onde conseguir em canto nenhum, porque não é lançado em livro, não existe revista que fale sobre isso. Então, esse objetivo tem só no computador. Muitos livros, por exemplo, os mais recentes que você lê, têm três, quatro anos, então, algumas coisas você pode trabalhar com jornal, revista que saiu na semana passada, mas muitas vezes você não tem acesso a um sistema de jornal que lhe dá o último artigo que saiu sobre, não sei, habitação aqui no Ceará, apesar de você se lembrar de ter lido, não tem como e depois como é que você consegue vinte jornais? Ou um aí você xeroca, mas no computador não tem esse problema, não precisa de xerox, não precisa saber a data, você não vai ter que sair da escola pra acessar o arquivo do jornal O POVO, pra pedir um artigo pra tal data, pra xeroca, esse tipo de coisa, então, facilita muita coisa, facilita mesmo. Tem outra coisa que você ainda quer saber sobre os objetivos?

Entrevistadora: E quanto à avaliação? Assim, o tipo de avaliação que você realiza? É sempre por escrito? É oral? É imediatamente depois?

Profa. Marta: Tem de tudo. Tem escrita e tem oral, tem pesquisas que, como eu já lhe disse, eles podem fazer a pesquisa, eles chegam em aula, em sala de aula, eu vejo quem fez a pesquisa, anoto quem fez e depois eu deixo cada um falar algumas informações que conseguiram. Então, a exigência principal é fazer a pesquisa, a segunda, é agora partilha conosco o seu novo conhecimento, com isso também evito que quem não tem computador em casa ficasse totalmente fora do assunto, então cada um vai falando e eles já sabem disso, eles gostam e dizem “eu ainda encontrei isso”, aí a regra é cada um dá uma informação e ninguém repete o que o outro falou, então vai pela turma toda, aí cada um diz, aí no final, “e agora, alguém ainda tem mais um detalhe sobre o que foi pesquisado, além dos mencionados?”, aí eles levantam a mão e dizem “eu tenho um ainda, eu ouvi disso, não sei o que”, então é um momento que eles até gostam mesmo. E, para mim é mais fácil do que receber, você sabe, professor tem muita coisa pra corrigir, tem muita coisa pra fazer, então, se eu levo todas as pesquisas pra casa, pra corrigir, pra ver se tá bom, é muito complicado, assim a gente compartilha oralmente, as vezes é feito um texto junto com as principais informações, depois as vezes eu vejo individualmente, agora anote, aí eles perguntam “tem que ser em inglês ou pode ser em português?”, as vezes tem que ser inglês e as vezes pode ser em português porque é só pra mim (ilegível), no caso eles podem trabalhar com a síntese, que é só fazer um resumo, mas aí já teria que ser um nível bem mais alto, os alunos da sétima, oitava série, mas mesmo os da quinta, sexta, eles já conseguem fazer.

Entrevistadora: Em inglês ou em português que você está falando?

Profa. Marta: Porque eles lêem em inglês, aí eles podem fazer o resumo ou em inglês ou em português. Dependendo do assunto, quando eu sei que é um assunto muito complicado, eu deixo fazer em português, quando é um assunto como uma biografia, já que eu ensino como escrever uma biografia na quinta série, então a partir da sexta a biografia tem que estar em inglês, porque as estruturas são sempre he was born, he went to school, he did, são sempre as mesmas, então isso pode ser feito em inglês e também as vezes eu digo, você, você, você e você fazem em inglês e o resto pode fazer em português

ANEXO VII

TRANSCRIÇÃO: ENTREVISTA COM A PROFESSORA GLÁUCIA

Entrevistadora: Colégio Kerigma, dia 14 de outubro de 2005, entrevista com duas professoras de inglês.

Entrevistadora: Então você pode contar aí como é a atividade que vocês realizam e, aí, a gente vai respondendo aqui essas perguntas. Acho que você descrevendo a atividade a gente já vai vendo uma série de questões.

Profa. Gláucia: Atividade em relação a leitura, a gente tem material que a gente usa, material da Oxford, todo o nosso material é de lá. Então, tem o livro didático e o paradidático que a gente utiliza. Então, o paradidático já dá sugestões de sites a serem visitados; onde os alunos estão lendo o livro, de repente é um tema sobre Scotland ou algumas lendas, então eles, paralelo a isso, eles consultam, eles acessam o site, fazem atividades extras e respondem questionários também, é um site de apoio, uma pesquisa mais aprofundada do paradidático.

Entrevistadora: Mas nesse caso, esse site que eles colocam lá, é o da própria editora ou são sites abertos?

Profa. Gláucia: Não, é da Oxford.

Entrevistadora: Aí, as atividades já estão definidas lá no site?

Profa. Gláucia: Já estão definidas, já estão todas...já tem o modelo a seguir, já tem o roteiro a ser seguido ali. As vezes eles fazem consultas amplas, mas quando a gente tá fazendo leitura do paradidático, eles usam esse site que é indicado até no livro, tem lá.

Entrevistadora: E, no caso, o livro, ele indica sempre esse mesmo site? Ele não indica sites assim de museus ou sites de outras, outros tipo de atividade que o aluno pudesse pesquisar além daquele que ele traz lá?

Profa. Gláucia: Não.

Entrevistadora: Você tem, assim, o nome dos livros que vocês trabalharam? Você trabalha que série?

Profa. Gláucia: De quinta a oitava.

Entrevistadora: E você teria, assim, algum desses livros, assim, o nome e o site que eles visitavam?

Profa. Gláucia: Precisaria do catálogo ó. Eu tenho, eu tenho, mas é...www.oxford.com

Entrevistadora: Mas no, nesse ano, você lembra o que foi que você trabalhou em alguma das séries?

Profa. Gláucia: Lembro sim, eles leram é, quinta série foi o Rei Artur, King Arthur; sexta série foi William Tell and another stories; e, na sétima foi New York e, na oitava, Scotland.

Profa. Gláucia: Sua formação é na área de inglês?

Entrevistadora: Não, eu sou professora de língua portuguesa, mas eu faço mestrado em letramento digital. Eu fiz a opção por pesquisar professores de língua inglesa porque não tinha nada nessa área sendo pesquisado. Agora, eu sou professora de língua portuguesa. Mas quando eu comecei a ensinar inglês, eu comecei assim como você, eu fiz letras só depois porque para ensinar português, eu tinha que fazer letras, aí eu fiz letras bem depois, já bem depois, já tinha seis anos já que eu ensinava quando fiz letras pra poder ensinar português.

Aí, no caso, sempre que tem indicação do site vocês levam para...

Profa. Gláucia: Todo livro tem, na verdade. Ele já vem indicando o site para os alunos visitarem e fazerem uma pesquisa mais ampla.

Entrevistadora: E, no caso, eles vão, e como é que eles entregam? Eles entregam por escrito a pesquisa?

Profa. Gláucia: É, eles entregam por escrito. A gente vai pro laboratório de informática, cada um vai pra um computador, eles acessam, aí, lá eles imprimem e fazem a pesquisa, depois, eles levam para casa, lêem e apresentam em sala de aula o que eles compreenderam, fazem uma análise, uma síntese e uma análise.

Entrevistadora: Aí, no caso, você visita esses sites antes?

Profa. Gláucia: Visitamos, eu a outra professora, porque são duas professoras. Porque são dois níveis aqui, nível um, mais básico, e um mais condensado, que a gente tem aluno também de outros países aqui, a gente já teve muito aluno e aí colocar só esses alunos numa sala com alunos que tem muita dificuldade, ficava desmotivante pra eles.

Entrevistadora: E você ensina que nível?

Profa. Gláucia: O segundo, o mais avançado.

Entrevistadora: O segundo, no caso, então, eles têm, eles não têm muitas dificuldades porque o site já é preparado pra aquele livro, o site é semelhante ao livro? Por que os livros da Oxford, eles são por níveis né?

Profa. Gláucia: É.

Entrevistadora: E o site, quando eles abrem, eles já indicam o nível?

Profa. Gláucia: Indicam sim.

Entrevistadora: Aí, ele já vai para aquele nível? E quem diz para eles irem? Você diz ou eles vão quando eles querem?

Profa. Gláucia: Eu, que na verdade, tenho que dizer. Porque assim né, o trabalho na questão da inclusão digital é, realmente, um trabalho que não é fácil, até mesmo em relação a mim, eu uso o computador com muita frequência, mas fazer esse link entre educação e informática, uso de computador, ainda, eu estou no processo. E tenho discutido muito isso na faculdade, a inclusão digital, os softwares lidos. E tenho tentado colocar isso, mas ainda não é, ainda não é cem por cento. Ainda tem muito caminho a ser traçado. Assim, o nosso material, o que a gente usa, é o Open house, não sei se você conhece. Então, o Open house, ele vem lá com o cd-rom, porque lá tem quatro atividades, são quatro projetos pra cada bimestre, então lá no Open house, eles têm um cd-rom com essas quatro atividades extra. Então muitos alunos, esse cd, eles usam livremente, em casa. Eles têm um cd e eu tenho a fita de vídeo e tenho o livro numa outra cor, então, quando eu vou passar em sala, porque, quando eu não vou encaminhá-los pra informática, porque na nossa sala já tem tv, vídeo e o som, então, as vezes eu prefiro passar aquela atividade em sala que levá-los à informática. Aí, quando eu coloco, ele é, esse daí eu já assisti, mas só que eles assistiram, mas não receberam o material. Porque a gente tem um livro também que é o livro de acompanhar a atividade, eles assistem e respondem na hora. Aí, eles fazem de novo, né, muitos já assistiram, já teve a facilidade porque já assistiram em casa, assistem todos, “ai, esse eu já vi, o que eu mais gostei foi esse”, eles ficam comentando.

Entrevistadora: Mas, aí, no caso, como são dois níveis são dois livros diferentes?

Profa. Gláucia: Não, são os mesmos livros.

Entrevistadora: É o mesmo livro?

Profa. Gláucia: É o mesmo livro.

Entrevistadora: Só que é estudado de uma maneira diferente?

Profa. Gláucia: Na minha sala eu falo mais inglês, cobro as atividades em inglês, a avaliação é oral. Já na outra turma, a professora trabalha mais em português, tira mais dúvidas em português.

Entrevistadora: E aí, no caso, quando você leva para a sala de informática, vocês têm quantos alunos, em média, em sala?

Profa. Gláucia: Dependendo da turma. Nossa turma maior hoje seria sétima série, 28; na oitava, 28.

Entrevistadora: Então são turmas bem pequenas?

Profa. Gláucia: São, e aí, dessa turma, ainda são divididas.

Entrevistadora: No caso, você vai sempre com poucos alunos?

Profa. Gláucia: É

Entrevistadora: E eles sentam em dupla no computador ou sozinhos?

Profa. Gláucia: Duplas.

Entrevistadora: No caso, a atividade seria uma atividade cooperativa? Eles podem se ajudar?

Profa. Gláucia: É.

Entrevistadora: Quando eles têm dificuldade com vocabulário, eles procuram no dicionário ou eles perguntam uns pros outros?

Profa. Gláucia: Perguntam muitas vezes, alguns procuram no dicionário e outros perguntam pros colegas que já são fluentes. Que têm alunos aqui que já moraram nos Estados Unidos desde a infância e aí já tão...então, eles perguntam, tem alunos do Canadá também, então eles perguntam uns aos outros, eles me perguntam.

Entrevistadora: E, no caso, quando eles vão para a sala de informática, eles vão com o material escrito pra preencher lá ou eles vão só pra ver mesmo?

Profa. Gláucia: Eles, em alguns momentos, levam o livro didático e outros, eles não levam nada, eu digo assim “não levem nada, lá vocês vão visitar, imprimir o que vocês querem e fica livre”.

Entrevistadora: E aquele material que eles imprimem, eles vão ler posteriormente e apresentar?

Profa. Gláucia: Exatamente.

Entrevistadora: Eles não vão direcionados, não levam perguntas? Eles imprimem, lêem e apresentam?

Profa. Gláucia: Em relação perguntas, não, assim, porque eles já tão lendo o paradidático, né, então, eles, por exemplo, da oitava série, eles estudaram Escócia, então, eles já tinham lido o livro e algumas lendas que falavam daquele monstro do lago Ness, aí eles foram pesquisar esses contos, né, que dizem da história do homem que toca gaita, do fantasma do castelo, do monstro do lago Ness, aí eles não foram com nenhuma pergunta assim, com um roteiro não, já dado por mim ou pela outra professora.

Entrevistadora: Eles foram só direcionados para pesquisarem, no caso, as lendas?

Profa. Gláucia: Isso.

Entrevistadora: E eles só pesquisam no site da Oxford?

Profa. Gláucia: Nesse caso do paradidático sim, mas quando é pesquisa livre, pesquisar sobre...a gente teve também fitness program, então eles foram fazer pesquisas livres e não foram direcionados não, visitaram o site que eles queriam e...

Entrevistadora: E, no caso, você deixa eles livremente? Eles vão lá e eles...

Profa. Gláucia: Livremente no sentido de estar em sala orientando, observando?

Entrevistadora: Não, sem nenhuma indicação de site. Eles têm que usar palavras de pesquisa?

Profa. Gláucia: É, eu não uso não, não, não dou indicação de site.

Entrevistadora: Aí, eles vão lá e pesquisam?

Profa. Gláucia: Nesse caso não, por exemplo, a pesquisa vai ser sobre...por exemplo, a oitava série, trabalhou nesse bimestre que passou, foi sobre filmes, movies, então eles fizeram uma pesquisa livre, que estilo de filmes, filmes, atores, elenco, eles fizeram pesquisa livre, não direcionei nenhum site a ser visitado não ou perguntas. Teve perguntas sim, mas perguntas sobre o filme que eles tinham assistido.

Entrevistadora: E, Gleyce, dessa dos filmes, você tem, assim, alguma coisa escrita, tipo de atividade que você aplicou que você pudesse me arranjar?

Profa. Gláucia: Eu tenho, lá no inglês.

Entrevistadora: Aí, no caso, os objetivos da atividade, quantas vezes foi para a sala de aula, você tem tudo isso por escrito ou você quer me contar toda essa longa?

Profa. Gláucia: Eu tenho lá no inglês, se você quiser ir lá.

Entrevistadora: Aí você já teria tudo...

Profa. Gláucia: Eu tenho, assim, o roteiro que a gente seguiu das perguntas e...mas eu posso falar também, a gente assistiu o filme, que foi assim umas três aulas...

Entrevistadora: Qual foi o filme?

Profa. Gláucia: “A walk to remember”. A gente assistiu e foi assim umas três aulas de filme. E, durante essas três aulas, eles receberam esse roteiro para responder, porque o projeto lá era sobre movies, era uma unidade onde aborda esse tema de cinema e termos que são usados no cinema. E aí, assistiram o filme e seguiram esse roteiro e o desafio que eles receberam foi gravar um filme. Eles gravaram um filme também. Foi muito interessante. Mas eu tenho tudo lá no inglês. Se eu soubesse a gente tinha ido logo pra lá.

Entrevistadora: Pois é, então podemos ir lá? É o seu intervalo né?

Profa. Gláucia: É.

Entrevistadora: No caso desse projeto do filme vocês partiram de uma unidade do livro didático?

Profa. Gláucia: Foi.

Entrevistadora: Aí, eles assistiram o filme, mas o filme já era indicado pelo livro?

Profa. Gláucia: Não. O filme foi consulta dos alunos. Então, essa atividade estava em movies end homemaking, os termos de filmes e a gente trabalhou só com filmes nessa uniade. Então, eu sondei a turma e perguntei qual seria um filme que vocês gostariam de assistir e pedi sugestões. Aí o escolhido foi esse, todos concordaram em “A walk to remember”.

Esse material aqui que eu te falei, que é o material que vem no cd, o cd-rom e também vem aqui para a gente trabalhar com eles em sala de aula. Então, todas essas atividades a gente fala tudo em inglês, então se o tema é sobre animais, tem o nome de animais, é de acordo com o tema de cada unidade. Então a gente assiste o vídeo, a gente daqui a pouco tá colocando um dvd também. E aí, eles também vêm em casa no computador. A outra professora mora aqui em frente a escola, mas ela foi em casa buscar o material, seria muito bom se você pudesse conversar com ela também porque ela tem mais habilidades no computador. Eu uso mas ainda estou aprendendo. Ela já produz as atividades no computador, já faz tudo pronto, e ela até está fazendo isso, está encarregada disso porque ela tem mais habilidade.

Entrevistadora: No caso aqui, Gleyce, essa parte, as instruções que vocês deram para os alunos quando eles foram pesquisar no computador sobre filmes e elaborar o filme, que eles fizeram o filme, né? A Ana me falou, inclusive no dia que eu vim a primeira vez, tinha até um grupo aqui, acho que era fazendo o filme. Então, no caso, você não tem essas instruções por escrito?

Profa. Gláucia: Eu não tenho por escrito.

Entrevistadora: Vocês não prepararam.

Profa. Gláucia: Eu não tenho, eu. Mas, a outra professora, acredito que ela tenha, porque ela é bem mais, realmente eu reconheço. Eu posso anotar isso, mas, agora, mas...(incompreensível)...agora, a outra professora pode ser que ela tenha, ela é bem mais organizada, eu reconheço isso, então tudo, ela documenta tudo, faz registros. Aí, seria também muito interessante se você pudesse conversar com ela.

Entrevistadora: Mas hoje, agora, ela volta só pra dar aula, né? Que vocês já vão dar aula

Profa. Gláucia: Exato.

Entrevistadora: Então, depois eu teria que ver se eu falaria com ela, porque, no caso, seria mais para ela me mostrar essa parte das instruções, que tipo de instruções que vocês deram, porque isso é importante saber, se o aluno foi, porque, por exemplo, no caso, as turmas de vocês são muito pequenas, então o controle não é difícil. Eu já fiz entrevistas com professores que levam 45 alunos pra sala só ele, então, ele fica, inclusive, com duas salas. No caso, vocês

não teriam essas dificuldades. A instrução você dá aqui na sala ou você dá no próprio laboratório?

Profa. Gláucia: A gente só usa lá no laboratório de informática, aqui também...

Entrevistadora: Você também não...mas aí vocês não fizeram aquele plano escrito?

Profa. Gláucia: Não, a gente tem o planejamento, mas eu não passei, não escrevi passo a passo. O planejamento era desafiar a turma a elaborar um filme.

Entrevistadora: Você não consegue lembrando, assim, e ir contando como foi que você disse?

Profa. Gláucia: O primeiro passo foi o desafio, passar o desafio para a turma e a turma dela pensou de fazer o filme. Aí, a turma dela desafiou os meninos dessa turma a fazer. Então, eu lancei o desafio para os meninos. Aí os meninos gostaram, dividiu quem ia ficar com o que, com maquiagem, com cenário, figurino. E aí, após isso, a gente foi ver o filme, porque aí a gente tinha que assistir um filme pra poder trabalhar a temática da unidade que era Movie e movies making. Aí, a gente assistiu o filme que é “A walk to remember”, foi dado nas três aulas esse filme, responder o questionário sobre atriz, ator do filme, crítico de cinema, qual o ponto de vista deles sobre o filme e se eles gostariam de fazer um filme, se gostariam de ser ator/atriz, depois disso, devolveram, entregaram, e aí começaram a filmar. Só que a filmagem foi extra, não foi aqui na escola, minha turma decidiu fazer de uma forma autônoma, “ah, a gente vai filmar o lugar, lá no meu sítio e vai ser filme de terror...”, foi assim que aconteceu, eles filmaram, contrataram alguém para ir lá filmar, alguns tinham uma casa num sítio, ficaram lá, filmando e foi um final de semana só e aí na semana já na quarta-feira a gente assistiu o filme e fez alguns comentários, discuti com a turma. E aí a turma aí, demorou muito também, filmou depois, depois da turma já ter concluído o trabalho e aí ainda vão assistir, ainda vai receber o dvd com o filme pronto. E a gente quer assim, quando a turma terminar, fazer uma mostra dos dois e aí fazer um trabalho com os outros professores para ver quem ganha, os professores vão ter que assistir e fazer comentários, levantar críticas, analisar todo o processo.

Entrevistadora: e esse trabalho da Escócia, que eles foram pesquisar as lendas, eles pesquisaram na internet, imprimiram e depois, eles apresentaram?

Profa. Gláucia: Apresentaram aqui com cartaz, apresentaram com os sites sobre a pesquisa e apresentaram na sexta-feira quando tem um almoço de pais, então eles apresentaram também lá no almoço de pais. Porque aí, o trabalho mais bem elaborado ganhou prêmio porque eu convidei orientadores, porque, no período da tarde ficam orientadores aqui com os alunos da manhã e outros professores de outras disciplinas, de matemática, eles julgaram, avaliaram, foi muito legal o incentivo, porque foi uma interdisciplinaridade. Eles avaliaram os conceitos com que o trabalho foi feito.

Entrevistadora: No caso, eles leram o livro paradidático e o paradidático ele citava essas lendas?

Profa. Gláucia: Sim.

Entrevistadora: E eles então, quando pesquisaram sobre essas lendas foi no laboratório de informática? Eles pesquisaram aqui mesmo na escola?

Profa. Gláucia: Foi, mas não só na escola, alguns fizeram em casa também, a gente só tem 45 minutos de aula.

Entrevistadora: Quando eles foram pesquisar você não deu nenhuma instrução de site, nada, eles tinham que pesquisar?

Profa. Gláucia: Não, “façam a pesquisa”, eu não direcionei.

Entrevistadora: Mas você ficou olhando, não houve alunos que foram procurar outras coisas?

Profa. Gláucia: A gente não permitiu, assim, jogos, não. A pesquisa e pronto. Eles imprimiram.

Entrevistadora: E aí eles imprimiram e depois eles apresentaram?

Profa. Gláucia: Eles saíram de sala com o material já, lá de dentro do laboratório, eu vi.

Entrevistadora: Eles fizeram leitura ou eles dramatizaram, que tipo de apresentação eles fizeram?

Profa. Gláucia: Eles não fizeram nenhuma dramatização, alguns fizeram maquete, montaram a história, “a gente vai falar sobre culinária”, porque a gente dividiu, o paradidático, porque ele não é tão grosso, então tem lendas, tem culinária, tem os campos de golfe, então foi dividido assim, então cada equipe abordou um tema, aí eles fizeram maquetes, trouxeram, uns fizeram tipo portfólio, também gostamos.

Entrevistadora: No caso o trabalho foi sobre a Escócia?

Profa. Gláucia: Foi. E eles usavam o material do paradidático.

Entrevistadora: E eles pesquisaram na internet aprofundando o conteúdo do...

Profa. Gláucia: Da equipe.

Entrevistadora: No caso, como vocês têm duas turmas com níveis bem diferentes, a outra turma fez a mesma coisa?

Profa. Gláucia: Fez a mesma pesquisa.

Entrevistadora: E eles não têm dificuldade de vocabulário?

Profa. Gláucia: Alguns têm.

Entrevistadora: E eles também apresentaram em inglês?

Profa. Gláucia: A turma deles não.

Entrevistadora: Se apresentam em português?

Profa. Gláucia: Em português mesmo.

Entrevistadora: E a sua turma apresenta em inglês?

Profa. Gláucia: Se apresentam em inglês, mas em alguns momentos a gente tá com a outra turma, a gente abre para falar em português.

Entrevistadora: O colégio centra, nesse caso, nessa turma mais fraca o ensino seria a leitura mesmo instrumental?

Profa. Gláucia: É, a leitura instrumental e gramática.

Entrevistadora: No outro caso, da sua sala, você fala inglês porque a realidade da sala já permite, mesmo assim já tem alunos que têm dificuldade na minha turma.

Profa. Gláucia: Mas menor do que na outra turma? E esses que têm dificuldade, ele conseguem escrever em inglês?

Entrevistadora: Em alguns momentos sim, em alguns momentos ele usa dúvida, mas aí um vai auxiliando o outro.

Profa. Gláucia: E também uma outra coisa, as provas são iguais?

Entrevistadora: Não. São provas diferentes.

ANEXO VIII

MEMÓRIA

Profa Beatriz

Entrevista em 06 de outubro de 2005

Duração: 40 min

A Profa. Beth já conhecia o objetivo da pesquisa, por isso iniciou logo mostrando a atividade que desenvolveu com os alunos da 7^a. série este ano. Um trabalho interdisciplinar envolvendo Língua Inglesa e Biologia, dentro do Projeto de Preservação Ambiental da escola, desenvolvido durante uma semana no mês de agosto.

Após visitar vários sites relacionados ao tema preservação, brasileiros e estrangeiros, falando sobre animais e outros temas, optou pelo site do Green Peace, pelas seguintes razões:

- apresenta-se escrito em diversas línguas, inclusive inglês, foco do estudo;
- o texto é bem escrito e a linguagem é acessível aos alunos da 7^a. série;
- trata de diversos assuntos relacionados à preservação do meio ambiente, animais, florestas etc, além de histórico do grupo, suas conquistas;
- possibilita uma tomada de posição por parte dos alunos, através da aquisição de material, participação em atividades; e
- possibilita o contato com outras pessoas interessadas nesse assunto em diferentes países, de língua inglesa ou não.

Os outros sites visitados pela professora ou tratavam de um só assunto, ou estavam escritos apenas em português, ou estavam escritos em inglês, porém com uma linguagem muito acadêmica, inadequada a alunos da 7^a. série.

As turmas da escola são grandes, com no mínimo 40 alunos, distribuídos dois a dois no laboratório de informática que é formado por duas salas. Ela ficava circulando entre os computadores, observando se os alunos estavam trabalhando, já que tinham um roteiro em mãos. Alguns alunos têm um domínio maior da língua inglesa, por isso resolvem mais rápido a atividade e até respondem em inglês. Outros têm mais dificuldade, por isso respondem em português. É difícil manter a disciplina, fazer com que todos permaneçam integrados à atividade. Alguns saem para o Orkut, ou jogos, afirmando que tudo é Internet. É uma atividade bastante desgastante para o professor, pois o computador por si mesmo não motiva o aluno e o assunto não atrai a todos, porém vale a pena, devido ao enorme valor da internet como ferramenta de aprendizagem. A atividade no laboratório teve a duração de 50 minutos.

Posteriormente, em sala de aula, eles apresentaram o resultado obtido, usando cartazes, imagens e discutindo suas conclusões, inclusive a tomada de posição e quando ela se daria.

Apesar das dificuldades, considera que a aula dada no laboratório é mais rica que aquela em sala, mesmo que usando textos de livro e revista. O texto impresso facilita o controle do professor.

Também trabalha atividade de escrita na internet durante o primeiro semestre.

A ida ao laboratório de informática pelo menos duas vezes ao ano é uma exigência da escola.

O uso da internet livre, sem um site pré-determinado, pode ser perigoso, pois o aluno pode acessar informações que sejam inadequadas à sua formação.

Acredita no uso da internet como ferramenta de ensino e acha que, apesar das dificuldades, os professores não devem desistir.

O roteiro de trabalho tanto traz questões referentes ao conteúdo do site, quanto procura levanta questões referentes ao posicionamento crítico do aluno e uma tomada de posição (ação).

ANEXO IX

MEMÓRIA

Profa. Marta
Entrevista em 13 de setembro de 2005
Duração: 45 minutos

A Profa. Monika é suíça, tendo formação em Pedagogia, com diploma obtido em seu país de origem e revalidado no Brasil. Tem prática no ensino de língua inglesa desde a educação infantil até o Ensino Médio. Ensina em escolas tradicionais, escola com educação por projetos e cursos livres. Durante toda o contato, se mostrou receptiva e altamente engajada na proposta de ensino da escola. Elabora todo o material a ser usado em sala de aula, tendo se mostrado preocupada com o uso desse material na pesquisa, solicitando que nenhum trecho fosse usado. Apresentou o conjunto do material que utiliza, inclusive o livro paradidático que está sendo usado pelos alunos da 6^a. série. Em vários momentos a professora ressaltou que o trabalho com o uso da Internet é feito nesta escola, não em outras, não saberia como poderia ser feito em locais com salas grandes, com muitos alunos. Na Escola Vila, a média de aluno por sala é de 20, tendo sala com no máximo 27 alunos. Ressaltou seu amor ao livro e sua importância, vendo o uso da Internet como uma ferramenta para facilitar algumas tarefas.

Os assuntos são escolhidos pela escola, uma vez que se trata de uma escola que trabalha na educação por projeto. Toda a escola, desde a educação infantil até o ensino fundamental. Dentro desse tema, o inglês entra como ferramenta. São escolhidos livros paradidáticos em inglês que correspondem ao assunto e, durante o estudo do livro, os alunos são motivados a pesquisar na Internet para completar ou atualizar o conteúdo do livro. As pesquisas são cobradas através de apresentações orais em sala de aula, resumos, gráficos, mapas etc. Dois tipos de atividades são propostas: identificação de informação através de questionários e síntese, com a utilização de gêneros já estudados, como biografia.

Os alunos não recebem o site que vão pesquisar, eles usam os sites de busca, criando suas próprias palavras-chave e fazem a seleção do site que vai lhes oferecer as respostas. O único vocabulário estudado é o do livro. Na Internet, eles trabalham com um vocabulário maior, porém cabe a eles buscar as respostas, sem auxílio do professor. O professor só intervém se após cinco a dez minutos a dupla ainda não encontrou nada, para orientá-los na criação das palavras-chave.

O aluno precisa ir para o laboratório com um objetivo claro, do contrário vira “diversão”.

No laboratório ficam dois a dois e recebem a tarefa, a motivação é feita em sala de aula com o uso do livro. Recebem um tempo para realizá-la. Terminando, com autorização do professor, podem realizar outras atividades, como visitar sites, verificar e-mails.

Um dos pontos positivos é motivar aquele aluno que não domina a língua inglesa, mas é bom no uso do computador, pois ele consegue obter bons resultados e bem rápido.

O livro é a melhor ferramenta para o ensino, a Internet entra como uma ferramenta auxiliar, pois permite a atualização de informações contidas nos livros. Facilita a atividade do professor, pois possibilita que ele leve para sala material atual, como jornais, revistas etc, sem ter que sair para pesquisar informações ou contar com sua memória e não precisa de xerox.

Faz trabalho de pesquisa em casa, para conhecer os possíveis caminhos que os alunos irão seguir, mas não dá essa informação aos alunos.

Considera que a leitura seja o ponto fundamental do ensino da língua estrangeira na escola, porque o aluno vai precisar ler durante toda a sua vida, inclusive acadêmica.

Partindo do livro e dos interesses dos alunos, escolhe os assuntos que os alunos vão pesquisar na Internet, as informações são organizadas de acordo com as necessidades do projeto: mapas, gráficos, textos etc...

O material utilizado é produzido pela professora seguindo o projeto da escola.

Quando não é possível pesquisar na escola, uma vez que só são duas aulas de inglês por semana, os alunos pesquisam em casa, imprimem o material e trazem. Na sala, são questionados sobre as informações presentes no material, a fim de avaliar a leitura e compreensão. Uma das atividades orais é cada aluno dizer uma frase com uma informação, essa frase é escrita no quadro, depois são escolhidas algumas palavras e os alunos fazem novas frases com essas palavras.

Devido o grande desnível em algumas turmas, os alunos que possuem menor grau de compreensão falam primeiro, pois sua leitura é mais superficial, portanto suas informações são mais pontuais. Depois os alunos que maior grau de compreensão, pois possuem informações com maior profundidade. As informações dadas não podem ser repetidas.

ANEXO X

MEMÓRIA

Profas Luíza e Celina
Entrevista em 14 de setembro de 2005
Duração: 1h10min

Logo no início da entrevista, as professoras afirmaram que não usam sistematicamente a Internet, apenas quando as atividades que estão sendo desenvolvidas com o uso do livro didático ou paradidático exigem. Buscam na Internet informações complementares para trabalhar com gêneros orais ou escritos, como debate, seminário, artigo de jornal etc.

A Profa. Luciana, da 7^a. série, levou seus alunos ao laboratório de Informática por uma vez, para desenvolver a atividade seguinte:

- A partir do livro *Vida de Droga*, encaminhou os alunos ao laboratório para desenvolver uma pesquisa sobre drogas: causas, conseqüências e tratamentos. O objetivo dos alunos era coletar material para um debate (gênero oral) e produção de uma artigo de jornal (gênero escrito).

Durante a preparação da atividade, pesquisou diferentes sites sobre o assunto juntamente com a responsável pelo laboratório e selecionou três sites. Procurou aqueles mais informativos e cujo conteúdo fosse adequado à idade e nível dos alunos. Preferiu selecionar para que os alunos não perdessem tempo navegando sem rumo e também por considerar mais seguro, uma vez que os sites de proteção não são mais tão eficientes hoje.

Os alunos se mostraram motivados durante toda a atividade, talvez porque o assunto fosse do interesse deles. Não houve qualquer tentativa de sair dos sites indicados, nem dispersão para outros assuntos durante a atividade. Trabalharam dois a dois.

Após a pesquisa, os alunos realizaram um debate em sala, apresentando e discutindo o conteúdo pesquisado.

As instruções para a elaboração do artigo foram dadas após o debate na sala de aula.

Na avaliação dos textos, observou-se que possuíam um bom grau de informatividade, porém ficaram muito parecidos, talvez por terem sido usados os mesmos sites para pesquisa ou porque a professora forneceu um modelo como base para produção do texto.

Realizou outra atividade com o uso da Internet na qual os alunos pesquisaram em suas casas, a seguir descrita:

- A atividade foi a partir do livro *Marca de uma lágrima*. A pesquisa visava obter informações sobre os autores dos poemas citados no livro. Cada grupo ficou com um poema, identificou seu autor e pesquisou sobre ele, a fim de escrever sua biografia, gênero que estava sendo estudado.

Nesse caso, a professora não elaborou um material especial para que os alunos fizessem a pesquisa, apenas orientou-os a ir além do convencional como data de nascimento, falecimento, obras etc.

A Profa. Luciana vê o computador como uma ferramenta auxiliar ao trabalho em sala de aula, trazendo informações que vão enriquecer as atividades tradicionais.

A Profa. Cecília, 5^a. série, realizou uma atividade durante o ano. Os gêneros estudados eram Poesia e Seminário.

Os alunos divididos em grupos escolheram um poeta e um de seus poemas para pesquisar e apresentar um seminário. Após a escolha, os alunos foram levados ao laboratório de informática para realizar suas pesquisas. Não foram instruídos a utilizar nenhum site em particular, foram orientados a utilizar como palavra-chave o nome do poeta.

Os alunos tiveram bastante dificuldade em selecionar o melhor site para pesquisar. Uma turma passou duas aulas no laboratório e a outra três. Como o resultado não foi satisfatório, a professora elaborou uma apostila sobre os poetas como material auxiliar.

Durante a apresentação do seminário, os alunos apresentaram textos copiados diretamente da Internet. Sendo necessária uma refacção da atividade, quando, então, o resultado foi excelente.

Nas aulas no laboratório, os alunos não demonstraram motivação. Talvez por falta de interesse no assunto. A professora acredita que precisaria do apoio de outra pessoa manter o controle da turma.

As professoras e a direção da escola consideraram arriscado deixar o aluno pesquisar livremente, considerando os riscos que a Internet apresenta. Preferem o acesso aos sites indicados pelos professores ou técnico de informática.

O laboratório está aberto aos professores que devem marcar a hora.

As professoras não demonstraram muita empolgação no uso do computador como ferramenta para o ensino de leitura, preferindo o livro, porém o vêem como importante fonte de pesquisa.

A Profa. Luciana não sistematiza as atividades de pesquisa na Internet, considera como um passo para atingir seu objetivo, afirma que preparou rapidamente e não lembrava de ter colocado no plano de aula, sabia que havia colocado a necessidade de pesquisa, porém não especificamente na Internet.

A Profa. Luciana pesquisou nos sites indicados (2 ou 3, não lembrava), à medida que as informações interessantes iam surgindo, ia anotando, como questões para os alunos. Por exemplo: locais para tratamento.

ANEXO XI

MEMÓRIA

Profa. Gláucia
Entrevista em 14 de outubro de 2005
Duração: 45 minutos

A professora iniciou mostrando o material que o colégio utiliza e ressaltando que eles seguem as indicações dos mesmos, inclusive quanto ao uso do computador. Utilizam os sites indicados pelo livro-texto e realizam as tarefas indicadas no site. O site é da editora do livro-texto. A liberdade de criação do professor fica por conta da apresentação dos resultados obtidos em sala de aula. A escola possui dois níveis de inglês para cada série, uma mais forte e outro mais fraco, porém o livro-texto é o mesmo, apenas em um o professor fala mais inglês e exige que os alunos também se comuniquem em inglês. As atividades com o uso do computador partem sempre de um livro paradidático, devendo os alunos ampliarem os assuntos ali tratados com pesquisa na internet e elaboração de cartazes, apresentações e escritas, normalmente em português. Na 8^a. série, foi trabalhado o livro Scotland, o que levou os alunos a pesquisarem sobre esse país, tanto nos seus aspectos físicos quanto culturais e econômicos. Após a pesquisa na internet, os alunos foram divididos em grupos e por assuntos, tendo preparado uma apresentação em sala de aula. A professora não pareceu muito segura quanto ao uso da internet, ou do computador. Como ela trabalha em dupla, a outra professora é responsável pela elaboração das atividades e preparação dos planos de aula. Como ela ficava sempre mostrando a tarefa no livro-texto, considerei que eles realmente o seguem, e utilizam o laboratório de informática quando recomendado pelo livro. As aulas de inglês são dadas em um ambiente especialmente preparado para elas e os alunos são divididos em nível.

ANEXO XII

SÍNTESE DA ENTREVISTA

1. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO

Nome: GLÁUCIA

Código: GKer8LE

Escola: Colégio Kerigma

2. CONTEÚDO DA ENTREVISTA

2.2 Questões quanto à preparação da aula de leitura:

a. Aspectos levados em consideração para escolha do uso do computador:

A atividade já vem proposta no livro paradidático adotado pela escola.

“Atividade em relação à leitura, a gente tem material que a gente usa, material da Oxford, todo o nosso material é de lá. Então, tem o livro didático e o paradidático... Já estão definidas, já estão todas... já tem o modelo a seguir, já tem o roteiro a ser seguido ali. Às vezes, eles fazem consultas mais amplas, mas quando a gente tá fazendo leitura do paradidático, eles usam esse site que é indicado até no livro, tem lá.”

b. Processo de escolha do(s) site(s) e outros materiais:

O material de apoio já traz o site a ser pesquisado pelos alunos.

“...o paradidático já dá sugestões de sites a serem visitados...” “...eles usam esse site que é indicado até no livro...”

2.2. Desenvolvimento da aula:

a. Detalhamento do desenrolar da atividade:

- **Ativação do conhecimento prévio (aquecimento):**

Leitura do livro paradidático.

“...eles já tão lendo o paradidático, né, então, eles, por exemplo, da oitava série, eles estudaram Escócia, então, eles já tinham lido o livro e algumas lendas que falavam daquele monstro do lago Ness, aí eles foram pesquisar esses contos...”

- **Explicação da atividade:**

Divisão do assunto em temas, segundo as indicações do livro paradidático. Em algumas ocasiões os alunos seguem o livro didático, em outras não recebem qualquer orientação.

“...a gente dividiu o paradidático, porque ele não é tão grosso, então tem lendas, tem culinária, tem os campos de golfe. Então foi dividido assim, então cada equipe abordou um tema...”

“Eles, em alguns momentos, levam o livro didático e em outros, eles não levam nada, eu digo assim” Não levem nada, lá vocês vão visitar, imprimir o que vocês querem e ficar livre.” “... façam a pesquisa”, eu não direcionei.”

- **Acompanhamento dos alunos durante a atividade:**

O professor observa e interfere quando solicitado.

“... eles perguntam uns aos outros, eles me perguntam.” “A gente não permitiu, assim, jogos não. A pesquisa e pronto.” “Eles saíram de sala com o material já, lá de dentro do laboratório, eu vi.”

- **Conclusão da atividade**

Os alunos não realizam toda a atividade no laboratório de informática, levam para concluir em casa, devido ao pouco tempo de duração da aula. A elaboração do trabalho foi feita fora da sala e a apresentação, em outras aulas ou momentos indicados pelo colégio.

“...mas não só na escola, alguns fizeram em casa também, a gente só tem 45 minutos de aula.”

“...uns fizeram maquetes, trouxeram, uns fizeram tipo portfólio...”

“Apresentaram aqui com cartaz, apresentaram com os sites sobre a pesquisa e apresentaram na sexta-feira, quando tem um almoço de pais.[...] Porque aí, o trabalho mais bem elaborado ganhou prêmio...”

- **Avaliação dos alunos**

A avaliação foi feita por um grupo de professores e orientadores de diferentes disciplinas.

“... eu convidei orientadores, porque, no período da tarde, ficam orientadores aqui com os alunos da manhã e outros professores de outras disciplinas, de Matemática. Eles julgaram, avaliaram...”

2.3. Avaliação que o professor faz da aula

a. Aspectos positivos

Criatividade na apresentação e interdisciplinariedade.

“...eles fizeram maquetes, trouxeram, uns fizeram tipo portfólio, também gostamos.”

“... outros professores de outras disciplinas, de Matemática, eles julgaram, avaliaram, foi muito legal o incentivo, porque foi uma interdisciplinariedade.”

b. Aspectos negativos

Duração da aula.

“...a gente só tem 45 minutos de aula.”

2.4. Considerações finais

a. Atividades mais adequadas ao uso do computador

Não apresentou, fez um comentário, dando sua opinião sobre a questão da inclusão digital.

“... o trabalho na questão da inclusão digital é, realmente, um trabalho que não é fácil, até mesmo em relação a mim, eu uso o computador com muita frequência, mas fazer esse link entre educação e informática, uso de computador, ainda, eu estou no processo. E tenho discutido muito isso na faculdade, a inclusão digital, os softwares, lido. E tenho tentado colocar isso, mas ainda não é, ainda não é cem por cento. Ainda tem muito caminho a ser traçado.”

b. Atividades menos adequadas

Não comentou, porém deixou claro que ainda não domina o uso do computador, pois a elaboração e análise das atividades cabe a outra professora.

“Eu uso, mas ainda estou aprendendo. Ela produz as atividades no computador, já traz tudo pronto, e ela até está fazendo isso, está encarregada disso, porque ela tem mais habilidade.”

c. Outros assuntos

Os professores também realizam atividades livres com o uso da Internet para pesquisa. Nessas atividades os alunos escolhem os sites que desejam pesquisar, não recebendo qualquer orientação dos professores.

“...quando é pesquisa livre, pesquisar sobre...a gente teve também sobre fitness program, então eles foram fazer pesquisas livres e não foram direcionados não, visitaram o site que eles queriam...”

“...não dou indicação de site.”

“Nesse caso não, por exemplo, a pesquisa vai ser sobre... por exemplo, a oitava série, trabalhou nesse bimestre que passou, foi sobre filmes, movies, então eles fizeram uma pesquisa livre, que estilo de filmes, filmes, atores, elenco. Eles fizeram uma pesquisa livre, não direcionei nenhum site a ser visitado, não fiz perguntas.”

ANEXO XIII**SÍNTESE DA ENTREVISTA****1. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO**Nome: Beatriz

Código: BBat7LE

Escola: COLÉGIO BATISTA SANTOS DUMONT**2. CONTEÚDO DA ENTREVISTA****2.3 Questões quanto à preparação da aula de leitura:****a.Aspectos levados em consideração para escolha do uso do computador:**

Necessidade de motivar os alunos.

“Então a gente tinha alguns programas que os próprios livros sugeriam, mas acabava que eles nunca gostavam, achavam que era tudo sem graça, aqueles trabalhos já prontos, que chegava em determinado local e não ia além daquilo.”

Interesse em realizar algo novo, diferente.

“*Eu tinha trabalhado, esse livro tem um CD-Rom, onde você trabalha as lições dentro do computador, ele vai nada mais nada menos que fazer as lições lá. Pronto, eu acho que isso para mim não diria nada, quer dizer, eu ia mudar o ambiente para fazer a mesma atividade; então, na minha cabeça, tinha que ser uma proposta diferente.*”

b.Processo de escolha do(s) site(s) e outros materiais:

O assunto ecologia foi escolhido por fazer parte dos projetos pedagógicos da escola.

“*...a primeira semana do mês de agosto, nós trabalhamos aqui a semana cultural e logo depois é a semana do meio ambiente, então desde o primeiro semestre a gente vêm trabalhando...*”

Facilidade de controlar o acesso aos sites e os temas tratados.

“*...dentro da Internet a minha sugestão foi trabalhar ecologia. Por quê? Porque dentro de outras coisas é mais difícil, música, é mais difícil, porque você não pode controlar os sites de música, de bandas, de artistas de televisão, você entra em várias coisas, então não dá para controlar e aí você pode entrar em alguma coisa não desejável. E aí como é que você vai questionar? ‘Mas a senhora mandou a gente ir ao artista, o artista que eu quero é esse, as fotos que tem são essas, a música que ele toca é essa e eu gosto disso...’*”

Escolha do site por apresentar um conteúdo mais abrangente e nível de linguagem adequado ao conhecimento dos alunos na língua inglesa.

“*Naveguei vários, vários, vários, vários. Animais, eu fui em sites de vários animais, mas trabalhava um animal só, entendeu? É, por exemplo, ecossistema, trabalhava um animal, um ecossistema, mas falava em português ou quando falava em inglês já era um inglês muito acadêmico, que não valia a pena. Então, por que o Greenpeace? Porque o que ficou mais parecido com o modelo, assim, que a gente procurava para adaptar para a sétima série.*”

2.2. Desenvolvimento da aula:**a.Detalhamento do desenrolar da atividade:**

- **Ativação do conhecimento prévio (aquecimento):**

Antes do início da atividade não há ativação do conhecimento prévio, a professora parte da idéia de que todo o conteúdo necessário já foi estudado em aulas anteriores.

“... meu papel era mais de facilitador, eu não estava ali mais para ensinar nada, porque o que eu tinha ensinado tinha sido até o final do mês de junho, que tinha sido o programa da escola...”

“...então desde o primeiro semestre a gente vêm trabalhando, aí a gente vai colocando o quê? As palavras que eles vão encontrar, nós vamos trabalhar agrupamentos de palavras por categoria, uma dessas foi a questão ambiental, as palavras que eles iriam encontrar, headlines que eles iriam encontrar em revistas, o que queriam dizer, então a gente foi preparando até chegar lá...”

- **Explicação da atividade:**

A explicação da atividade foi entregue aos alunos por escrito em língua portuguesa.

“Eles iam navegar no site, a explicação está em português porque o objetivo da escola é leitura e escrita, então, assim, o que eu queria não era que eles perdessem tempo com o que estavam lendo do roteiro, mas com o que estava escrito na página, aí eu coloquei, em português, o que eu queria que eles navegassem no site da Ong e descobrissem como é que eles poderiam contribuir para que o ecossistema funcionasse num equilíbrio ambiental”.

- **Acompanhamento dos alunos durante a atividade:**

A professora assume a posição de observadora e incentivadora da atividade.

“...realmente eu dava um toque aqui outro acolá, mas, assim, não me sentei com ninguém para fazer, não fiquei dizendo “Faça isso, faça assim.”, não, aqui é o roteiro, vamos ler o roteiro, vamos fazer, um ajuda o outro, qualquer dificuldade eu estou aqui para monitorar e pronto.”

- **Conclusão da atividade**

Uma apresentação oral em grupo, comentando o trabalho realizado e as informações obtidas.

“Então, isso aqui é que seria a apresentação na sala de aula, então cada grupo iria expor lá na frente o que é que tinha achado, o que é que tinha aprendido e cada um tinha uma opinião diferente, uns tinham navegado mais do que os outros, outros só tinham respondido isso aqui mesmo, outros foram além, porque aí tem jogos, tem outras coisas, tem outras matérias, tem reportagens...”

A atividade não se encerra em sala de aula, pois possibilita e incentiva o engajamento dos alunos em atividades concretas de apoio à natureza e o contato com pessoas que possuem o mesmo interesse.

“Que eles têm várias campanhas no site. Então, a gente sugere que ele como sujeito da sociedade, não adianta só saber, ele tem que participar dentro da possibilidade dele, por exemplo, um aluno de sétima série, o que ele pode fazer?”

“...ainda há um possibilidade dele usar o inglês, né? Porque aí tem o pen pal, o cam pal, o in pal, e aí ele vai se comunicar através da amizade com um alemão e conversa em inglês, com um francês e conversa em inglês...”

- **Avaliação dos alunos**

Resposta ao roteiro e apresentação oral.

“...eles iriam também ler e com as palavras deles resumir o que é que eles tinham achado lá.”

“...a apresentação na sala de aula, então cada grupo iria expor lá na frente o que tinha achado...”

2.3.Avaliação que o professor faz da aula

a.Aspectos positivos

A possibilidade de um engajamento concreto nas atividades sociais.

“Ele pode sugerir, ele pode comprar uma camiseta, ou ele pode divulgar esse trabalho, ou ele pode procurar dentro do movimento se engajar de forma mais concreta...”

A possibilidade de desenvolver o uso da língua inglesa através dos pen pal.

“...ainda há um possibilidade dele usar o inglês, né? Porque aí tem o pen pal, o cam pal, o in pal, e aí ele vai se comunicar através da amizade com um alemão e conversa em inglês, com um francês e conversa em inglês...”

A liberdade oferecida pela Internet.

“...a grande maioria gosta de navegar na Internet, ele gosta disso, essa liberdade que ele tem na Internet, por exemplo, ele já ter feito o trabalho dele e ele, dentro do próprio site, fazer outras coisas...”

b.Aspectos negativos

Não motivou os alunos que não tinham interesse pelo assunto.

“Assim, quem tem interesse pela atividade ecológica gosta sempre, porque aí mais informação, quem não tem, não motivou, entendeu? Era um exercício a mais da escola, era uma coisa a mais que tinha que fazer e tal”.

Dificuldade em controlar os alunos.

“... mais fácil não é não, mais fácil é trabalhar um texto dentro da sala, controlada, porque de qualquer maneira é uma atividade livre. Há o trabalho que dá muito de controlar porque muitos querem ir para o MSN, para o Orkut, é Internet e você tem que estar ligada nisso e transformar aquele momento num momento pedagógico, não em um momento de lazer.”

Necessidade de seguir o programa.

“Claro que a gente propõe uma leitura, seugere que a leitura seja prazer, mas nos moldes da escola fica muito difícil porque você tem que ter um programa e um programa unificado, onde você não trabalha a heterogeneidade, ‘Você não gosta disso, vai ler aquilo outro’, não, é homogêneo, ‘Todo mundo vai ler isso aqui’, gostando ou não gostando, então dá trabalho, tem os que não querem.”

2.4.Considerações finais

a.Atividades mais adequadas ao uso do computador

Não mencionou.

b.Atividades menos adequadas

Não mencionou.

c.Outros assuntos

Apesar das dificuldades o professor deve insistir.

“Então, assim, eu acho que tem que insistir, mas não vou dizer que seria o desejável para o professor, dependendo do professor, se ele quisesse que todo mundo dissesse: ‘Ah, foi muito bacana e tal e tal’, alguns respondem de maneira que a gente idealizou, outros não; mas acho que não cabe a gente desistir. Eu acho que essa é a linha mesmo do professor, sempre estar insistindo em cima daquilo que acredita.”

ANEXO XIV

SÍNTESE DA ENTEVISTA

1. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO

Nome: CELINA

Código: CSap5LM

Escola: SAPIENS CANARINHO

2. CONTEÚDO DA ENTREVISTA

2.4 Questões quanto à preparação da aula de leitura:

a.Aspectos levados em consideração para escolha do uso do computador:

Interesse em realizar um trabalho de pesquisa.

“...eu apresentei aqui como estudo de caso.”

b.Processo de escolha do(s) site(s) e outros materiais:

Não menciona como escolheu os sites, afirma que os deu aos alunos.

“...eu dei os sites.”

2.2. Desenvolvimento da aula:

a.Detalhamento do desenrolar da atividade:

- **Ativação do conhecimento prévio (aquecimento):**

O assunto foi estudado em sala de aula.

“...foi uma atividade que foi elaborada, trabalhada em sala...”

“É, a gente tá trabalhando o seminário, né, como gênero. E aí, antes a gente fez todo um trabalho de pesquisa, a preparação do roteiro, é um trabalho de pesquisa...”

- **Explicação da atividade:**

Divisão em grupo e indicação de um poeta para cada grupo apresentar em sala em forma de seminário.

“...eu escolhi pra cada equipe um poeta, então eles tinham que apresentar esse poeta...”

“... essa parte de biografia, da poesia, uma poesia (incompreensível), é até difícil pra eles, meninos de quinta série, que eles tinham que escolher uma poesia e, a partir dessa poesia, eles teriam que apresentar na sala o que eles entenderam daquela poesia...”

Distribuição de um roteiro de pesquisa e de trabalho.

“...eu coloquei um roteiro pra eles, não só um roteiro de trabalho, mas o roteiro da pesquisa, o que é que eu queria.”

- **Acompanhamento dos alunos durante a atividade:**

Não mencionou.

- **Conclusão da atividade**

Apresentação de um seminário em sala de aula.

“... é um trabalho de pesquisa, aí teve a apresentação do seminário, depois.”

- **Avaliação dos alunos feita pelo professor**

A professora avaliou o seminário em dois momentos.

“...aí, depois dessa apresentação, nós conversamos, eu conversei com cada equipe...”

“Eu fiz uma avaliação e, depois, eles se reapresentaram. Fizeram uma reapresentação levando em consideração todos aqueles pontos que eu conversei com eles.”

2.3. Avaliação que o professor faz da aula

a. Aspectos positivos

A pesquisa como forma de obter conhecimento.

“A questão da poesia, né, que a gente trabalhou, conhecemos poetas, que eu passei todo um roteiro. Então eu percebi que houve um resultado positivo, mas...”

b. Aspectos negativos

Desinteresse dos alunos pelo assunto.

“Eu achei que o assunto não foi muito interessante... [...] Eu achei que não foi um assunto interessante, mas pra eles, eu acho que não chamou a atenção como eu gostaria. Talvez, eles não tenham dado a importância devida pro trabalho.”

Sites não traziam as informações necessárias à realização do trabalho.

“Até os sites que eu pesquisei não tinham todas as informações que eu queria, eram muito limitados. Então, eles ainda tiveram o auxílio de uma apostila que eu tenho, que eu trouxe pra que eles pesquisassem junto com, não tiveram acesso só a Internet, teve também a pesquisa em livros.”

2.4. Considerações finais

a. Atividades mais adequadas ao uso do computador

Não mencionou.

b. Atividades menos adequadas

Não mencionou.

c. Outros assuntos

Não mencionou.

ANEXO XV

SÍNTESE DA ENTREVISTA

1. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO

Nome: LUÍZA

Código: LSap7LM

Escola: SAPIENS CANARINHO

2. CONTEÚDO DA ENTREVISTA

2.5 Questões quanto à preparação da aula de leitura:

a. Aspectos levados em consideração para escolha do uso do computador:

Necessidade de obtenção de maiores informações sobre o assunto tratado no livro paradidático, a fim de produzir um texto de gênero informativo.

“...se produzir alguma coisa sem o mínimo de informação, sem eu ter o que escrever, a dificuldade vai sendo muito grande.”

“Apesar de drogas, eu acho que, mas, com certeza, eles iam ficar falando sempre aquelas coisas, né, repetindo, talvez, aquelas coisas que eles já sabem.”

“Então eles vão buscar informações novas. Então a minha preocupação não era nem de escrever o texto maravilhoso, bem estruturado, inclusive a gente trabalhou esses passos, o que deveria ter, o que deveria constar no texto, a questão dos passos. Então ficaram textos inclusive bem parecidos uns com os outros. Mas a intenção foi essa, começar a trabalhar a questão da informação, do nível de informação, de informatividade.”

b. Processo de escolha do(s) site(s) e outros materiais:

Visita a diferentes sites, a fim de conferir a existência dos conteúdos que deveria trabalhar, conferir a adequação dos sites ao nível dos alunos.

“...então eu junto com a professora da informática, selecionamos alguns sites, se não me falha a memória foram três sites, Ela selecionou mais, na verdade, depois eu fui lá, antes dos alunos, dei uma olhada, então, obviamente, eu coloquei como prioridade que pudessem encontrar nesse site, obviamente, questões sobre causas, conseqüências principalmente, depoimentos, que aparecessem depoimentos de drogados, inclusive de ex-drogados, coisas relacionadas a esse tipo, então, nós tivemos só o cuidado de olhar antes para que não aparecessem fotos muito chocantes, alguma coisa desse tipo assim e levamos os alunos pra lá...”

Leitura dos sites e preparação do roteiro a ser respondido pelos alunos durante a atividade.

“... eu preparei anteriormente algumas perguntas...”

“...eu tava olhando o site e fui vendo os tópicos mais importantes, eu vi umas coisas que seriam interessantes, inclusive pra produção do texto, a questão também das causas, conseqüências, os trabalhos que são desenvolvidos nessas áreas, que tem trabalhos de ajuda.”

2.2. Desenvolvimento da aula:

a. Detalhamento do desenrolar da atividade:

- **Ativação do conhecimento prévio (aquecimento):**

Leitura do livro paradidático.

“...começou com a leitura do livro ‘Vida de droga’ e o tema central do livro é drogas...”

- **Explicação da atividade:**

Entrega do questionário e informação de que escreveriam um texto sobre o assunto no final.

“...eles foram leram, responderam, procuram as informações e depois, quando eles preencheram esse questionário, vamos dizer assim, houve uma discussão sobre esse assunto, o assunto depois em sala de aula e terminou com a escrita de um artigo sobre o assunto, a partir do que eles aprenderam.”

“Já sabiam, sim, que a gente ia no final escrever alguma coisa, que eles procurassem coisas importantes para que pudessem terminar...”

Após a pesquisa, preparação para a escritura do texto.

“Assim, vamos fazer um artigo, eu não trabalhei. Então, eu trabalhei com eles esse espaço. Então, o que é que a gente pode colocar no início desse texto do que a gente viu. Será que as causas dessa questão da droga, conseqüências são tópicos importantes a serem colocados. Então, eu lembro que eu falei sobre essa questão assim para produzir o texto que nós temos para o jornal, nós começamos a produzir um jornal aqui. Então, se a gente fosse colocar isso no jornal pra mostrar aos jovens o que vocês aprenderam, o que é que vocês podem falar sobre isso, o que é que a gente poderia falar, o que é que a gente poderia escrever sobre isso.”

- **Acompanhamento dos alunos durante a atividade:**

A professora se coloca como observadora.

- **Conclusão da atividade**

Discussão em sala de aula do questionário respondido durante a leitura dos sites e elaboração de um texto informativo.

“... quando eles preencheram esse questionário, vamos dizer assim, houve uma discussão sobre esse assunto, o assunto depois em sala de aula e terminou com a escrita de um artigo sobre o assunto, a partir do que eles aprenderam.”

“...eles não entregaram (o questionário), a gente discutiu em sala o que eles levantaram, as respostas, discutimos em sala, e depois, a partir disso aí, é que foi produzido o texto.” , quando eles preencheram esse questionário, vamos dizer assim, houve uma discussão sobre esse assunto, o assunto depois em sala de aula e terminou com a escrita de um artigo sobre o assunto, a partir do que eles aprenderam.”

- **Avaliação dos alunos feita pelo professor**

Elaboração de texto informativo.

“Eu devolvi os textos, a gente trabalhou com isso aí.”

2.3.Avaliação que o professor faz da aula

a.Aspectos positivos

“Foi, foi muito bom, tanto durante, a questão da visita dos sites, os depoimentos visitados, como era uma coisa assim bem viva, uma coisa assim bem presente, a questão dos jovens e tudo mais, eles viam mesmo, ficavam interessados, me chamavam , inclusive e tal, tudo isso como se eu não tivesse visto os sites, “professora isso aqui, olha aqui a menina como é que ela ficou”, porque aparecia algumas fotos, apareceu também uma de uma jovem que havia morrido e apareceu a foto da menina, mas não era assim uma coisa muito chocante porque isso é uma coisa que eles sabem que acontece, então, durante, eu achei, eles se empolgaram, leram por conta disso, não só porque era uma assunto em que apareciam coisas interessantes, mas também porque eles tinham que preencher uma atividade, um formulário. E depois houve a discussão, eu vi que foi interessante, eles gostaram. E o artigo que eles

escreveram, inclusive, assim, como um artigo, bem, eu acho que pra escrever um bom artigo é preciso de algum conhecimento de mundo sobre o tema, então a gente percebeu que eles aprenderam alguma coisa sobre o assunto por conta dessa pesquisa e o resultado foi um texto com nível de informatividade bom.”

b.Aspectos negativos

Os textos ficaram parecidos.

“... eles ficaram textos, inclusive assim, parecidos. A estrutura do texto e como a informação, os sites eram iguais, né?”

2.4.Considerações finais

a.Atividades mais adequadas ao uso do computador

Aquelas que apresentam assuntos interessantes e objetivos claros.

“... não só porque era um assunto em que apareciam coisas interessantes, mas também porque eles tinham que preencher uma atividade, um formulário.”

b.Atividades menos adequadas

Não comentou.

c.Outros assuntos

O controle dos alunos é facilitado quando eles têm objetivos a atingir em um tempo certo.

“...porque eu acho que a questão do tempo, né, eles tinham uma aula, tinham uma atividade a cumprir também, apesar da empolgação de algumas, principalmente dos depoimentos, dessas coisas que apareciam, a questão de como é que o cérebro ficava depois, de usuário muito tempo de drogas, essas coisas assim, tudo isso assim, mas eles foram atrás de resolver porque eles tinham o objetivo de responder, então houve tempo pra isso, não foram muitas perguntas justamente porque eu imaginei que eles iam se empolgar com muitas coisas e por isso não houve, eles não procuraram, que eu saiba, pelo menos que eu tenha visto, não.”

ANEXO XVI**SÍNTESE DA ENTREVISTA****1. IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO**Nome: MARTAEscola: ESCOLA VILA

Código: MVi6LE

2. CONTEÚDO DA ENTREVISTA**2.6 Questões quanto à preparação da aula de leitura:****a. Aspectos levados em consideração para escolha do uso do computador:**

Os livros paradidáticos são interdisciplinares, por isso levam os alunos a fazer perguntas sobre diferentes assuntos e disciplinas, surgindo a necessidade de pesquisas complementares.

“...esse paradidático, ele é interdisciplinar, então ele fala muito de Geografia, de História, de Ciências, de tudo, e para trazer isso mais para a realidade do aluno, quando a gente vai lendo, a gente vai descobrindo coisa que interessa, então eles começam a me perguntar coisas e certas coisas eu digo: ‘Ah, vocês querem saber? Então, vão trazer um pesquisa...”

Outro fator levado em consideração é o interesse da turma.

“É mais pela necessidade que eles mostram de se interessar por um tema específico, então uma turma talvez se interessou mais por Elvis Presley, então vai buscar isso, já os outros não tão nem aí pro Elvis Presley, mas quando chega no Michel Jackson ou Roxette aí vai buscar. Então depende muito do interesse que a turma demonstra no assunto, porque se é só para brincar no computador, eu não vou. Mas se tem interesse realmente, vai. Então, normalmente, são pesquisas, assuntos, que interessam a eles.”

A necessidade de obtenção de dados mais recentes.

“Ele está falando sobre o rinoceronte da África do Norte, branco, aí que em tal ano só tinha tantos e tal ano só tinha tantos e termina no ano do lançamento do livro que é 96, se não me engano, certo, e nós estamos em 2005...”

“É para fazer depois um gráfico disso... Então, pra eu fazer a minha curva ou o que eles forem escolher, eu tenho de ter os dados mais recentes. Esses dados você não encontra em livro nenhum, não encontra mesmo, mas tem o site desse PASP que tem de dois em dois anos os números desses rinocerontes, então o objetivo no computador é só pegar esse número, e não tem onde conseguir em canto nenhum, porque não é lançado em livro, não existe revista que fale sobre isso.[...] Muitos livros, por exemplo, os mais recentes que você lê, têm três, quatro anos...”

Facilidade de acesso e uso.

“...algumas coisas você pode trabalhar com jornal, revista que saiu na semana passada, mas muitas vezes você não tem acesso a um sistema de jornal que lhe dá o último artigo que saiu sobre, não sei, habitação aqui no Ceará, apesar de você se lembrar de ter lido, não tem como e depois como é que você consegue vinte jornais? Ou um aí você xeroca, mas no computador não tem esse problema, não precisa de xerox, não precisa saber a data, você não vai ter que sair da escola pra acessar o arquivo do jornal O POVO, pra pedir um artigo pra tal data, pra xeroca, esse tipo de coisa, então, facilita muita coisa, facilita mesmo.”

b. Processo de escolha do(s) site(s) e outros materiais:

Os assuntos estudados e os materiais são de acordo com a proposta pedagógica da escola, dentro do projeto que está sendo trabalhado.

“... está dentro da escola, dentro de um projeto, então pra explicar como isso funciona na escola, então tem papéis na escola que definem quais são os valores e conceitos que têm que ser trabalhados naquele projeto e dependendo disso eu escolho meus livros.”

“Então o inglês pra gente, eu baseio muito em readers, então por exemplo, eu peguei das apostilas de inglês tudo referente a esse livrinho e esse livrinho cai quase totalmente no projeto “ser natureza”. Foi baseado no que a escola dá como projeto que eu escolhi o livro, para encaixar nisso.”

Os sites são escolhidos a partir de uma pesquisa anteriormente realizada, inclusive com a anotação dos caminhos percorridos para encontrá-los, porém eles não são entregues de imediato aos alunos.

“... normalmente eu faço a pesquisa antes em casa, eu procuro algum site mais adequado, anoto mais ou menos como chegar lá, se eu usei Yahoo, se usei Google, se usei Cadê, eu anoto esse tipo de coisa, as palavras que tiveram os melhores sites depois a meu ver. Porque têm muitos que não têm nada a ver, então faço uma pré-seleção, mas eu não dou antes, eu deixo eles, a maioria encontra por si mesmo o site mais adequado.”

2.2. Desenvolvimento da aula:**a. Detalhamento do desenrolar da atividade:****• Ativação do conhecimento prévio (aquecimento):**

A leitura do paradidático desperta o interesse dos alunos por diferentes assuntos.

“...esse paradidático, ele é interdisciplinar, então ele fala muito de Geografia, de História, de Ciências, de tudo, e para trazer isso mais para a realidade do aluno, quando a gente vai lendo, a gente vai descobrindo coisa que interessa, então eles começam a me perguntar coisas e certas coisas eu digo: ‘Ah, vocês querem saber? Então, vão trazer um pesquisa...’”

Como a professora é a mesma de séries anteriores, ela utiliza assuntos passados.

“Aí eu digo: ‘Ah, você lembra daquele livro na terceira? Já disse isso, não sei o que...’, aí a gente vai chegando nos fatos.”

• Explicação da atividade:

As explicações são de caráter geral e abrangem mais a forma de apresentar e os critérios de avaliação.

“...muitas vezes as pesquisas são da seguinte maneira, tem que pesquisar, para receber o sete tem que pesquisar, se não encontrou nada tem que trazer: “eu pesquisei em tal, tal, tal, tal livro e não encontrei nada ou eu pesquisei na internet, botei tal, tal nome em tal browser e não encontrei nada”. E os que encontraram trazem a pesquisa mesmo, não precisa escrever a pesquisa, pode imprimir, mas tem que ter lido. Aí, muitas vezes, eles trazem uma pesquisa grande, dois, três página, duas, três páginas em inglês, mas eles sabem a informação que foi pedida, então eles já sabem tirar as informações de um texto complexo em inglês só pra trazer o resultado.”

“É pra fazer depois um gráfico disso, porque eles estudam isso na Matemática. Então, para eu fazer a minha curva ou o que eles forem escolher, eu tenho que ter os dados mais recentes.”

• Acompanhamento dos alunos durante a atividade:

O professor permanece atento ao trabalho dos alunos, observando, inclusive, o processo que estão utilizando para pesquisar. Como as turmas são pequenas e os alunos já são conhecidos da professora, o controle das atividades é mais fácil.

“Porque têm muitos que não têm nada a ver, então faço uma pré-seleção, mas eu não dou antes, eu deixo eles, a maioria encontra a si mesmo o site mais adequado, mas quando eu vejo, depois de cinco, dez minutos, uma dupla ainda não encontrou nada, aí: “Ms. Marte como é que tá? Não tou encontrando nada.” Aí eu digo, vai mais ou menos no Yahoo e digite isso aqui e vê o que acontece, aí eles encontram com mais facilidade...”

“Por exemplo, a oitava série estuda comigo desde a primeira. Então me conhece muito bem, eu conheço eles. Então, libero certas coisas pra ele fazer se ele realmente fez todo o roteiro que era pra fazer, eu dou uma olhada e tenho como fazer isso, porque são turmas de quinze, de vinte, então eu tenho controle para fazer isso; agora eu não sei como é que isso funciona com quarenta ou cinquenta, porque se você tem cinquenta de uma vez pra você corrigir e olhar se fez a pesquisa.”

- **Conclusão da atividade**

As atividades são concluídas pelos alunos com apresentações orais ou escritas, principalmente partilha em sala de aula.

“Tem escrita e tem oral, tem pesquisas que, como eu já lhe disse, eles podem fazer a pesquisa, eles chegam em aula, em sala de aula, eu vejo quem fez a pesquisa, anoto quem fez e depois eu deixo cada um falar algumas informações que conseguiram. Então, a exigência principal é fazer a pesquisa, a segunda, é agora partilhar conosco o seu novo conhecimento, com isso também evito que quem não tem computador em casa ficasse totalmente fora do assunto, então cada um vai falando e eles já sabem disso, eles gostam e dizem “eu ainda encontrei isso”, aí a regra é cada um dá uma informação e ninguém repete o que o outro falou, então vai pela turma toda, aí cada um diz, aí no final, “e agora, alguém ainda tem mais um detalhe sobre o que foi pesquisado, além dos mencionados?”, aí eles levantam a mão e dizem “eu tenho um ainda, eu ouvi disso, não sei o que”, então é um momento que eles até gostam mesmo.”

“...às vezes é feito um texto junto com as principais informações, depois às vezes eu vejo individualmente, agora anote, aí eles perguntam “tem que ser em inglês ou pode ser em português?”, as vezes tem que ser inglês e as vezes pode ser em português porque é só pra mim (ilegível), no caso eles podem trabalhar com a síntese, que é só fazer um resumo, mas *aí já teria que ser um nível bem mais alto, os alunos da sétima, oitava série, mas mesmo os da quinta, sexta, eles já conseguem fazer.*”

- **Avaliação dos alunos**

A avaliação é oral ou escrita, no entanto professora dá mais importância a troca de informações na sala de aula. A avaliação escrita é a produção de um texto de gênero estudado, síntese, biografia, entre outros. Esses textos são produzidos em inglês ou português dependendo das habilidades dos alunos e do gênero ter sido ou não trabalhado em sala.

“Então, muitas vezes as pesquisas são da seguinte maneira, tem que pesquisar, para receber o sete tem que pesquisar, se não encontrou nada tem que trazer: “eu pesquisei em tal, tal, tal, tal livro e não encontrei nada ou eu pesquisei na internet, botei tal, tal nome em tal browser e não encontrei nada”. E os que encontraram trazem a pesquisa mesmo, não precisa escrever a pesquisa, pode imprimir, mas tem que ter lido. Aí, muitas vezes, eles trazem uma pesquisa grande, dois, três página, duas, três páginas em inglês, mas eles sabem a informação que foi pedida, então eles já sabem tirar as informações de um texto complexo em inglês só pra trazer o resultado.”

“...às vezes é feito um texto junto com as principais informações, depois as vezes eu vejo individualmente, agora anote, aí eles perguntam “tem que ser em inglês ou pode ser em português?”,

às vezes tem que ser inglês e às vezes pode ser em português porque é só pra mim (ilegível), no caso eles podem trabalhar com a síntese, que é só fazer um resumo, mas aí já teria que ser um nível bem mais alto, os alunos da sétima, oitava série, mas mesmo os da quinta, sexta, eles já conseguem fazer.”

“Dependendo do assunto, quando eu sei que é um assunto muito complicado, eu deixo fazer em português, quando é um assunto como uma biografia, já que eu ensino como escrever uma biografia na quinta série, então a partir da sexta a biografia tem que estar em inglês, porque as estruturas são sempre he was born, he went to school, he did, são sempre as mesmas, então isso pode ser feito em inglês e também as vezes eu digo, você, você, você e você fazem em inglês e o resto pode fazer em português.”

2.3. Avaliação que o professor faz da aula

a. Aspectos positivos

Possibilidade de trabalhar com assuntos que despertam o interesse dos alunos, dentro de sua realidade (motivação).

“É mais pela necessidade que eles mostram de se interessar por um tema específico, então uma turma talvez se interessou mais por Elvis Presley, então vai buscar isso, já os outros não tão nem aí pro Elvis Presley, mas quando chega no Michel Jackson ou Roxette aí vai buscar. Então depende muito do interesse que a turma demonstra no assunto, porque se é só para brincar no computador, eu não vou. Mas se tem interesse realmente, vai. Então, normalmente, são pesquisas, assuntos, que interessam a eles.”

”...para trazer isso mais para a realidade do aluno, quando a gente vai lendo, a gente vai descobrindo coisa que interessa...”

Leitura de texto complexo para obtenção de informações.

“Aí, muitas vezes, eles trazem uma pesquisa grande, dois, três página, duas, três páginas em inglês, mas eles sabem a informação que foi pedida, então eles já sabem tirar as informações de um texto complexo em inglês só pra trazer o resultado.”

Uso das ferramentas da Internet para obtenção de informação.

“...eles não precisam ler tudo e tem a ferramenta em cache que tem no computador, que eles podem usar, então eles botam exatamente o que eu pergunto no... como é que se diz browser em português? Máquina de procura... [...]É exato, de busca...que aí eles botam em cache e recebem exatamente a informação que eles querem e vão copiando.”

Diminuição da quantidade de material a ser corrigido pelo professor.

“E, para mim é mais fácil do que receber, você sabe, professor tem muita coisa pra corrigir, tem muita coisa pra fazer, então, se eu levo todas as pesquisas pra casa, pra corrigir, pra ver se tá bom, é muito complicado, assim a gente compartilha oralmente, as vezes é feito um texto junto com as principais informações...”

b. Aspectos negativos

Os aspectos negativos se apresentam sobre dois aspectos, os físicos, relacionados ao uso do laboratório de informática da escola e ao acesso à Internet, e os relacionados aos alunos. Porém a professora considera que os físicos são mais significativos, como demora de acesso, demora para realizar download, disponibilidade do laboratório no horário em que tem aula.

“São mais os físicos, por exemplo, se por acaso, mas agora eu tenho Velox, ficou muito mais fácil, se demora muito, se tem muita imagem pra fazer um download, se for o caso, esse tipo de coisa.”

“Agora, aqui na escola nós temos, porque nós temos uma sala de computação e tem muitas turmas, então eu só tenho duas aulas naquela semana e eu tenho que reservar o horário, porque pode ser que outra turma também esteja interessada em acessar ao mesmo tempo, aí tem que ver, “não, hoje você chegou primeiro, porque a gente tem que reservar”, “eu não posso, não sei o que”. Então é um jogo de cintura pra você conseguir o horário que você precisa...”

“Assim, o mais complicado é quando tem alunos muito bons, que encontram rapidinho as respostas, fazem, respondem todas as questões, e depois ainda têm dez minutos pra fazer o que quiser, aí entra aquela coisa, “eu posso entrar no chat? Eu posso olhar meu e-mail? Eu posso olhar outro site?”, esse tipo de coisa.”

“Agora, o grande problema, para os alunos até para os professores, que é exatamente como é que eu escolho o que é realmente importante pra mim. Porque se eu boto três palavras, Elvis Presley, aí eu vou ter 10.000 sites, no mínimo; então pra eu escolher o site que é significativo para o meu trabalho, é o grande desafio pra eles.”

2.4.Considerações finais

a.Atividades mais adequadas ao uso do computador

Atividades com perguntas são mais adequadas, pois os alunos têm melhores resultados.

“Então, na minha experiência com perguntas específicas eles têm melhores resultados.”

b.Atividades menos adequadas

Não mencionou.

c.Outros assuntos

A professora considera importante a pesquisa e o trabalho com livros.

“...agora eu pesquiso relativamente pouco na Internet, só coisa mesmo mais recente, os outros eu tenho mil e um livros.”

“Muito material daqui é dos meus livros, por isso, assim, eu sou uma empolgada desse material dos readings, porque eu me identifico porque ele dá muita motivação, tanto para mim quanto pra eles, eu acho que eles notam isso, que o professor é empolgado”



Natureza: Proposta de Atividade de Inglês para Informática - 2º Bimestre

Aluno(a):

Turma:

Professor(a),

Série: 7º/EF

Nº Questões: 04

Data:

Site: www.greenpeace.org.

Navegue pelo site desta importante ONG e descubra como você pode contribuir para manter o nosso ecossistema funcionando equilibradamente!
Let's go!

01. Quem somos (about us)? (Escreva um pouco sobre a história desta ONG, o que fazem, quais as regras, como se sustentam, etc).

02. Resuma os seguintes tópicos ou cite exemplos!

1) Our Mission	2) History
3) Victories	4) Volunteers

03. Como você pode participar dos trabalhos voluntários?

04. Dê sua opinião sobre o site.

a) Foi importante conhecer este trabalho? Por quê?

b) O que você acha das campanhas? Pretende participar? Como? Quando?

Espero ter despertado em você um interesse sobre as questões ambientais! Além de você contribuir para preservar todas as espécies ainda existentes no nosso planeta e ainda você fará amigos de várias partes do mundo!

Sucesso!

Beth e Eneide.

JLWF 31/05/05

Projeto O Ser no Social - 6ª série

2 What happens to the elephants?

3 What happens to the rhinoceros?

4 What do you know about gorillas in danger?

5 Let's read more about elephants from a book called ELEPHANTS/
Nature Watch.

Did you know? Elephant meat is sold as food in certain Asian countries.



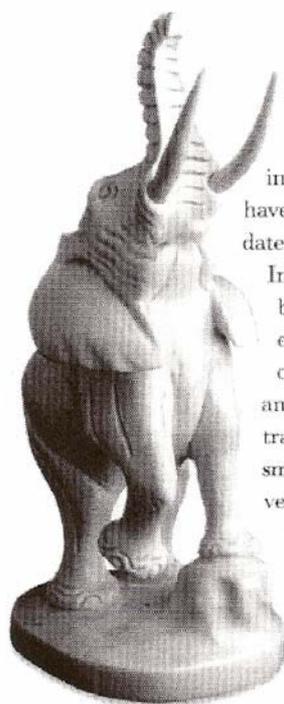
▲ **IVORY BONFIRE**

In 1989, the Kenyan government burned US \$5.6 million worth of ivory on this huge bonfire. They did this in order to support the worldwide ban on the trade in ivory. However, poachers will go on killing elephants illegally as long as people are prepared to pay huge sums of money for the tusks.



▲ **POACHING**

When poachers kill elephants, they only want the tusks. They leave the rest of the elephant to rot. Before the ban on ivory trading, an African poacher could earn hundreds of dollars for just one pair of tusks. It would take the poacher a year to earn this much money in an ordinary job.



◀ **WHITE GOLD**

People have carved ivory for tens of thousands of years. Carvings in mammoth ivory have been found that date back 27,000 years. In ancient Egypt, both hippo and elephant ivory was carved. Ivory makes an ideal material for trade because even a small amount has a very high value. It is easy to carve but also hard enough to last, with a smooth, cool surface.

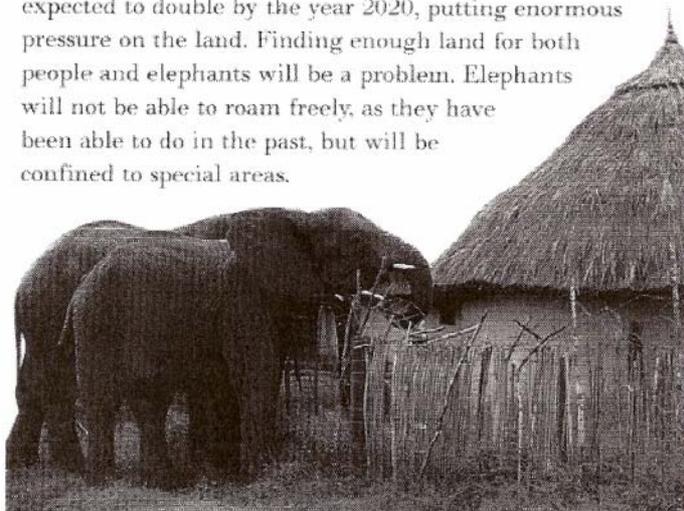


▲ **TOO MANY ELEPHANTS**

African elephant feet are sometimes sold to raise money for conservation. These animals were legally killed in a National Park where elephant numbers had grown too high.

▼ **ELEPHANTS OR PEOPLE?**

These elephants are invading a farmer's home and fields in Kenya, east Africa. The human population of Kenya is expected to double by the year 2020, putting enormous pressure on the land. Finding enough land for both people and elephants will be a problem. Elephants will not be able to roam freely, as they have been able to do in the past, but will be confined to special areas.



Projeto O Ser no Social - 6ª série

Pages 4 and 5

► Discover where Mauritius lies, what is its nature today and what special animals live there today. Perhaps you can get some extra information about the dodo on the internet. Write everything down.

► Let's study a part of the text as a dictation.

Animals in Danger

Pages 6 and 7

▶ Answer the questions

Why are big animals more interesting?

English



What is a tapir?

Why is he in danger?

Are there tapirs in Brazil? Where do they live?

Have you ever seen a tapir? Where?

▶ Find photos and information about the tapirs in Brazil and bring them to school.

1 Why are the rhinos in danger?

2 Are there rhinos in Brazil? Where do they live?

3 Have you ever seen a rhino? Where?

4 What is made of the horn?

5 How many rhinos lived in Zaire in 1985?

6 Try to find out how many there are today.

Projeto O Ser Natureza - 6ª série

7 Find something about the golden hamster and bring it to our next class.

About the book

1 Did you like the book? Why?

2 Was the English difficult, ok or easy?

3 Do you like animals? Why?

4 What should be changed?

Projeto O Ser Natureza - 6ª série

Animals in Danger

Pages 12 and 13

- ▶ Let's translate these pages individually.
- ▶ Think about what your country does to protect the animals. Is it enough?

▶ What should be different?

▶ Which is the best animal protecting program in Brazil in your opinion? Why?

▶ Write about its work.

▶ What is the name of an important organization which protects animals?

▶ What's its symbol? Draw it.

▶ When and where was the last earth summit?

English

Projeto O Ser Natureza - 6ª série

Pages 14 and 15

▶ What does the people do to protect the animals? Write a list.

▶ What do you do at home to protect nature?

▶ What is the difference between active and passive protection?

▶ Which is more important?

▶ Could you live without eating meat? Why?

▶ Let's cook a vegetarian meal!

▶ Bring some recipes!

▶ Write here what we cooked

Projeto O Ser Natureza - 6ª série

▶ Did you like it? Why?

Pages 16 and 17

▶ What is a bad zoo?

▶ What is a good zoo?

▶ Do you know the zoo of our city?

▶ What do you think about it?

▶ Do you know the new zoo in Icarai?

▶ What do you think about it?

▶ It would be good to organize a visit to one of these zoos. What do you think?

▶ Who will be responsible?

▶ How many cars do we need?

Projeto O Ser Natureza - 6ª série

► Write the telephone number of your colleagues

► Let's find a modern zoo in the internet. Bring some information to our next class.

Pages 18 and 19

1 Where does the Okapi live?

2 When was it discovered?

3 What was discovered in Nepal in 1992?

4 From where does the golden hamster come originally?

5 When did they reappear?

6 Do you have a golden hamster? (Could you bring it to school?)

Projeto O Ser na Descoberta de seus Valores e suas Raízes - 6ª série

► Answer these questions in groups

1 Are there any dolphins in your town? Where can you see them?

2 Do you know their name or species?

3 Where can you get information about them?

4 Are there any souvenirs to buy like in the Baiji project?

► Find some information about the dolphins in the Amazon. Write it down.

► Why do the dolphins die in China?

► Why do the dolphins die in India?

► Why do the dolphins die in Brazil?

► Try to get a newspaper article about whales in Ceará. Bring it to school.

Pages 10 and 11



- › Lets read a passage aloud. Choose one!
- › Write everything you understood about the Kakapos.

Draw a Bald Ibis