

19. LETRAMENTO BILÍNGUE (PORTUGUÊS/INGLÊS) NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O TRABALHO COM O OBJETO DE APRENDIZAGEM “CARTOLA”

**Simone Teresinha da Rosa Maggioni
Evandro Alves**

INTRODUÇÃO

A pesquisa na área da educação e das linguagens faz pensar em problemas, não com o intuito de se encontrar, neles, respostas e soluções definitivas, mas rumo à investigação, à reelaboração de conceitos e a inovações metodológicas nas práticas pedagógicas. Tais problemas encaminham a busca por possíveis respostas e experiências inovadoras, que potencializem aprendizagens efetivas no contexto do letramento bilíngue no ensino fundamental. O presente trabalho é decorrência desses questionamentos e da busca por soluções.

A presente investigação/análise/experiência dá-se no contexto da sala de aula de uma turma do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública de turno integral no interior do Rio Grande do Sul. Os alunos atendidos têm idades entre 9 e 11 anos. Trata-se da oportunidade e iniciativa de escolas públicas incluírem a língua inglesa no currículo dos anos iniciais do ensino fundamental.

Dessa forma, a inclusão da língua inglesa não acontece como disciplina curricular, mas numa oficina de 150 minutos semanais, que enfatiza o desenvolvimento de aprendizagens por meio de dinâmicas lúdicas, nas quais os alunos realizam atividades voltadas para o letramento em segunda língua, e não exatamente



a fluência em língua inglesa. As oficinas ocorrem no período de planejamento semanal dos professores das turmas atendidas.

Entre as alternativas para um trabalho voltado às necessidades e às potencialidades dos alunos, são utilizadas nas oficinas diferentes mídias e softwares. No presente trabalho, destaca-se o objeto de aprendizagem *Cartola* como mote desta investigação. O software *Cartola* é voltado à escrita e à reescrita colaborativa de narrativas na Internet, no contexto da Educação Básica. Vem sendo desenvolvido, desde 2002, pelo Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição (LELIC/UFRGS). Voltado à aquisição da língua escrita, *Cartola* é construído a partir de perspectiva teórico-metodológica em que o aprendizado da língua escrita se dá pelo seu uso efetivo em atividades da vida cotidiana. Entre essas atividades, destaca-se a elaboração de narrativas, na qual são indissociadas a construção de conhecimento (sobre a língua e seus usos) e a produção de sentidos (Alves et al, 2006)¹.

Nesse sentido, foram as seguintes as indagações de pesquisa:

Em tempos de interação e acesso às diferentes mídias, quais seriam as possibilidades de trabalho pedagógico com as mídias nesse processo de letramento bilíngue? E quais seriam as possibilidades de intervenção e aprendizado da língua inglesa com o objeto de aprendizagem *Cartola* nos anos iniciais do ensino fundamental?

As intervenções, sugestões e criações dos alunos da turma do 4º ano trazem argumentos para a pesquisa, que pode ser pensada como não acabado, mas como busca incessante por alternativas e inovações em práticas de letramento e ensino da língua no contexto da educação bilíngue.

Atividade de educação bilíngue nos anos iniciais

O aprendizado de uma língua estrangeira na escola traz, além do conhecimento das palavras, da tradução, do uso do dicionário, a prática com a fala, a escrita e a leitura, contribuindo para o conhecimento de outras culturas. Em nosso contexto específico, o aprendizado da língua estrangeira ganha ainda mais re-

¹ O Objeto de Aprendizagem *Cartola* também já foi analisado em Alves et al (2006), no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Seu desenvolvimento contou com apoio da SEAD/UFRGS para seu desenvolvimento em diferentes momentos: nos anos de 2010 (edital 12) e 2013 (edital 18).

levância, uma vez que o contexto de atuação em estudo diz respeito a alunos de uma zona rural; na qual a maioria dos alunos não possui acesso a Internet, ou a outros contatos com a língua inglesa sem ser a escola.

No contexto desta investigação, a oficina para o trabalho com língua inglesa foi pensada de forma lúdica, integrando conhecimentos da sala de aula no trabalho com a professora titular. Ludicidade trazida por meio de jogos, do trabalho com a arte e as suas possíveis criações, assim como o trabalho com a informática. Documentos do Ministério da Educação (MEC) apontam que, para o uso de tecnologias no trabalho pedagógico com a segunda língua:

(...) o foco na leitura não é interpretado aqui como a alternativa mais fácil e nem deve comprometer as decisões futuras de se envolver outras habilidades comunicativas. Pode-se antever que, com o barateamento dos meios de eletrônicos de comunicação, mais escolas venham ter acesso a novas tecnologias, possibilitando o desenvolvimento de outras habilidades comunicativas. (BRASIL, 1998, p. 21)

A leitura aqui pensada para esta pesquisa é aquela que não apenas decodifica os signos, mas aquela que traz as diferentes possibilidades de construção de sentidos, o que se torna um pouco mais conflituoso por se tratar de uma segunda língua, em que o ensino, geralmente acontece de forma repetitiva e memorizada. A prática de leitura em língua estrangeira nas escolas brasileiras vai ao encontro do preconizado pelo MEC:

A visão da leitura adotada difere daquela tradicionalmente seguida em sala de aula e em material didático, centrada em aspectos de decodificação da palavra escrita, em que o único conhecimento utilizado pelo leitor é o sistêmico, baseando-se numa concepção de leitura em que o significado é inerente ao texto e não uma construção social. (BRASIL, 1998, p.93)

As relações entre aprendizagem e interação tornam-se possíveis neste contexto ao pensarmos a sala de aula como um todo, de forma coletiva. Para delinear esta dimensão coletiva do processo de aprendizagem da língua estrangeira, traça-se uma discussão sobre as relações entre alfabetização e letramento em um con-



texto específico, da educação bilíngue nos anos iniciais do Ensino Fundamental que se vale de recursos da informática, como o objeto de aprendizagem *Cartola*.

Letramento em língua estrangeira num ambiente informatizado: alguns apontamentos

De acordo com Soares (2002), a apropriação da leitura e da escrita e a incorporação das práticas sociais que as produzem e as criam, constituem o que se denomina de letramento, isto é, o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas [também] cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 1998, p. 47). Percebe-se, então, que o processo de letramento pode ser considerado diferente do da alfabetização: “ação de ensinar/aprender a ler e escrever”. (SOARES, 1998, p.47)

Para a autora, a alfabetização é a parte técnica do processo, já que é no letramento que a interação com a escrita na sociedade acontece². Embora a alfabetização, entendida como a tecnicidade e o estabelecimento das relações entre fonemas e grafemas, seja um momento fundamental na interação com a cultura letrada, ela deve estar conectada a práticas de letramento, entendido como um processo mais amplo que abrange e traz à alfabetização a compreensão e o entendimento das palavras e os usos sociais da escrita.

Dessa forma, atividades como a criação e recriação de narrativas escritas, realizadas com o objeto de aprendizagem *Cartola*, poderiam ser entendidas como práticas de letramento; contudo, trata-se de um aspecto interessante deste processo, pois, para além do uso efetivo da escrita, ela ocorre mediada por uma interface informatizada, conectada à Internet.

Soares também traz uma reflexão sobre o letramento e o mundo digital, e a importância das aprendizagens virtuais frente à escrita na tela e seus processos cognitivos. De acordo com Soares, letramento digital pode ser entendido como

um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas

² “Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita; enfim, envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos. Essa é, então, uma porta de entrada indispensável.” (SOARES, 2003, p. 15)

de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel. (SOARES, 2002, p. 151)

Em suma, o letramento digital não seria totalmente distinto do processo de letramento que ocorre em meio impresso. Ambos são componentes do processo de letramento, em seu sentido amplo. Neste contexto, o computador, nas práticas de letramento, pode ser considerado um dinamizador de outras formas de aprender e de entender, podendo ter diferentes formas de criação à medida que as práticas de leitura e escrita na tela possibilitam a interação com imagens e novas informações e não apenas representações.

Outro aspecto que caracteriza o processo de letramento digital, no caso específico da utilização de software *on-line*, como é o caso do *Cartola*, diz respeito às possibilidades dos textos produzidos pelos alunos em novas “peças” do jogo de escrita e reescrita das narrativas, na medida em que eles podem ser retomados e reescritos em outro momento, pelo próprio autor ou por outro participante. Esse apontamento implica modificação do papel do consumidor da informação, que passa também a ser produtor de informação, conforme Lévy :

Todo ato registrável cria efetivamente ou virtualmente informação, ou seja, numa economia da informação, riqueza. Ora, o ciberespaço é por excelência o meio em que os atos podem ser registrados e transformados em dados exploráveis. Por isso o consumidor da informação, de transação ou de dispositivos de comunicação não cessa, ao mesmo tempo, de produzir uma informação virtualmente cheia de valor. (LÉVY, 1996, p. 63)

Nesse contexto, o aluno pode ser pensado como aquele que produz também esta informação, podendo inferir sentidos sobre aquilo que vive, que está aprendendo e sendo informado, e assim encontrar formas de recriação e de invenção, aprendizagens e contatos com o letramento bilíngue em meio virtual.

E como pensar estas questões, no contexto específico desta investigação, de oficinas em língua estrangeira nos anos iniciais do ensino fundamental? Para dimensionar as questões teóricas e metodológicas deste estudo, serão descritos o contexto da oficina e a eleição do objeto de aprendizagem *Cartola* como objeto preferencial de análise.



Oficinas de língua inglesa utilizando o Objeto de Aprendizagem *Cartola*: metodologia e apontamentos da prática

A investigação realizada foi de caráter iminentemente qualitativo. Durante a realização das oficinas, foram utilizadas a observação participante das atividades de oficina, uma vez que a pesquisadora também detinha o papel de docente neste contexto. Foi também realizada entrevista com os alunos, gravadas e transcritas. A investigação configura-se no contexto de uma pesquisa participante. Nesta modalidade de investigação, o pesquisador

Coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que se fizer ao longo dessa participação. (SEVERINO, 2011, p.120).

Enquanto princípios do trabalho pedagógico, nas oficinas de língua inglesa realizadas no contexto desta investigação, buscavam potencializar o letramento em segunda língua, pensando em quais são as reais necessidades e propostas de atividades e interações para o trabalho com uma língua estrangeira em meio ao trabalho com a língua nacional. Sobre este aspecto, o que pude perceber é que este letramento em língua materna e em língua estrangeira não precisa ser “descolado e separado”, mas pode ser pensado de maneira conjunta com práticas que envolvam criações, oralidade, escrita e interrogações, pois no momento que os alunos leem e escrevem numa segunda língua, a sua língua materna é repensada, significada e reelaborada.

O aprendizado na escola pode acontecer de maneira interativa entre colegas, professores e os instrumentos que são usados; falar sobre as aprendizagens como aconteceu neste círculo de conversas/entrevistas também se faz importante. Para Reategui e Costa (2010), práticas de interação, nas quais o aluno compartilha suas aprendizagens com os colegas, se faz importante no processo de aquisição de uma segunda língua, em um registro de aprendizagem colaborativa. De acordo com Gaudet e Dutra (294),

A aprendizagem colaborativa é definida como uma forma de organização da aprendizagem que permite a grupos pequenos e heterogêneos de alunos atingir objetivos comuns de aprendizagem, apoiando-se em uma relação de interdependência, ou seja, a plena participação de todos no cumprimento de determinada tarefa. (GAUDET et al., apud BASSI; DUTRA, 2004, p.292).

As entrevistas foram realizadas em círculo na sala de aula, cada aluno questionado formulava as suas respostas, mas até mesmo pelas características da faixa etária e pelo interesse pela discussão que se desenrolava, todos queriam ajudar a dar as opiniões e exemplos sobre as atividades que vinham sendo desenvolvidas. As entrevistas ocorreram durante as oficinas de língua inglesa, os alunos foram suscitados a responder as questões pensadas pela professora/pesquisadora.

O objeto de aprendizagem *Cartola* foi pensado como um dinamizador de processos de leitura e da escrita pela Internet neste contexto de trabalho. Os objetivos do jogo são desta maneira descritos:

O objetivo inicial com o *software Cartola* era propor algo que não fosse, nem um compêndio digitalizado, nem um medidor de erros e acertos: buscava-se constituir um objeto de aprendizagem que envolvesse a língua escrita em seu uso efetivo, na medida em que havia um pressuposto de indissociabilidade da produção de sentidos com a construção do conhecimento. (ALVES et al, 2006, p. 4)

Fabre et al, (2003) conceitua objeto de aprendizagem como qualquer recurso, suplementar ao processo de aprendizagem, que pode ser reutilizado para apoiá-la. A ideia básica é de que os objetos sejam como blocos que compõem elementos que potencializam e contextualizam a aprendizagem. O objeto de aprendizagem *on-line Cartola* foi escolhido para esta prática em função de sua possibilidade de personalização para contextos específicos e pelo trabalho com a construção de narrativas. Neste sentido, *Cartola* caracteriza-se tanto pelos objetos de aprendizagem (*vide* Figura 1), como “blocos”, quanto pelo sistema que gera e gerencia objetos de aprendizagem. (ALVES et al, 2006)

Foi gerado *Cartola* específico para a oficina de língua estrangeira, apresentado na Figura 1, cuja legenda descreve os itens da interface. Os elementos palavras, imagens e sons foram configurados para serem sorteados de forma ale-



atória, quando o usuário clicar *Cartola*. Realizando este processo, o usuário pode, a qualquer momento, sortear novos elementos, que serão incorporados a sua narrativa. A qualquer momento, o usuário pode salvar seu trabalho, que fica registrado em um banco de dados. A dinâmica de funcionamento do *Cartola* encontra-se descrita em detalhe, Alves et al, (2006).

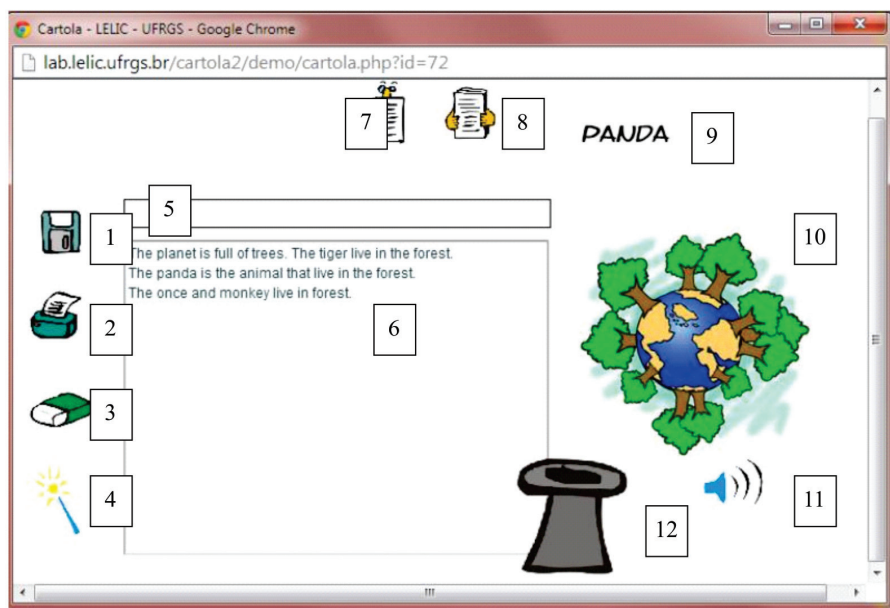


Figura 1 – *Cartola* específico criado para as oficinas de língua estrangeira. As imagens, sons e palavras utilizados neste *Cartola* foram escolhidos pela professora-pesquisadora e grupo de alunos, no contexto de atividade voltada ao tema meio ambiente. Elementos da interface: À esquerda, de cima para baixo, funcionalidades que permitem: (1) salvar (disquete), (2) imprimir (impressora), (3) apagar texto (borracha) e (4) acessar tutorial (varinha de condão). No centro, de cima para baixo: (5) caixas-texto permitindo colocar o título e (6) o desenvolvimento da narrativa. No topo, da esquerda para a direita: ícones que permitem (7) ver somente os textos do autor e (8) todos os textos. À esquerda, de cima para baixo: (9) elemento palavra; (10) elemento imagem; (11) acesso ao elemento som. É preciso clicar no alto falante para ouvir novamente. O *Cartola* (12) é o elemento de sorteio dos elementos. A qualquer momento, o usuário pode clicar no *Cartola* para sortear novas palavras, imagens e sons para “inspirar” a continuidade da escrita.

No contexto desta investigação, realizada em escola da zona rural, a frequência de Internet foi bastante instável. Para tanto, o planejamento pedagógico para o trabalho com o *Cartola*, em condições de uso do laboratório de informática

e conectividade, e alternativas, quando não fosse possível o uso desta tecnologia no momento e nas condições desejadas e planejadas.

O fator conectividade e disponibilidade do laboratório foi um dos limitantes do trabalho, que implicou adaptações da forma usual para a qual *Cartola* foi imaginado. Nesse sentido, o *Cartola* foi apresentado aos alunos de forma coletiva, com a tela projetada na parede da sala de aula, com toda a turma podendo dar a sua contribuição e inferir significado àquelas palavras e frases. Essa prática aconteceu em alguns momentos que envolveram o software *Cartola* no contexto desta experiência. Em função destes fatores, o grupo participante da pesquisa foi levado ao Telecentro do município para utilização *Cartola*. Outra adaptação foi a realização, junto com o grupo de alunos e por demanda deles, da confecção de versões do *Cartola*, com cartolinas de papel preto, imagens recortadas de revistas e palavras em inglês, denominados *Cartolas off-line*. A ideia dos alunos foi acolhida e eles passaram a produzir o seu material para este momento. Após a confecção, a professora e alunos fizeram um círculo na grama (na pista atlética da escola) e começamos a criação de uma história em língua portuguesa e que em muitos momentos trazia palavras e suas significações na língua inglesa.

A construção de *Cartolas off-line* evidencia o interesse dos próprios alunos em produzir com a proposta do objeto de aprendizagem *Cartola* fora do contexto *on-line*, na medida em que produzem “versões físicas” do jogo para utilização em outros contextos; assim, *Cartola*, de certa forma, já contribuiria para pensar a questão do letramento em uma segunda língua. Isso porque a utilização objetos de aprendizagem, em sua forma digital ou não, acaba contribuindo para a reflexão sobre o conteúdo apresentado nos objetos, no caso, a língua inglesa, com ênfase na interação idade, potencializando a aprendizagem colaborativa. Em outro contexto, essa dinâmica remete a discussão tratada por Rosa (2010), sobre o uso associado de recursos manipulativos digitais e não digitais para os processos de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, as questões de infraestrutura e conectividade do laboratório de informática são, ao mesmo tempo, limitadoras da utilização de determinado objeto de aprendizagem digital; mas, ao mesmo tempo, potencializadoras de alternativas pedagógicas nas quais o trabalho com os conceitos desse objeto perduram para além da interação efetiva com a interface informatizada; a partir dessa apreciação em que se consideram as falas dos alunos, buscando delinear indícios que apontem para o contributo para o letramento em língua estrangeira.



Entrevistas com os alunos e professora

No contexto da utilização do objeto de aprendizagem, após algumas sessões de utilização, realizamos entrevistas com os alunos. Seguem alguns excertos:

Conversa entre a professora-pesquisadora (P) e a aluna K

P.: Oi K., hoje estamos falando sobre o jogo *Cartola* que nós usamos aqui algumas vezes. O que tu achou?

K.: Legal e muito que aprende mais as coisas de inglês.

P.: O que tu lembra do jogo?

K.: Palavras, bichos, imagens e sons.

P.: E o que tu fez com isso?

K.: *Eu cliquei na cartola e apareceu as palavras e a gente tinha que fazer um texto.*

P.: *E este texto era feito igual no caderno?*

K.: *Era melhor escrever lá, digitando e as imagens eram coloridas e era muito divertido.*

Conversa entre a pesquisadora e o aluno C

P.: Pra ti, o que é o *Cartola*?

C.: É legal, tinha imagens, sons, palavras.

P.: O que tu fez com isso?

C.: Escrevi um texto, eu clicava na *Cartola* e aparecia tudo.

P.: O que tu achou de escrever com o *Cartola*?

(Neste momento muitos gritavam no fundo "fala que era uma surpresa, fala que a gente escrevia sobre um esqueleto e um barulho de chuva...").

C.: *As palavras eram diferentes e no caderno nós temos que inventar tudo sozinho. E fica divertido.*

P.: *Por que ficou divertido, por que escrever um texto pode ser divertido?*

C.: *Porque dava pra ver aquelas imagens e sons que a gente imagina quando escreve no caderno. Obs.; Foi mantida a grafia original*

Com as entrevistas, foi possível perceber que um dos elementos que trouxe significado e ludicidade para eles foi o trabalho com o computador, além da possibilidade de escrever textos num outro local e de forma diferente à de como

se escreve no caderno. É interessante observar como K, uma criança de 9 anos, dizer que tal atividade nos “inspira mais nas imagens e sons” ou que por isso “não é igual a escrever no caderno”.

Pela fala do aluno C é possível perceber novamente que o trabalho com as imagens foi considerado essencial para a escrita e o desenvolvimento dos trabalhos no jogo *on-line Cartola*. O aluno diz que viu as imagens das palavras que antes ele apenas imaginava; eu diria que ele imaginou com as imagens que antes ele só pensava ou lembrava. As imagens são essenciais para este trabalho em que ele elabora a partir de palavras, da surpresa, do inusitado, “meio” que forçando o pensamento a encontrar soluções para os problemas que vinham sendo trazidos para a escrita pelo aparecimento de novas imagens, sons e palavras.

Rememorando as atividades realizadas no Telecentro, retomamos a entrevista com o aluno A:

P.: A lembra daquele jogo que a gente usou lá no Telecentro e a profe projetou na parede da sala?

A.: Jogo da Cartola.

P.: E o que é que tinha neste jogo?

A.: Bichos, imagens e muitas palavras. Tinha também ouvidos que saía barulho, sons.

P.: Pra que servia este jogo?

A.: *Pra gente imaginar outras coisas e aprender tipo, tipo, tipo a gente não aprende só estas palavras que a gente aprende aqui dentro da escola, a gente aprende outras e também...*

P.: *E no inglês o que mais?*

A.: *No inglês a gente lembra do que aprendeu lá.*

P.: *Por que tu gostou do Cartola lá do computador?*

A.: *Porque a gente só aperta um botão e aparece tudo e a gente escreve.*

As falas da aluna A trazem indagações interessantes. Do ponto de vista das práticas alfabetizadoras em língua estrangeira, mas que poderiam ser também feitas para a alfabetização em língua materna, caberiam as questões: Que palavras ensinamos na escola? Que palavras a escola não ensina? Como escolhemos as palavras para a nossa sala de aula?

Esta discussão remete à pesquisa de Maraschin (1995), realizada com crianças no último ano da educação infantil e no final da alfabetização; deste estudo,



um dado foi o de que, ao serem solicitadas a escrever palavras que não conheciam, crianças ao final da educação infantil arriscam escrevê-las, usando as letras que conhecem e as hipóteses sobre escrita que detinham naquele momento. Com as crianças no final do primeiro ano do ensino fundamental, ante a mesma solicitação, as crianças entrevistadas já não se arriscam a escrever, pois aquelas palavras “não foram ensinadas pela professora”.

A utilização do *Cartola*, nesse sentido, pode vir a contribuir, para o aprendizado pelo computador, na abertura a novas palavras e no desenvolvimento da autoria dos alunos, pois quando uma criança fala em “palavras que não aprendemos na escola”, podemos estar fadados ao insucesso e à repetição. E nesse contexto, o processo de alfabetização, seja em segunda língua, seja em língua materna, poderia vir não a contribuir, mas a comprometer o acesso a outras palavras, outros textos, enfim, a qualificação da inserção desse aluno na cultura letrada, que denominamos letramento.

A questão das possibilidades do ensino de “palavras não previstas” e a criação de uma versão do jogo *Cartola* em formato não digital, demandada pelos alunos, foi retomada pela professora da turma em que foi realizada a oficina de língua inglesa neste trabalho.

Escrita da professora da turma

Não estive presente durante as aulas de Língua Inglesa junto com os meus alunos, mas o que eles me falam no dia seguinte (quarta-feira) é sobre qual a proposta que a professora trouxe desta vez, sendo que o jogo *Cartola* foi pedido por eles, para que eu também trabalhasse, eles gostaram e disseram que era diferente escrevê-las criaram uma cartola preta de papel com figuras e imagens e ficaram bastante agitados querendo inventar histórias e olhar a dos outros.

Com o jogo *Cartola*, as crianças aprenderam algumas palavras que talvez nem estivessem planejadas, pois o jogo traz o inesperado.

Cabe salientar que a professora da turma não esteve presente nas aulas da oficina pelo fato de estas se realizarem em seu período de planejamento, mas relata efeitos do trabalho da oficina em língua inglesa na sua prática pedagógica.

Em função do exposto, depreende-se uma positividade na utilização do software *Cartola* no contexto desta investigação, na medida em que seu funcionamento possibilita o surgimento de novas palavras nos percursos de aprendizado em língua inglesa para os alunos, e pelo interesse demonstrado por estes em prosseguir utilizando a dinâmica do objeto de aprendizagem digital em outros contextos, ao demandarem a construção de variações do objeto de aprendizagem na forma não digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da oficina em língua inglesa, nos anos iniciais do ensino fundamental no contexto desta investigação, traz elementos importantes para refletir sobre metodologias do ensino de segunda língua a partir de um outro registro, menos prescritivo e mais tentado a criar conexões entre as palavras e expressões da língua inglesa no cotidiano dos alunos participantes da pesquisa.

Os dados evidenciam para uma aderência do grupo de alunos à utilização do objeto de aprendizagem, ainda que as condições de infraestrutura técnica do laboratório de informática implicassem adaptações na apresentação e propostas pedagógicas com o software (trabalho coletivo com o software projetado, deslocamento ao telecentro da cidade, criação de versões não digitais do objeto de aprendizagem pelos alunos). Essa aderência, que leva os alunos a demandarem alternativas pedagógicas para continuarem trabalhando com o objeto de aprendizagem, mesmo fora do laboratório de informática e desconectado de computadores, é feito importante a ser considerado em estratégias à aprendizagem significativa. Os alunos continuaram conectados ao *objeto de aprendizagem*, mesmo depois de sua efetiva utilização.

Além disso, o objeto de aprendizagem digital *Cartola*, em que pesem as dificuldades de infraestrutura que obstaculizaram uma utilização mais efetiva no laboratório, parece ter contribuído com o processo de letramento em língua estrangeira, pelas possibilidades de problematização, de imaginação, de trabalho com sons e imagens, de autoria, da participação ativa dos sujeitos em seus processos de aprendizagem, que para o ensino de uma língua materna ou a língua estrangeira é fundamental.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C.P. **O Professor e a língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999.

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 9. ed. São Paulo. Loyola. 1998.

ALVES, Evandro, et al. Cartola: objeto de aprendizagem voltado à escrita escolar na indissociabilidade entre produção de sentidos e construção do conhecimento. In: **RENOTE – Revista Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre: CINTED /UFRGS, v. 4, n. 1. jul. 2006. Documento disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote//article/view/14184/8113>>. Acesso em: 12.set.2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua estrangeira. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

FABRE, Marie; TAROUÇO, Liane; TAMASIUNAS, Fabrício Raupp. Reusabilidade de objetos educacionais. In: **RENOTE – Revista Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre: CINTED/UFRGS, v.1, n.1, fev. 2003. Disponível em:<<http://seer.ufrgs.br/ /article/view/article/view/13628/7697>>. Acesso em: 25.jul.2012.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** Trad.ução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

MARASCHIN, Cleci. **O escrever na escola:** da alfabetização ao letramento. Porto Alegre: PPGEdU/FACED/UFRGS. 1995. Tese de Doutorado.MARQUES, Cristina P.

C., MATTOS, M. Isabel L., la TAILLE, Yves de. **Computador e ensino:** uma aplicação à Língua Portuguesa. Ática; São Paulo: 1986.

REATEGUI, Eliseo. COSTA, Patrícia da S. C. O papel das ferramentas digitais no letramento através de narrativas fanfiction. In: **RENOTE- Revista Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre: CINTED/UFRGS, v. 8. n. 2, jul. 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/15227/8990>>. Acesso em: 17. ago.2012.

ROSA, Aline Fraga. O uso associado de recursos manipulativos digitais e não digitais para o ensino-aprendizagem de matemática. **RENOTE – Revista Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre: CINTED/UFRGS, v.8, n.3, 2010. Documento disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/18049/10638>>. Acesso em: 25.ago.2012.

SEVERINO. Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora. 2011. 23. ed.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 125 p.

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

_____. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**. v. 9, n. 52. Jul./ago, 2003, 14-21.