

O ENSINO DE INGLÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA MEDIADO POR COMPUTADOR: UMA APRECIÇÃO CRÍTICA DE ESTUDOS RECENTES CONDUZIDOS NO BRASIL

GISELE LUZ CARDOSO

Instituto Federal de Santa Catarina

MAILCE BORGES MOTA

Universidade Federal de Santa Catarina

RESUMO: Este artigo visa relatar os resultados de uma revisão sistemática de pesquisas sobre ensino e aprendizagem de língua inglesa (LI) mediados por computador produzidas no Brasil entre os anos de 2003 e 2008 seguindo os princípios de Norris e Ortega (2006) para a revisão sistemática da literatura. Os objetivos desta revisão foram: (i) determinar as questões investigadas por essas pesquisas a respeito do ensino e aprendizagem de LI mediados por computador; (ii) o método de coleta e análise dos dados empregados nessas pesquisas e (iii) o contexto em que essas pesquisas foram realizadas e seus participantes. Três (3) teses de doutorado e 14 (quatorze) dissertações de mestrado disponíveis no Portal CAPES foram analisadas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e aprendizado segunda língua mediado por computador; Internet; interação on-line; letramento eletrônico.

ABSTRACT: We report the results of a systematic review of the research on computer-assisted English learning/teaching (ELT) produced in Brazil between the years of 2003 and 2008, following the principles established by Norris and Ortega (2006) for the systematic review of literature. This review attempted to determine: (i) the issues investigated by the research on computer-assisted ELT; (ii) the method of data collection and analysis employed, and (iii) the context where the studies were carried out and their participants. Three (3) dissertations and fourteen (14) theses available in Portal CAPES were analyzed.

KEYWORDS: computer-assisted English learning/teaching; Internet; on-line interaction; digital literacy.

0. Introdução

Este estudo faz parte de um projeto de pesquisa de doutorado, em andamento, sobre o ensino/aprendizagem de língua inglesa mediados por computador (doravante, EALIMC). Um dos estágios da pesquisa envolve a revisão da literatura produzida no Brasil sobre EALIMC para que possamos determinar as questões investigadas por essa pesquisa e os principais resultados obtidos.

Pesquisas realizadas na área de EALIMC têm debatido diversos temas como os benefícios do uso de tecnologias e também estratégias pedagógicas que podem nortear um professor de línguas para trabalhar com Internet na sala de aula.

Cada vez mais são crescentes as oportunidades apresentadas para o educador e o aprendiz para construir sua própria aprendizagem de línguas. Entretanto, pouco tem sido indicado sobre como se dá o processo de intervenção pedagógica de um professor quando este está utilizando a Internet em sala de aula (REIS, 2004), assim como o computador em si. Em função disto, a presente pesquisa tem como objetivo apresentar uma revisão sistemática de pesquisas sobre EALIMC produzidas no Brasil nos anos de 2003 a 2008. Para tanto, foram revisadas três (3) teses de doutorado e quatorze (14) dissertações de mestrado nas áreas de Letras e Linguística seguindo os princípios estabelecidos por Norris e Ortega (2006) para a revisão sistemática de literatura.

O objetivo desta revisão sistemática foi determinar: (i) as questões investigadas por essas pesquisas a respeito do EALIMC; (ii) o método de coleta e análise dos dados empregado nessas pesquisas e (iii) o contexto em que essas pesquisas foram realizadas e seus participantes.

Para tanto, este artigo inicia-se com uma breve revisão da literatura sobre o uso do computador e da Internet no ensino de línguas e sobre síntese de pesquisa seguida da metodologia empregada para a execução desta síntese. Em seguida, apresentamos os resultados desta pesquisa. Na última seção, apresentamos algumas conclusões obtidas, sugestões para futuras pesquisas e algumas considerações finais.

1. Revisão da literatura

1.1. O uso do computador e da Internet no ensino de línguas

O ensino de língua estrangeira (LE) coloca em destaque um traço influente e peculiar dessa área do ensino que é o uso do computador e da Internet. O computador possui conveniências como o recurso de reprodução de som e imagem em movimento, que nenhum outro meio possui. Os percursos para adicionar o computador de forma

adequada e bem-sucedida ao ensino de LE passam em grande parte pela habilitação tecnológica dos professores (PORDEUS, 2004) e dos aprendizes. Assim sendo, diversas pesquisas têm sido feitas no Brasil e em outros países para se investigar os benefícios do emprego do computador em sala de aula de LE e as dificuldades apresentadas pelos aprendizes e seus professores ou instrutores. Há evidências que ainda existe no Brasil, e em outros países, certa resistência dos professores se beneficiarem do computador e de suas ferramentas já que estes professores não possuem domínio sobre eles ou não são suficientemente letrados eletronicamente (PORDEUS, 2004).

As pesquisas sobre EALIMC devem prosseguir no Brasil, já que grande parte da população estudantil vem adotando o computador e suas ferramentas para a aprendizagem de diversos conteúdos, mais especificamente a aprendizagem de uma LE. Em contrapartida, os professores também estão se vendo na “obrigação” de aprender a lidar e usar esta ferramenta de modo educativo e motivador. Eles estão percebendo que os seus alunos têm utilizado o computador e a Internet diariamente tanto para se divertirem como para fazerem trabalhos escolares. O computador tem se tornado parte da vida dos aprendizes e está conectado com a educação deles de uma maneira direta já que ele ajuda no processo de qualificação que é essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e profissionais. Tem havido muitas considerações e propostas no Brasil para se usar o computador como uma ferramenta para a transformação da prática pedagógica ao invés de aplicá-lo apenas como outro meio ineficaz de produção de conhecimento (CASTRO; ALVES, 2007). Pesquisas realizadas na área do EALIMC têm debatido diversos temas como os benefícios do uso de tecnologias e também estratégias pedagógicas que podem nortear um professor de línguas para trabalhar com Internet na sala de aula. As oportunidades apresentadas para o educador e o aprendiz para construir sua própria aprendizagem de línguas estão aumentando cada vez mais. No entanto, pouco tem sido indicado sobre como se dá o processo de interferência pedagógica de um professor quando este está utilizando a Internet em sala de aula (REIS, 2004). Na área de aquisição de uma LE, Chapelle (1996; 2007) mostra certa preocupação relacionada com a interface entre os programas de CALL e o desenvolvimento da habilidade na língua alvo, visto que o computador oferece uma série de atividades inovadoras e interativas transmitidas através de Web sites, CD-ROMs e softwares educacionais na Internet para o aprendizado de uma LE. Os profissionais da educação e pesquisadores precisam reanalisar as abordagens para a aquisição de uma LE considerando como o desenvolvimento da língua é impulsionado pelo contato com a língua alvo, já que os aprendizes são submetidos a diferentes experiências com a língua devido às tecnologias do computador. Os diferentes tipos de tarefas para o aprendizado de uma língua fornecidas pela tecnologia aumentam as opções que os professores têm para desenvolver tarefas na LE para os aprendizes. Tarefas pedagógicas mediadas pelo

computador para o ensino de línguas asseguram condições significativas para a aquisição de uma LE (CHAPELLE, 1996; CHAPELLE, 2007).

Segundo VanPatten e Williams (2007, apud CHAPELLE, 2007), praticamente, todas as teorias de aquisição de LE preocupam-se com o papel do insumo linguístico (input) e do meio ambiente, e, por conseguinte, a tecnologia deve ser levada em consideração também, visto que ela altera e amplia a exposição que os aprendizes podem ter com a língua alvo. Portanto, Chappelle (2007) destaca que todas as abordagens de aquisição de LE que valorizam o papel do insumo têm que levar em consideração a maneira que a tecnologia altera o insumo linguístico e como o acesso que os aprendizes têm às novas formas de insumo pode afetar a aquisição.

Após esta breve introdução de revisão da literatura sobre o uso do computador e da Internet no ensino de línguas, passamos a discutir a respeito da síntese de pesquisa.

1.2 Síntese de Pesquisa

A presente pesquisa não se trata de uma pesquisa primária e sim de uma pesquisa secundária, visto que se trata de uma síntese de pesquisa. Segundo Ortega (2008, apud MOTA; XHAF AJ; CARDOSO, no prelo), a pesquisa secundária envolve a revisão, síntese e interpretação das perguntas de pesquisa, métodos e descobertas acumuladas em um domínio particular de investigação. Resultados de uma pesquisa secundária têm um importante papel em influenciar a política e melhorar os programas de pesquisa de qualquer área. Dentro da Linguística Aplicada, formas tradicionais de pesquisas secundárias, enquanto amplamente empregadas, estão sujeitas a sérias fraquezas na confiança e replicabilidade das conclusões. Ortega sugere os seguintes passos iniciais na elaboração de uma síntese de pesquisa: (i) identificar, definir e descrever um domínio de pesquisa e/ou um problema de pesquisa e estabelecer um propósito claro para a síntese de pesquisa; (ii) definir a população dos estudos num domínio de pesquisa, identificar e recuperar o máximo que puder da população através de exausta e sistemática procura bibliográfica; (iii) formular critérios claros e explícitos para inclusão e exclusão de estudos.

A síntese de pesquisa, segundo Norris e Ortega (2006), tem como foco de análise um grupo de estudos que são analisados considerando seus apelos teóricos, seus métodos de pesquisa e os resultados relatados por eles a fim de que se possa fazer generalizações e observar as inconsistências e os conflitos destes estudos. De acordo com Cooper e Hedges (1994, apud MOTA; XHAF AJ; CARDOSO, no prelo) a síntese de pesquisa é uma investigação empírica que é feita de uma maneira sistemática e deve ter uma pergunta de pesquisa, deve selecionar os estudos a serem revisados, deve revisar os estudos selecionados, deve apresentar e discutir os resultados da revisão e deve trazer conclusões. Cooper (2003, apud MOTA; XHAF AJ; CARDOSO, no prelo) acrescenta

que, de vez em quando, a ciência requer que uma síntese de pesquisa do conhecimento adquirido numa determinada área seja feita para que os membros daquela área possam ser informados sobre o que já se sabe, o que não se sabe ainda e por quê.

Terminada esta breve revisão da literatura sobre síntese de pesquisa, passaremos agora a explicitar a metodologia empregada para esta síntese.

2. Método

Nesta seção, elucidaremos os aspectos metodológicos que nortearam a execução desta pesquisa. Para começar, revisamos os objetivos definidos para esta pesquisa os quais foram determinar: (i) as questões investigadas por essas pesquisas a respeito do EALIMC; (ii) o método de coleta e análise dos dados empregado nessas pesquisas e (iii) o contexto em que essas pesquisas foram realizadas e seus participantes. Baseando-nos nestes objetivos, estabelecemos as seguintes perguntas da presente síntese: (i) quais são as questões investigadas pelas pesquisas no Brasil a respeito do EALIMC?; (ii) quais são os métodos de coleta e de análise de dados empregados nessas pesquisas? e (iii) quais são os contextos em que essas pesquisas foram realizadas e quem são seus participantes?

Na primeira fase da pesquisa, cerca de 40 resumos de teses e dissertações defendidas no Brasil entre os anos de 2003 e 2008 foram incluídas na nossa síntese depois que as buscamos através das seguintes palavras-chave: *comunicação/ensino de línguas mediados por computador/ensino língua inglesa/Internet/CALL*, no portal CAPES. Todavia, alguns critérios tiveram que ser estabelecidos para refinar mais a seleção. Deste modo, optamos por seguir os seguintes critérios que foram utilizados na busca e seleção dos estudos: (i) as teses e dissertações deviam ter seus resumos disponíveis no banco de teses do Portal CAPES; (ii) deviam ter sido produzidas em universidades públicas brasileiras; (iii) a LE investigada nos estudos deveria ser a língua inglesa (LI) e, finalmente, (iv) os textos poderiam ter sido escritos em LI ou em português.

Os resumos dos trabalhos disponíveis no portal foram lidos usando as técnicas de *scanning* e *skimming*. Depois que seguimos os critérios de inclusão e exclusão, chegamos a um número de 23 estudos.

Numa segunda fase, os estudos completos foram procurados nos sites de suas universidades ou com os próprios autores. Nem todos foram encontrados ou enviados. Deste modo, chegamos ao número de 3 teses de doutorado e 14 dissertações de mestrado para a nossa análise.

Os textos completos foram lidos tendo em mente responder as três perguntas desta pesquisa.

Após esta explanação da metodologia, passamos a expor os resultados desta análise e o que foi descoberto.

3.Resultados

Depois que os textos completos foram lidos e analisados, nós procuramos responder as perguntas desta pesquisa. A primeira pergunta de pesquisa indagou: “*Quais são as questões investigadas pelas pesquisas no Brasil a respeito do EALIMC?*” Para responder a esta pergunta, nós separamos os estudos em diferentes categorias de acordo com as questões por eles tratadas. Portanto, no decorrer desta seção, estaremos respondendo a esta pergunta.

Dos dezessete estudos analisados, dez deles tiveram como participantes estudantes, cinco deles foram feitos com professores, em um deles os participantes eram professores e estudantes e em somente um não houve participantes. Portanto, podemos dizer que a maioria dos estudos teve como sujeitos, estudantes. E é com estes estudos que damos continuidade a esta seção.

Uma das questões abordadas por dois dos estudos - Siqueira (2006) e Sabadini (2007) - é o ensino da leitura em LI mediada por computador.

Siqueira (2006), através de uma pesquisa de cunho exploratório e descritivo, investigou a experiência prática de 44 pós-graduandos inscritos no curso digital *Read in Web*⁴⁹ da UNICAMP com o material hipertextual. A autora procurou investigar se o nível de proficiência em LI dos aprendizes matriculados no curso altera as estratégias usadas por eles durante a utilização do material hipertextual que forma o curso. Siqueira (2006) analisou também as expectativas iniciais trazidas pelos alunos e os fatores que eles avaliaram como positivos e negativos em relação ao curso. A autora desenhou dois questionários com perguntas semiabertas pré e pós-curso e entrevistas semiestruturadas. Com a análise dos dados, a pesquisadora pôde tirar algumas conclusões: (i) o grau de compreensão de leitura em LI dos aprendizes pode alterar as tendências de acesso das atividades apresentadas nas lições virtuais; (ii) há uma leve diminuição de acesso às lições a partir da sexta tarefa. Com os resultados obtidos, a autora especula que deva haver menos tarefas a serem feitas por dia em cada lição virtual porque o número demasiado de tarefas pode causar cansaço mental e falta de concentração os quais são fatores, no estudo automonitorado no contexto digital, que influenciam muito mais do que na aula presencial. Outros pontos negativos levantados pelos alunos foi o cansaço de leitura na tela e o estudo solitário. Um ponto positivo levantado foi a flexibilidade de dia e horário oferecida pelo curso on-line. Com relação às estratégias utilizadas pelos alunos, observou-se que elas variavam com relação

⁴⁹ O curso *Read in Web* foi desenhado para o estudo automonitorado de leitura de textos acadêmicos em LI e indicado para alunos intermediários de LI.

à proficiência dos mesmos e seus objetivos. Algumas delas foi a utilização de dicionário e material impressos e do recurso de áudio.

Na mesma linha que Siqueira (2006), Sabadini (2007) investigou a experiência prática de alunos com o material hipertextual, só que em três versões de textos diferentes: escaneada, rizomática e axial para ver como os leitores interagem com hipertextos em LE. As perguntas de compreensão textual foram também retiradas do curso digital *Read in Web* cujas respostas serviram como fonte de dados. A autora fez uso de uma metodologia de cunho interpretativista num estudo de natureza exploratória. Para tanto, ela empregou outros instrumentos para coleta de dados: um questionário semiestruturado, uma entrevista aberta e notas de campo. Após análise dos dados coletados, Sabadini (2007) concluiu que a versão hipertextual axial foi considerada pelos leitores testados mais produtiva do que a versão escaneada ou a rizomática provavelmente porque este tipo de hipertexto, segundo Sabadini (2007, p. 24): "pressupõe um tipo de organização que contempla um texto linear com pontos, escolhidos pelo autor, que expandem esse texto através do acréscimo de outras *lexias*, as quais não se inter-relacionam, mas dialogam com o eixo central".

Outra questão abordada por três dos estudos – Souza (2003), Braga (2004) e Souza (2007) - foi a aprendizagem de LI em regime de *Tandem*.

Souza (2003) define aprendizagem em *Tandem* como a formação de parcerias bilíngues entre falantes de duas LEs. Neste contexto, cada falante aprende a língua do outro. Essa proposta pedagógica baseia-se na utilização da comunicação mediada por computador (CMC)⁵⁰, congrega aspectos teóricos do ensino comunicativo de línguas e é uma proposta de aprendizagem colaborativa. A aprendizagem de LE em regime de *Tandem* também é motivada pelos seguintes princípios: (i) da reciprocidade; (ii) do bilinguismo e (iii) da autonomia do aprendiz.

A tese de doutorado de Souza (2003) apresenta uma pesquisa feita pelo autor com estudantes universitários brasileiros da UFMG e australianos da *University of Melbourne* engajados num projeto de telecolaboração intitulado: "Projeto de Aprendizagem de Português-Inglês em Regime de *Tandem*". Souza (2003) fez a seguinte pergunta:

Diferenças culturais e dos contextos de aprendizagem de parceiros em uma situação de aprendizagem em *tandem* seriam impactantes na realização dos princípios desse

⁵⁰ A comunicação mediada por computador (CMC) pode ser síncrona - SCMC (Synchronous Computer Mediated Communication) - ou assíncrona - ACMC ((Assynchronous Computer Mediated Communication). O uso de programas de mensagens eletrônicas como o MSN, por exemplo, caracteriza a SCMC porque a comunicação se dá na hora, instantaneamente. Já o uso de e-mails ou fóruns eletrônicos, caracterizam a ACMC, já que a comunicação não acontece em tempo real.

modelo de telecolaboração, pelos quais são vinculadas aprendizagem autônoma e colaboração?

Um estudo de caso etnográfico foi realizado ao longo do desenvolvimento do projeto. Toda a comunicação entre os parceiros foi assíncrona, ou seja, através do uso de um *bulletin board* e da troca de *e-mails*. Os dados foram: a compilação das mensagens trocadas entre os participantes através do *bulletin board*, notas dos diários online por eles escritos, questionários, entrevistas semiestruturadas, entrevista com a professora do curso de português e notas de campo do pesquisador. Após análise qualitativa dos dados, Souza (2003) concluiu que a CMC torna viável a aproximação de mundos distantes na formação de comunidades virtuais de aprendizagem, mas não neutraliza suas diferenças. Além disso, o estudo concluiu que houve divergências impactantes nos contextos de aprendizagem entre os estudantes brasileiros e australianos.

A dissertação de mestrado de Braga (2004) apresenta a investigação que a autora fez sobre o uso de estratégias ocorridas entre os participantes de um programa de Tandem (*Programa Brasil & USA*) via *e-mail* entre alunos universitários de português da *California State University Fullerton* (Estados Unidos) e alunos universitários de LI do *College English School* no Brasil iniciado pela pesquisadora.

O objetivo da pesquisa de Braga (2004) foi o de identificar o uso das estratégias sociais e de compensação no contexto de aprendizagem colaborativa em *tandem* via *e-mail*, identificar sinais de autonomia⁵¹ do aprendiz nas interações via *e-mail* e observar como o contexto virtual contribui para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e da autonomia dos estudantes.

Braga (2004) teve como suporte as teorias sobre estratégias de aprendizagem sociais e de compensação, as teorias em que o EALMC se baseia, as teorias sobre aprendizagem colaborativa e em *tandem* (incluindo os princípios da reciprocidade, bilinguismo e autonomia) e as teorias a respeito da autonomia. A autora desta pesquisa era a coordenadora responsável pela organização pedagógica do Programa *Brasil & USA*. Braga (2004) também atuou como pesquisadora e participante devido ao fato de a mesma idealizar, planejar e gerenciar o projeto de pesquisa, assim como, observar diretamente os eventos ocorridos e analisar os textos das interações e entrevistas. Portanto, este estudo caracteriza-se como observação-participante. Quatorze foi o número de participantes do programa escolhidos para serem os informantes desta pesquisa (idades de 16 a 56 anos). Braga (2004) fez um levantamento das estratégias sociais e de compensação com base na classificação das estratégias de Oxford (1990, apud BRAGA, 2004). Ela observou que os participantes adotaram os três tipos de

⁵¹ Holec (1981, p. 3, apud BRAGA, 2004, p. 50) afirma que autonomia é uma "habilidade de se assumir o controle da própria aprendizagem".

estratégias sociais apontados por Oxford: (1) estratégias de fazer perguntas⁵², (2) estratégias de cooperar com os outros e (3) estratégias de empatia. Os participantes também fizeram uso de estratégias de compensação como: inferir e superar limitações na fala ou escrita. Estas estratégias serviram como base de dados assim como as interações mediadas por *e-mails* pelos participantes. A pesquisadora-participante também realizou uma análise qualitativa e interpretativa dos dados provenientes das interações, entrevistas e das estratégias utilizadas.

Braga (2004) concluiu que estas estratégias ativavam mecanismos que tornaram mais fáceis e rápidos o processo de conscientização e internalização da língua alvo, especialmente no que diz respeito ao aprendizado de novos vocábulos. A análise dos dados demonstrou que o uso dessas estratégias mostra que as duplas colaboraram e estavam envolvidas com o trabalho, levando à construção do conhecimento da língua e da cultura do outro através do uso da língua alvo e que o contexto virtual auxilia no desenvolvimento linguístico e na autonomia dos estudantes.

Utilizando a metodologia de estudo de caso etnográfico, Souza (2007) investigou uma experiência de *e-tandem* realizada com uma brasileira (a autora) e um americano. A pesquisadora investigou as manifestações da aprendizagem colaborativa, o uso de estratégias sociais e a percepção de aprendizagem pelos participantes. As teorias que apóiam esta pesquisa compreendem o CALL, a aprendizagem em regime de *tandem*⁵³ e o estudo das estratégias de aprendizagem (OXFORD, 1990, apud SOUZA, 2007). Ao contrário de Souza (2003) e Braga (2004), esta experiência de *e-tandem* se deu através de comunicação síncrona (SCMC) por meio da interação através de um programa de mensagens instantâneas⁵⁴. Para haver maior organização das interações, a pesquisadora-participante escolheu temas primários sobre os quais discorrerem com o parceiro como música, comida, viagem, entre outros. Souza (2007) utilizou os seguintes instrumentos para a coleta dos dados: (a) os registros escritos das dez interações via mensagens instantâneas entre os participantes; (b) *e-mails* trocados entre os participantes para definir/discutir questões relativas às interações via mensagens instantâneas; (c) diário da pesquisadora e (d) entrevista estruturada por *e-mail*. Assim como Braga (2004), a pesquisadora fez um levantamento das estratégias sociais utilizadas pelos dois participantes. Ela observou que os participantes adotaram os três tipos de estratégias sociais apontados por Oxford (1990, apud SOUZA, 2007): (1) estratégias de fazer perguntas (estratégias de pedir esclarecimento e verificação e estratégias de pedir correção), (2) estratégias de cooperar com os outros e (3) estratégias de empatia.

Quanto às percepções dos participantes, foi observado que ambos se beneficiaram da experiência porque procuravam fazer uso das expressões novas

⁵² Estratégias de pedir esclarecimento e verificação e estratégias de pedir correção.

⁵³ Incluindo os princípios da reciprocidade, bilinguismo e autonomia.

⁵⁴ MSN.

aprendidas com o outro em contextos diferentes, e mostraram satisfação em relação à eficácia do modo de aprendizagem via SCMC. Finalmente, a pesquisadora conclui que o contexto virtual de aprendizagem em regime de *e-tandem* via MSN é uma ferramenta valiosa para a aprendizagem informal continuada de LE e também serve como suplemento ao ensino de línguas em contextos formais.

Dois dos estudos - Hatugai (2006) e Braga (2007) - trataram da questão do ensino de línguas via computador e Internet.

O objetivo da pesquisa de Hatugai (2006) foi o de investigar como aulas mediadas pelo computador podem promover alunos de 5ª série mais autônomos para a aprendizagem de LI. Para tanto, ele desenhou um curso extracurricular de LI para alunos de 5ª série (idade média: 11 anos) chamado *Making Friends*, cujo objetivo era conhecer um grupo de estudantes poloneses através da troca de *e-mails*. Os alunos tinham que aprender a escrever e ler *e-mails* simples em inglês. Ele perguntou: "O uso do computador em sala de aula ajuda a desenvolver a autonomia dos alunos?". Os dados para a pesquisa foram provenientes de cinco fontes: a gravação das aulas em áudio, as conversas dos alunos feitas através do MSN que foram salvas, as anotações do diário reflexivo do professor onde ele fazia observações das aulas, mensagens salvas recebidas e enviadas através de *e-mails* para estudantes de inglês da Polônia e arquivos do material produzido. O autor fez uma análise quantitativa⁵⁵ e qualitativa dos dados que obteve e encontrou problemas de ordem motora, funcional e textual devido à pouca experiência desses jovens aprendizes com o computador e com a LI. Faltava, aos participantes, adequado nível de letramento digital, fato ignorado pelo autor no período que antecedeu sua pesquisa. Então, ele, que era o professor também do grupo em questão, teve que parar para ensinar aos alunos como usar o computador, a Internet e os recursos e ferramentas oferecidos por ambos. Portanto, no contexto desta pesquisa, as aulas mediadas pelo computador não levaram necessariamente à autonomia, mas proporcionaram uma atmosfera nova e adequadamente complexa para o professor obter o máximo para a resolução de problemas e para o desenvolvimento da autonomia.

Por sua vez, Braga (2007) procurou compreender as particularidades e o funcionamento de comunidades de aprendizagem autônomas e colaborativas *on-line* sob o ponto de vista da complexidade. Também procurou evidências empíricas para a dinamicidade, auto-organização, emergência e sensibilidade ao *feedback* nestas comunidades, além de buscar evidências de padrões, elementos e fatores que poderiam influenciar a cooperação no contexto virtual e, finalmente, examinar as presenças social, cognitiva e instrucional nas referidas comunidades.

A pesquisadora teve como suporte as teorias sobre grupos, comunidades de aprendizagem e colaboração *on-line* e sobre complexidade para a análise dos seus dados. A análise deste estudo deu-se a partir das interações de cinquenta alunos de um

⁵⁵ A análise quantitativa foi feita contando quantas vezes cada participante pedia ajuda ao professor.

curso oferecido pela Faculdade de Letras da UFMG chamado: “Dimensões Comunicativas”. Os alunos foram divididos em pequenos grupos chamados de comunidades autônomas de aprendizagem on-line. A comunicação entre os participantes dos grupos foi assíncrona e mediada pelo computador (ACMC) através de fóruns, blogs e listas de discussões. Um dos requisitos do curso era o de executar algumas tarefas em grupos e a professora do curso não interferiu diretamente nas discussões geradas por eles, já que se buscava a autonomia dos mesmos.

Braga (2007) fez uma análise minuciosa das interlocuções dos participantes nos fóruns e listas e descobriu que elas tanto geraram conflitos e discussões propriamente ditas entre os participantes provenientes de concordâncias e divergências como co-construção de conhecimentos. Deste modo, a pesquisadora categorizou as discussões em discussões geradas por problemas tecnológicos, por divergências dentro dos grupos no que diz respeito à organização e funcionamento das comunidades, e discussões geradas a respeito das tarefas.

A análise demonstrou que nas comunidades autônomas de aprendizagem on-line para fins educacionais, os participantes têm objetivos compartilhados como o cumprimento de tarefas e o computador exerceu bem seu papel de mediador da comunicação. O fato de se usar ACMC foi importante porque os aprendizes podiam trabalhar na execução das tarefas nos seus ritmos e tempo. Os resultados apontam que a construção compartilhada de significado emerge da organização conjunta de manifestações socioafetivas, cognitivas e instrucionais, categorias apontadas por Garrison, Anderson e Archer (2000, apud BRAGA, 2007).

Apenas um dos estudos - Oliveira (2005) - tratou do tema “motivação”. A pesquisa deste autor é um estudo de caso e parte da investigação de um professor-pesquisador em sala de aula de LI com oito alunos voluntários de ensino fundamental (7^a/8^a séries) de uma escola particular de Belo Horizonte/MG. O autor procurou analisar os tipos de motivação destes participantes em uma tarefa de troca de *e-mails* com estudantes de outros países através do site: www.epals.com.

Como instrumentos de coleta de dados, Oliveira (2005) fez uso de dois questionários semiestruturados e abertos e das interações dos participantes via *e-mails*. O primeiro questionário foi aplicado antes do projeto e serviu para conhecer melhor os participantes. As perguntas do segundo questionário basearam-se em teorias motivacionais como o modelo de Williams e Burden (1997, apud OLIVEIRA, 2005) e no modelo processual da motivação na aprendizagem de Dörnyei (2001, apud OLIVEIRA, 2005). Após análise das respostas dos questionários e de alguns *e-mails* dos participantes, verificou-se que os fatores internos como esforço, persistência, curiosidade, valor da tarefa para o indivíduo e os objetivos da tarefa foram relevantes para que os participantes continuassem comprometidos com a tarefa de se comunicarem por *e-mails* com seus correspondentes amigos virtuais (*e-pals*).

O autor observou que os alunos se envolveram na tarefa devido a uma força motivacional de cunho intrínseco-integrativo e outra de cunho intrínseco-instrumental, conforme modelo de Brown (1994, apud OLIVEIRA, 2005). O autor também observou que a motivação dos participantes oscilava muito, ora estando altamente motivados, ora desmotivados devido a fatores como “preguiça” e falta de respostas de *e-mails* de seus parceiros entre outros. Todavia, sendo esta uma tarefa na LI, possivelmente ela auxiliou no desenvolvimento da escrita em LI já que os estudantes empregaram estratégias como consultar o dicionário, pedir ajuda a terceiros entre outras. A tarefa de *e-pal* pode também ajudar a desenvolver a autoconfiança linguística - componente motivacional no nível do aprendiz, de acordo com o modelo de Dörnyei (1994, apud OLIVEIRA, 2005).

Apesar de não ter avaliado o desenvolvimento linguístico, Oliveira (2005) concluiu que a tarefa de *e-pal* (ou *keypals*) promoveu motivação intrínseco-instrumental, controle da ação e um sentido de autonomia, persistência, vontade, curiosidade e prazer.

Infelizmente, não encontramos mais pesquisas tratando deste tema, fato também apontado por Oliveira (2005) que diz que há poucas pesquisas sobre motivação principalmente sobre a motivação no contexto e aprendizagem de L2, especialmente no contexto virtual. Atualmente, a motivação é considerada como artefato de grande importância na aprendizagem de qualquer área, como menciona Oliveira (2005).

Dois dos estudos - Pudo (2003) e Almeida (2004) trataram de investigar as percepções de aprendizes de LI quanto ao uso do computador e Internet no ensino de línguas.

De acordo com Warschauer (1996, apud PUDO, 2003), a Internet contribui para uma maior participação de alunos tímidos, ou que apresentem algum tipo de dificuldade para se comunicarem em contextos presenciais onde eles têm que interagir com seus colegas de classe. Daí a importância de se acrescentar a Internet e suas ferramentas nas aulas de LE. Em vista disso, os estudos a seguir discorrem sobre as percepções de aprendizes de LI quanto ao uso de determinadas ferramentas da Internet.

Pudo (2003) realizou uma pesquisa qualitativa e interpretativista onde investigou a aquisição de LE a partir de uma experiência pedagógica realizada no contexto presencial e no virtual. Os participantes desta pesquisa foram 14 alunos (18 a 25 anos de idade) do ensino público que frequentavam aulas num curso pré-vestibular comunitário, oferecido por uma ONG⁵⁶ criada para ajudar pessoas de baixo poder aquisitivo. O curso de LI foi desenhado para atingir aos objetivos dos participantes que precisavam adquirir fluência na língua para conseguirem um emprego ou para poderem prestar vestibulares em universidades públicas. A autora realizou uma pesquisa de campo quando fez uso de procedimentos de cunho etnográfico para coletar dados, como: (i) questionário estruturado; (ii) depoimento semiestruturado; (iii) gravação das aulas presenciais em áudio e vídeo; (iv) coleta de 12 *e-mails* enviados pelos alunos; (v) coleta

⁵⁶ Educafro.

da página do blog elaborado para o curso com 35 mensagens e,(vi) as páginas do site também elaborado para o curso.

Após a análise dos dados obtidos nos dois contextos, Pudo (2003) observou o valor benéfico das interações entre os alunos em busca da resolução de problemas e das negociações de significado na língua alvo. A autora acredita que tenha conseguido o seu maior objetivo nesta pesquisa que foi a inclusão digital destes 14 alunos de baixo poder aquisitivo e com acesso restrito à Internet. Ela ainda acrescenta que a Internet serve como complemento da aula presencial de LE e oferece ferramentas que promovem o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos devido ao uso e contato com a língua alvo e ainda aproxima mais professor e aluno.

Por sua vez, Almeida (2004) apresenta os resultados de uma pesquisa desempenhada com nove alunos de graduação em Estatística da UFMG matriculados na disciplina Inglês Instrumental. O autor teve como objetivo, identificar como estes alunos perceberam a utilização de tarefas baseadas na Internet naquela disciplina. A pesquisa ainda teve como objetivos identificar o índice de aceitação dos aprendizes em relação às tarefas online realizadas na disciplina; investigar se existe correlação entre a competência tecnológica dos aprendizes e a sua aceitação das tarefas online realizadas na disciplina; investigar a relação entre a percepção dos aprendizes sobre as tarefas online realizadas e seu enquadramento no modelo tutor-ferramenta de utilização do computador para aprendizagem de línguas.

Almeida (2004) desenvolveu, então, uma pesquisa exploratória qualitativa e o método utilizado para este trabalho foi um estudo de caso. Como instrumentos de coleta e análise de dados, o autor empregou três questionários e fez notas de campo. O autor ainda acompanhou o trâmite de mensagens entre o professor do grupo e seus alunos, incluindo os comentários feitos por estes junto com as tarefas, sem interferir no trabalho do referido professor. Ao todo, 25 tarefas foram realizadas pelos estudantes e enviadas por e-mail para o professor que lhes deu o *feedback* necessário. Uma das tarefas consistia em os participantes se comunicarem com estudantes americanos. Portanto, toda a comunicação foi ACMC.

Após análise estatística das respostas dos questionários e análise qualitativa dos dados, o pesquisador chegou à conclusão de que a maioria dos participantes avaliou positivamente o uso de tarefas online na disciplina Inglês Instrumental. Além disso, a pesquisa demonstrou que não houve correlação entre a competência tecnológica dos aprendizes e sua aceitação ou não das tarefas online, possivelmente pelo fato de eles terem uma competência tecnológica alta. A pesquisa ainda revelou uma preferência maior dos alunos pelas tarefas em que o computador foi utilizado como ferramenta, e não como tutor. Os participantes demonstraram se agradar menos das tarefas que envolviam gramática. Estas eram objetivas e o próprio computador corrigia as respostas dos alunos, caracterizando o uso do computador como tutor. Alguns aspectos negativos

foram expressos pelos participantes através dos questionários: (i) ausência de assistência presencial do professor; (ii) pouco tempo para realizar as tarefas; (iii) baixa interação entre os colegas da turma e (iv) falta de sequência lógica. Possivelmente, o fato de os alunos estarem acostumados ao ambiente presencial de ensino, gerou dificuldades a eles se acostumarem com a assistência dada a distância pelo professor.

A seguir, apresentamos estudos cujos participantes foram professores de LI. Três estudos - Fleischer (2003), Almeida (2006) e Busmayer (2007) abordaram a questão sobre a formação continuada e educação de professores de línguas a distância.

Mark (1995, apud ALMEIDA, 2006) enfatiza como a aprendizagem de uma LE, via Internet, pode ser diferente do processo convencional de se aprendê-la presencialmente, pois na aprendizagem através da web os participantes são mais motivados por terem um maior controle sobre sua aprendizagem. Além disso, eles têm como vantagem um grande número de informações disponíveis, além de poderem entrar em contato com falantes nativos da língua alvo com maior facilidade.

Fleischer (2003) investigou a utilidade da lista de um fórum eletrônico de discussão criado para e utilizado por professores de inglês como L2 chamado *TESL-L*. O autor fez uma análise quantitativa e qualitativa de uma vasta quantidade de mensagens de *e-mail* enviadas e recebidas através deste fórum durante um determinado tempo. O autor chegou à conclusão de que somente um pequeno número de assinantes da lista participava ativamente das discussões através desse fórum. Em outras palavras, apesar de haver vários assinantes, poucos faziam uso efetivo do fórum como ferramenta de discussões *on-line*. Muitos deles chegavam a enviar mensagens para a lista somente uma vez não havendo, por conseguinte, muito desenvolvimento das discussões iniciadas. Fleischer (2003) especula que a falta de interesse em dar continuidade às discussões seja por falta de motivação, “preguiça” ou falta de interesse pelos tópicos abordados. Por outro lado, o autor sugere que alguns assinantes eram participantes “silenciosos” que não interagiam com outros professores, mas liam as mensagens.

A pesquisa de doutorado de Almeida (2006) teve como objetivo geral investigar as semelhanças e diferenças ocorridas na realização das tarefas pedagógicas de ensino de LI propostas pelos alunos/professores pré-serviço em formação de uma Disciplina de Metodologia de Ensino de LE (DMELE) em um Curso de Letras, quando obrigados a realizar microensinos utilizando o livro didático e a Internet⁵⁷ e quando obrigados a preparar uma aula para ser realizada através do computador *online*⁵⁸. Ou seja, visando entender como a tecnologia estava sendo incorporada às tarefas pedagógicas. O termo microensino foi usado para designar uma aula de 10 minutos de LI evidenciando uma habilidade linguística podendo ser ministradas em língua materna (L1) ou LI.

⁵⁷ Fonte de material didático a ser usado em ambiente presencial.

⁵⁸ Meio de ensino em ambiente virtual.

Almeida (2006) teve como objetivo específico, detectar as contradições existentes no sistema de atividade em transformação estabelecido através da atividade “criar tarefas pedagógicas para serem executadas utilizando diferentes artefatos de ensino”. Agregada a isso, observou-se também a intervenção do professor responsável pela turma de DMELE nesse sistema de atividade quando ele estabeleceu um diálogo reflexivo sobre a prática de seus alunos. Esta foi uma investigação de características retrospectiva, interpretativista e exploratória, baseada nos preceitos do professor reflexivo, de CALL e da Teoria da Atividade para demonstrar a importância de se promover um contato do aluno/professor com o EALMC e não teve caráter intervencionista. Esta também é considerada uma pesquisa qualitativa e um estudo de caso. Dez (10) alunos/professores (19 a 25 anos de idade) da sala de aula da DMELE compõem o quadro de participantes desta pesquisa juntamente com o professor da disciplina e com a tutora do curso online (*E-english*). Os instrumentos de pesquisa foram: um questionário prévio informativo; gravações em áudio; notas de campo da pesquisadora; recebimento via *e-mail* dos exercícios realizados e dos questionários avaliativos respondidos pelos alunos/professores do curso *online* e, finalmente, o questionário final que buscava uma convergência entre as tarefas pedagógicas realizadas durante os microensinos da DMELE e aquela realizada para o curso *online*.

Na primeira fase da pesquisa, os participantes deveriam utilizar o livro didático para ministrarem seus microensinos. A maioria deles simulou aulas dentro de abordagens conhecidas como tradicionais, audiolinguais e audiovisuais. Em seguida, os participantes deveriam utilizar a Internet como material didático. Neste momento, eles foram mais criativos criando tarefas mais lúdicas e comunicativas provavelmente devido à liberdade que os sites da Internet dão aos usuários. Os livros didáticos, por sua vez, são menos flexíveis.

Na segunda fase da pesquisa, os participantes deveriam planejar uma tarefa pedagógica de LI para ser efetuada *online*, ou seja, tendo como artefato mediador o computador conectado à Internet. Esta tarefa foi criada dentro da plataforma de ensino virtual: www.virtus.ufpe.br onde a tutora online criou uma sala virtual para este fim. Foi constatado que, em sua maioria, os alunos/professores não foram criativos⁵⁹ como se almejava e não conseguiram ir além do que foi solicitado pela tutora. As tarefas por eles elaboradas se restringiram às sugestões do *site* provido e seguiram padrões parecidos aos empregados nas atividades que eles fizeram durante o curso *online* como alunos. Portanto, a obrigatoriedade de seguir as sugestões providas pelo *site* talvez tenha restringido suas escolhas. Além disso, a falta de experiência com o ensino *online* pode ter sido uma outra razão.

A análise dos dados proveniente de uma abordagem metodológica exploratória mostrou que, na tentativa de se criar tarefas pedagógicas utilizando diferentes artefatos

⁵⁹ Capazes de se beneficiar da diversidade de recursos proporcionados pela Internet.

de ensino, o aluno/professor desenvolveu práticas diferentes de acordo com o artefato utilizado. A intervenção também se altera de acordo com o artefato utilizado.

Quanto às contradições encontradas no sistema de atividade em estudo, pode-se afirmar que elas acontecem em seus quatro níveis assim como proposto por Engeström (1987, apud ALMEIDA, 2006) e se configuram de acordo com a mudança do artefato de ensino. Os resultados obtidos indicam que, como previsto pela Teoria da Atividade, a alteração do artefato de ensino pode causar conflitos no sistema e modificar os elementos que o constitui.

Já o estudo de caso etnográfico e exploratório de Busmayer (2007) investigou as interações de professores em um fórum restrito de discussões pertencente a uma instituição privada de ensino a respeito de suas visões sobre o uso deste mesmo fórum para as suas formações contínuas. Toda a geração de dados desta pesquisa foi feita através de CMC: foram utilizados questionários *online*, entrevista semiestruturada por *e-mail* e registro de discussão de grupo focal *online*, o qual era um grupo formado por professores que eram participantes do fórum que se encontravam e discutiam idéias *online*. De forma semelhante a Fleischer (2003), a autora descobriu que muitos professores da instituição não participavam das discussões alegando falta de tempo, desconforto com o meio digital, falta de hábito, medo de se expor, preferência pela interação face-a-face, sentimento de exclusão e a dificuldade em lidar com a flexibilidade oferecida pela ACMC. Outros professores participavam, mas não assiduamente, e outros participavam como leitores, ou seja, apenas lendo as discussões e postagens, mas sem participarem ativamente das mesmas.

A seguinte pesquisa - Queiroz (2005) - envolve, como participantes, professores universitários e alunos de pós-graduação envolvidos num curso de LI a nível de especialização ofertado por uma faculdade de Minas Gerais (MG).

Queiroz (2005) procurou identificar as contribuições do uso da tecnologia num curso semipresencial de LI mediado por computador para a formação continuada de professores e para o processo de ensino/aprendizagem de LE. A pesquisa, de cunho exploratório, contou com a participação dos cinco alunos de pós-graduação (22 a 46 anos de idade) que fizeram um curso de especialização e dos dois professores que ministraram o curso. Também se procurou observar as diferenças entre a parte presencial e a parte a distância do curso. Para a coleta de dados, empregaram-se questionários respondidos pelos estudantes e professores e o material didático utilizado durante o curso foi analisado. Os estudantes, professores e a instituição promotora reportaram a maneira como trabalharam desde quando começaram a interagir a distância. Todos os dados foram analisados qualitativamente. Após análise das respostas dos questionários, a pesquisadora pôde inferir que houve bastante aceitação dos professores do uso da tecnologia (do computador e da Internet mais especificamente) para o ensino a distância devido às facilidades que ela proporciona. Quanto aos alunos,

quase todos eles se mostraram satisfeitos com a modalidade a distância usando a tecnologia, porque, entre outros motivos, esta modalidade levava-os à autonomia que é propiciada pela ACMC. Por outro lado, alguns relatos indicam que alguns aprendizes demonstraram dificuldade em utilizar o computador. Outros ainda relataram sentirem falta da presença física dos companheiros e professores.

A autora concluiu que, atualmente, já há aceitação por parte dos estudantes e professores do computador para o ensino/aprendizagem de LE já que o mesmo dá oportunidade àqueles que não podem participar de cursos presenciais de ensino de LE ou para o desenvolvimento profissional.

Mais dois estudos tiveram professores como participantes - Reis (2004) e Almeida (2007). O primeiro trata do papel de uma professora em um curso de LI mediado por computador. Já o segundo analisou as percepções de professores quanto ao uso do computador nas aulas de línguas.

Como já mencionado, Reis (2004) analisou o papel de uma professora em um curso de LI mediado por computador denominado *WebEnglish* (WE)⁶⁰. Ela se propôs a identificar e apresentar as estratégias pedagógicas utilizadas pela professora ao oferecer andaimes (WOOD; BRUNER; ROSS, 1976; ANTÓN, 1999, apud REIS, 2004) em circunstâncias comunicativas em LI ao prover o curso em duas modalidades: presencial e a distância.

A pesquisadora fundamentou sua pesquisa nas categorias de andaimes propostas por Wood, Bruner e Ross (1976, apud REIS, 2004) e nas características da teoria sociocultural propostas por Vygostky (1998, apud REIS, 2004). A referida professora do curso WE é a própria pesquisadora que também atua como participante desta pesquisa. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram os registros das sessões de *chat*, questionários de avaliações feitas pelos alunos, diários avaliativos produzidos pela professora e as aulas gravadas em vídeos⁶¹. Estes dados foram coletados primeiramente com uma turma no LabLer da UFSM onde interagiam e faziam tarefas online. Em seguida, a mesma turma seguiu o curso a distância comunicando-se através de um programa de bate-papo. As aulas presenciais e as sessões de bate-papo foram gravadas. No curso a distância, dados foram coletados no curso WE via Internet. As sessões de bate-papo ocorreram numa sala virtual criada somente para este fim. A análise das intervenções foi norteadas pelas categorias de andaimes⁶². As características de andaimes denominadas ETC, D, RGL e MD, foram as mais usadas na modalidade a distância e na presencial, mas com características e ênfases diferentes. A recorrência

⁶⁰ <http://www.ufsm.br/labler/webenglish>

⁶¹ Na modalidade presencial.

⁶² São elas: Manutenção da Direção (MD), Recrutamento (R), Demonstração (D), Ênfase em traços críticos (ETC), Redução em Graus de Liberdade (RGL) e Controle de Frustração (CF) de acordo com Wood; Bruner; Ross (1976, apud REIS, 2004).

desses andaimes justifica-se pelo fato de a turma ter dificuldades com a LI e, conseqüentemente, a professora precisou intervir mais simplificando as tarefas propostas e guiando os aprendizes. A professora enfatiza que os alunos se sentiam mais amparados quando andaimes são ofertados virtualmente ou nas interações face-a-face.

Já Almeida (2007) investigou o uso de atividades de CALL nas aulas de línguas de uma instituição de ensino privado para solucionar o problema do não uso do computador e identificar os fatores que interferem no uso de CALL nesta instituição de ensino. A pesquisa é um estudo de caso orientado por métodos e heurística de pesquisa-ação e os participantes desta pesquisa foram oito professores da escola em questão. A investigação se deu através de um ciclo de planejamento-ação-observação-reflexão (RICHARDS; LOCKHART, 1996, apud ALMEIDA, 2007) envolvendo os participantes e a pesquisadora colaborativamente. A pesquisadora e os seus participantes basearam-se em estudos relativos ao CALL e no papel do professor no ensino e aprendizagem de línguas, para levar em consideração o papel do professor na utilização e implementação dos recursos de CALL.

As crenças dos respectivos professores com relação ao computador, reveladas após análise das entrevistas, demonstraram ser as seguintes: (1) o computador promove uma aula mais divertida, (2) o computador quebra a rotina da sala de aula tradicional, (3) o computador serve como atividade extra para praticar o conteúdo do livro, (4) o computador pode ser um bom tutor e (5) o computador é adorado pelos jovens.

Os professores passaram a fazer mais uso do computador em suas aulas na respectiva escola e a experiência deles foi registrada em diários e discutida em reuniões. Os participantes relataram que os fatores que mais influenciam no uso de CALL são o tempo disponível, o programa de curso, os recursos, o letramento computacional e o uso do computador no dia-a-dia. Porém, o fator que mais interfere, segundo eles, é o tempo disponível para se usar o computador e “dar conta” do conteúdo do livro ao mesmo tempo e, ainda, tempo para se ler a teoria a respeito de CALL e para preparar as aulas assistidas pelo computador. Tais fatores mostram a importância do envolvimento de toda a instituição no processo de implementação de CALL, desde a direção até o corpo docente.

Para finalizar esta seção, gostaríamos de mencionar que, dos dezessete estudos apresentados aqui, apenas um deles não teve participantes - Wissmann (2005). A autora analisou a proposta pedagógica de oito cursos online gratuitos de LI na Internet, considerando sua organização, os conteúdos e a forma como estão propostos, de modo a poder refletir sobre como o meio *on-line* está sendo utilizado para viabilizar propósitos educacionais. Wissmann também procurou identificar as abordagens de ensino implícitas no *corpus* encontrado e, em que medida elas conseguem ser viabilizadas por meio dos conteúdos e atividades propostos. Além disso, buscou verificar qual é a natureza da interação proposta entre aluno-professor, aluno-aluno e aluno-interface em

cada curso de inglês *on-line* analisado, bem como a forma pela qual ela é programada. Finalmente, a autora buscou identificar o papel que assumem professor e aluno com relação ao curso, no que tange à realização das atividades no meio *on-line*. Wissmann fez uma pesquisa de cunho exploratório apoiada na teoria sócioconstrutivista de Vygotsky (1934, apud WISSMANN, 2005). O instrumento utilizado na pesquisa foi o “roteiro para avaliação de cursos *on-line* de idiomas”, proposto por Freire et al. (2004, apud WISSMANN, 2005, p. 62). Os cursos foram analisados quanto às sete áreas do instrumento proposto: contextual, tecnológica, instrucional, interativa, afetiva, avaliativa e operacional.

A autora chegou à conclusão de que a maior parte dos cursos por ela analisados, possuem visões behavioristas sobre o ensino e aprendizado de línguas em vista a grande quantidade de exercícios de tradução e de gramática. A maioria dos cursos analisados apenas repete aquilo encontrado nos livros impressos de LI, desconsiderando o fato de o curso ser disponibilizado no ambiente digital, repetindo na tela do computador o que é feito presencialmente nas salas de aula tradicionais, nesse caso: conteúdos orientados por itens gramaticais, exercícios de preenchimento de lacunas e perguntas com respostas únicas. Além disso, a autora avaliou os respectivos cursos como meros transmissores de informação e conteúdo, sem levar em conta os aspectos interacionistas já que muitos dos programas disponíveis nestes sites dão um *feedback* automático, fazem uma avaliação somativa, além da interação reativa, ainda muito presentes em 75% dos cursos analisados.

Como conclusão, e a fim de sintetizar a resposta da primeira pergunta de pesquisa podemos dizer que as questões abordadas pelos dezessete estudos foram: (i) ensino da leitura em LI mediada por computador (2 estudos); (ii) aprendizagem de LI em regime de *Tandem* (3 estudos); (iii) ensino de línguas via computador e Internet (2 estudos); (iv) motivação (1 estudo); (v) percepções de aprendizes de LI quanto ao uso do computador e Internet no ensino de línguas (2 estudos); (vi) a formação continuada de professores de línguas a distância (4 estudos); (vii) o papel do professor em um curso de LI mediado por computador (1 estudo); (viii) percepções de professores quanto ao uso do computador nas aulas de línguas (1 estudo) e, por fim, (ix) proposta pedagógica de cursos online de LI na Internet (1 estudo).

Vemos, então, a predominância de estudos feitos com estudantes em regime de *Tandem* e no que diz respeito à formação continuada de professores de línguas via Internet.

Após respondermos a primeira pergunta, passamos agora a responder a segunda pergunta de pesquisa a qual indagou: “*Quais são os métodos de coleta e de análise de dados empregados nessas pesquisas?*”

Com relação às metodologias empregadas para coleta e análise de dados nas referidas pesquisas, foi observado que todas as dezessete pesquisas são qualitativas,

visto que a maior parte dos estudos realizou coletas de dados através de questionários e entrevistas por e-mail, diários on-line e análises de interações através de *chats* e e-mails, ou seja, fazendo uso da ACMC e SCMC. Depois da coleta de dados, estes foram analisados qualitativamente.

Para sermos mais específicas, podemos observar que cinco das pesquisas são exploratórias, ou seja, sem intervenção (QUEIROZ, 2005; SABADINI, 2007; ALMEIDA, 2006; WISSMANN, 2005; SIQUEIRA, 2006; BUSMAYER, 2007). Duas delas são qualitativas e quantitativas ao mesmo tempo (HATUGAI, 2006; FLEISCHER, 2003), apesar de a análise estatística ser apenas descritiva. Quatro delas são pesquisas de cunho etnográfico (BUSMAYER, 2007; SOUZA, 2003; SOUZA, 2007; PUDO, 2003). Segundo Seliger e Shohamy (1989, apud SOUZA, 2007) e Erickson (1992, apud SOUZA, 2007) as pesquisas de cunho etnográfico podem, em geral, ser chamadas de “pesquisas de *design* qualitativo”. Ainda em consonância com estes autores, os métodos típicos das pesquisas de *design* qualitativo têm em comum o foco na exposição e na análise de eventos cotidianos, dando relevância fundamental aos significados atribuídos àqueles eventos pelos próprios participantes neles envolvidos.

Três dos estudos são observação-participante ou pesquisa-ação, ou seja, com intervenção (BRAGA, 2007; ALMEIDA, 2007; SOUZA, 2007). De acordo com Souza (2007), a noção de “observação participante” sugere uma posição de proximidade entre o pesquisador e os fenômenos sociais sendo investigados. Segundo Long (1983, apud SOUZA, 2007), na observação participante, o observador decide participar das atividades que constituem o foco da pesquisa. Esta participação, mais as entrevistas são um procedimento metodológico característico dos estudos de cunho etnográfico (ERICKSON, 1992, apud SOUZA, 2007).

Por fim, sete pesquisas são estudos de caso (ALMEIDA, 2006; BUSMAYER, 2007; ALMEIDA, 2004; ALMEIDA, 2007; SOUZA, 2003; SOUZA, 2007; BRAGA, 2007). Para Leffa (2006, apud BUSMAYER, 2007), o estudo de caso é uma análise exaustiva a respeito de um pequeno grupo de participantes ou de apenas um participante. Num estudo de caso, recomenda-se descobrir tudo o que for possível a respeito do sujeito ou grupo escolhido e que achamos que possa ser de caráter fundamental para a pesquisa. Leffa (op. cit.) sugere que é necessário utilizar diferentes instrumentos de coleta de dados porque não se investiga /um aspecto isoladamente. Pelo contrário, procura-se delinear todos os aspectos a respeito do caso, obtendo-se assim, a situação em sua íntegra. Para tanto, faz-se necessário empregar diferentes fontes de geração de dados.

Conclui-se, a partir destes resultados, que a grande maioria dos pesquisadores optou em fazer um estudo de caso, o que evidencia o uso de um número pequeno de participantes em cada uma delas. No estudo de Souza (2007), por exemplo, um dos

participantes é a própria pesquisadora⁶³ e um colega seu, estudante de LI. Além desta constatação, podemos inferir que, para conferir mais validade aos resultados obtidos, os pesquisadores procuraram fazer uso de diversos instrumentos de coleta de dados, fazendo a triangulação dos mesmos, ao mesmo tempo em que adotavam mais de uma metodologia, mas dando ênfase sempre à análise qualitativa em detrimento da quantitativa.

Depois de responder a segunda pergunta, passamos, finalmente, a responder a terceira e última pergunta de pesquisa a qual indagou: *“Quais são os contextos em que essas pesquisas foram realizadas e quem são seus participantes?”*

Com relação ao contexto das pesquisas, em seis estudos os participantes foram professores, sendo que em dois estudos foram professores de instituição privada de ensino de LI (BUSMAYER, 2007; ALMEIDA, 2007). Três deles foram professores de instituição pública (REIS, 2004; QUEIROZ, 2005; ALMEIDA, 2006) e em outro estudo (FLEISCHER, 2003), os participantes não são identificados, são professores de várias origens que participavam de um fórum de discussões *online*. Portanto, era um contexto virtual.

Em dez estudos, ou seja, na maioria deles, os participantes são estudantes, sendo que, em seis estudos, os participantes são alunos de universidades públicas. Em dois deles os participantes são alunos de graduação (BRAGA, 2007; SOUZA, 2003); sendo dois estudos com alunos de graduação matriculados em curso de inglês instrumental (ALMEIDA, 2004; SABADINI, 2007) e dois estudos com alunos universitários a nível de pós-graduação (SIQUEIRA, 2006; SOUZA, 2007). Do total de dez, quatro estudos foram feitos com alunos de escolas.

Um estudo contou com participantes de uma escola de LI com idades não definidas (BRAGA, 2004) e outro com alunos voluntários de 7^a e 8^a série (13-14 anos) de uma escola particular (OLIVEIRA, 2005) de MG. Dois estudos contaram com alunos de escola pública: um estudo (HATUGAI, 2006) com alunos de 5^a série (idade média de 11 anos) matriculados num curso extracurricular e outro com alunos de cursinho público pré-vestibular (PUDO, 2003) oferecido por uma ONG.

Somente um estudo não teve participantes (WISSMANN, 2005), pois os materiais analisados foram cursos online de inglês.

É provável que devido a um dos critérios de busca e seleção dos estudos que dizia que os mesmos deveriam ter sido realizados por pesquisadores de universidades públicas, a maior parte tem como participantes estudantes e professores destas instituições. Vale lembrar que teses e dissertações defendidas em universidades particulares foram excluídas. Observa-se também que apenas uma pesquisa (HATUGAI, 2006) foi feita com alunos de 5^a série, ou seja, alunos bem jovens na fase entre infância

⁶³ Como estudante de pós-graduação.

e adolescência que ainda estão aprendendo a lidar com as ferramentas do computador e da Internet, além da língua em questão. Constatamos também que apenas dois estudos: este de Hatugai e o de Oliveira (2005) contaram com a colaboração de estudantes de escola de ensino fundamental. Pode-se inferir tentativamente que há poucos estudos feitos em salas de aula de LI em escolas de ensino fundamental. Além disso, nestes dois estudos citados, os participantes foram voluntários que participavam de uma atividade extra na escola, ou seja, as duas pesquisas não ocorreram no contexto natural de seus participantes. Não são pesquisas intactas.

Em vista da análise dos resultados, passamos agora a algumas conclusões.

3. Conclusões

Esta síntese de pesquisa demonstrou que as principais questões abordadas pelos estudos aqui selecionados são: (i) ensino da leitura em LI mediada por computador; (ii) aprendizagem de LI em regime de *Tandem*; (iii) ensino de línguas via computador e Internet; (iv) motivação; (v) percepções de aprendizes de LI quanto ao uso do computador e Internet no ensino de línguas; (vi) a formação continuada de professores de línguas a distância; (vii) o papel do professor em um curso de LI mediado por computador; (viii) percepções de professores quanto ao uso do computador nas aulas de línguas e, por fim, (ix) proposta pedagógica de cursos online de LI na Internet.

A respeito das metodologias empregadas nestas pesquisas, foi observada a preferência por métodos qualitativos de coleta e análise dos dados. A maior parte dos estudos realizou coletas de dados através de questionários, diários e análises de interações através de *chats*/e-mails, ou seja, fazendo uso da APMC e SCMC. Os estudos que utilizaram análise quantitativa reportam resultados de análise estatística descritiva em números, não havendo análise estatística inferencial.

Com relação aos participantes das pesquisas, foi observado que na sua maior parte foram estudantes universitários de LI ou professores de universidades públicas, totalizando nove estudos nestes dois contextos. Os demais pesquisas – oito – foram realizadas em outros ambientes: instituição particular de ensino, escola pública, ONG, e até mesmo o ambiente virtual.

Os resultados dessa revisão demonstram que há uma aceitação, na área de ensino/aprendizagem de LI, dos recursos oferecidos pela tecnologia, pois (i) estes ajudam a aprimorar os processos de ensino/aprendizagem e (ii) oferecem novas oportunidades para aqueles aprendizes que não podem frequentar cursos presenciais. Os resultados demonstram também que, para avançar, a pesquisa sobre EALIMC deve expandir sua agenda de investigação para incorporar outros temas - como a contribuição das tarefas realizadas no computador para a aprendizagem de línguas - e outras metodologias de pesquisa, como as que permitem a realização de estudos longitudinais.

4. Sugestões para futuras pesquisas:

Como sugestões para futuras pesquisas, sugerimos conduzir pesquisas com crianças (10/9 anos ou menos) ou pré-adolescentes; conduzir mais pesquisas com alunos de ensino fundamental e médio, de escola pública ou particular, assim como alunos de cursos técnicos profissionalizantes; investigar a aprendizagem de participantes divididos em dois grupos diferentes fazendo atividades diferentes: um grupo de controle e um grupo experimental; analisar cursos gratuitos online de LI (pela Internet) mais atualizados ou recentes e sites com tarefas para crianças (5^a a 6^a série/10 a 13 anos ou menos).

Além disso, sugerimos também aplicar um software para o ensino de LI para alunos de ensino fundamental; investigar outros temas, como, por exemplo, a contribuição das tarefas realizadas no computador para a aprendizagem de LI; conduzir mais pesquisas quantitativas juntamente com qualitativas para dar mais credibilidade aos resultados e, finalmente, utilizar outras metodologias, como as que permitem a realização de estudos longitudinais.

5. Considerações finais

Hoje em dia, com a popularização dos microcomputadores e da Internet, fica mais fácil de se ter acesso a eles e as suas ferramentas. Conseqüentemente, usar o computador no ensino e aprendizagem de línguas também se tornou popular. Mas para que isto aconteça, é necessário começar a utilizá-la. E utilizá-la de forma significativa e centrada no aluno. Esperamos que esta síntese possa trazer contribuições que possam ajudar aprendizes de línguas em seus esforços de construção de conhecimento da língua e desenvolvimento da autonomia e incentive novas atividades e práticas que abarquem a integração das teorias de CALL com a aprendizagem de Línguas.

6. Referências:

ALMEIDA, D. C. **Do quadro de giz para a tela do computador: percepções de estudantes universitários sobre a utilização de tarefas online em um curso de inglês instrumental semi-presencial.** 2003. 152f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

ALMEIDA, P. V. **Internet como fonte de material didático e como meio de ensino de língua estrangeira: uma investigação baseada na teoria da atividade.** 2006. 259f. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

ALMEIDA, V. C. **Trilhando novos caminhos: professores rumo à implementação de CALL.** 2007. 120f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

BRAGA, J. C. F. **Aprendizagem de línguas em regime de tandem via e-mail: colaboração, autonomia e estratégias sociais e de compensação.** 2004. 152f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

BRAGA, J. C. F. **Comunidades autônomas de aprendizagem on-line na perspectiva da complexidade.** 2007. 207f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

BUSMAYER, S. M. **Fóruns de discussão online na formação contínua de professores de línguas: a perspectiva dos participantes.** 2007. 165f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação Interdisciplinar de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

CASTRO M.F.D.; ALVES L. A. The implementation and use of computers in education in Brazil: Niterói/Rio de Janeiro. **Computers & Education**, Orlando, v. 49, n. 4, p. 1378-1386, dez. 2007.

CHAPELLE, C.A. CALL: English as a second language. **Annual Review of Applied Linguistics**, Nova York, v. 16, p. 139-157, 1996.

CHAPELLE, C.A. CALL: Technology and second language acquisition. **Annual Review of Applied Linguistics**, Nova York, v. 27, p. 98-114, 2007.

FLEISCHER, E. **Uma análise da colaboração on-line entre professores de língua inglesa em ambiente de grupo eletrônico de discussão.** 2003. 96f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

HATUGAI, M. R. **Contribuições para o desenvolvimento da autonomia de aprendizes de 5ª série em escola pública: ensino de língua inglesa mediado pelo computador.** 2006. 154f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

MOTA, M. B.; XHAF AJ, D.; CARDOSO, G. L. Literacy in Brazil: a systematic research synthesis of recent studies. **Fragmentos**, Florianópolis, (no prelo).

NORRIS, J.; ORTEGA, L. **Synthesizing research on language learning and teaching**. Philadelphia: John Benjamins, 2006, 350 p.

OLIVEIRA, S. M. G. P. **Motivação em um projeto de penpals via correio eletrônico na aula de inglês**: um estudo descritivo. 2005. 151f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

PORDEUS, I. R. **A construção do ciberprofessor para o ensino de língua estrangeira**: qual a distância entre a teoria e a prática? 2004. 132f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

PUDO, P. B. **Inclusão social e digital**: o uso da internet como complemento da aula presencial de LE. 2003. 215f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003.

QUEIROZ, E. S. C. **Contribuições do meio virtual para a educação continuada de professores de língua estrangeira (inglês)**: (re)pensando o paradigma educacional. 2005. 145f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2005.

REIS, S. C. A dos. **Intervenção pedagógica do professor em contextos diferenciados**: a oferta de andaimes na aula de inglês presencial e a distância. 2004. 171f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

SABADINI, T. C. C. **Um estudo sobre elaboração e avaliação de hipertextos pedagógicos para ensino de leitura em língua estrangeira**. 2007. 142f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

SIQUEIRA, D. C. A. **O uso de material hipertextual em um curso de leitura on-line**: foco na perspectiva do usuário. 2006. 156f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

SOUZA, R. A. **Aprendizagem de línguas em e-tandem via mensagens instantâneas**: um estudo de caso. 2007. 104f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação

Interdisciplinar de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

SOUZA, R. A. de. **Aprendizagem de línguas em tandem**: estudo da telecolaboração através da comunicação mediada pelo computador. 2003. 269f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

WISSMANN, L. D. M. **Propósitos educacionais no meio on line**: o caso dos cursos de inglês gratuitos. 2005. 147f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2005.