

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS EM REDE
MESTRADO PROFISSIONAL EM TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS EM
REDE

Bruno Ramires Zilli

**“NÃO TEM JEITO MELHOR DE REALIZAR AS ATIVIDADES DE
ESPANHOL”**: A CRIAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DE UMA
WEBQUEST(WQ) PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
ESPANHOLA NO ENSINO MÉDIO

Santa Maria, RS
2022

Bruno Ramires Zilli

“NÃO TEM JEITO MELHOR DE REALIZAR AS ATIVIDADES DE ESPANHOL”: A CRIAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DE UMA WEBQUEST(WQ) PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA NO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Linha de Pesquisa Desenvolvimento de Tecnologias Educacionais em Rede (LP1), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede.

Orientador: Prof. Dr. Marcus Vinícius Liessem Fontana

Santa Maria, RS
2022

Zilli, Bruno Ramires

"Não tem jeito melhor de realizar as atividades de Espanhol": a criação, implementação e análise de uma WebQuest (WQ) para o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola no Ensino Médio. / Bruno Ramires Zilli.- 2022. 113 p.; 30 cm

Orientador: Marcus Vinicius Liessem Fontana

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2022

1. Webquest 2. Ensino e aprendizagem de Língua Espanhola 3. Educação Básica I. Fontana, Marcus Vinicius Liessem II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Fatta CRB 10/1728.

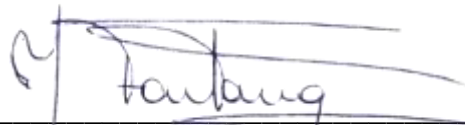
Declaro, BRUNO RAMIRES ZILLI, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Bruno Ramires Zilli


“NÃO TEM JEITO MELHOR DE REALIZAR AS ATIVIDADES DE ESPANHOL”: A CRIAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DE UMA WEBQUEST(WQ) PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA NO ENSINO MÉDIO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, Linha de Pesquisa Desenvolvimento de Tecnologias Educacionais em Rede (LP1), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede.**

Aprovada em 15 de março de 2022.



Marcus Vinicius Llessem Fontana, Dr (UFS)
(Presidente/Orientador)



Vanessa Ribas Fialho, Drª (UFSM)



Camila Gonçalves do Santos do Canto, Drª (UNIPAMPA)

Santa Maria, RS
2022.

“Hay que empezar por empezar”.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por me proporcionar saúde e sabedoria para a realização desse trabalho em tempos tão difíceis que estamos vivenciando.

Agradeço a meus pais por sempre me incentivarem a seguir estudando, mostrando-me o valor desse para a minha constituição enquanto pessoa e profissional que ocupa um papel social tão importante em nossa sociedade.

A meu companheiro Sandro de Mello Sena, por me apoiar sempre em minhas decisões e não ter deixado eu desistir desse sonho tão importante para mim, que é a conclusão do Mestrado, estendendo-me o mate amoroso na hora da escrita.

Aos meus colegas do mestrado: Adriane Marisa de Oliveira Stelter, Fabiana Regina Rezende Padilha, Geferson Durigon Dallanora, Georgia Stella Ramos do Amaral, Larissa Francine de Oliveira e Thágila da Silveira Ribeiro, por me proporcionarem momentos tão enriquecedores de discussões e pelo incentivo tão importante para continuar.

Ainda, a professora Dr^a Camila Gonçalves do Santos do Canto, inspiração para mim no que se refere ao tema WebQuest, grande estudiosa do assunto. As leituras que a senhora me propôs lá no início de minha pesquisa, quando eu ainda era aluno de outro programa de pós-graduação contribuíram de maneira significativa para a realização deste trabalho. Sem a senhora, esse sonho lá do começo não teria sido possível.

À professora Dr^a Vanessa Ribas Fialho, uma de minhas primeiras professoras de Língua Espanhola, no tempo de graduação, pelos ensinamentos que vão além da sala de aula e por aceitar fazer parte, mais uma vez, de minha trajetória acadêmica.

E, por último, mas não menos importante, ao meu grande Mestre, Doutor, Orientador, Professor, Amigo, Profissional, Incentivador e tantos outros adjetivos que aqui não caberia escrever, professor Marcus. O senhor não tem dimensão do que representa para mim enquanto exemplo de profissional da educação e humano.

A todos, meus mais sinceros agradecimentos.

RESUMO

“NÃO TEM JEITO MELHOR DE REALIZAR AS ATIVIDADES DE ESPANHOL”: A CRIAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DE UMA WEBQUEST(WQ) PARA O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA NO ENSINO MÉDIO.

AUTOR: Bruno Ramires Zilli

ORIENTADOR: Marcus Vinícius Liessem Fontana

A WebQuest (WQ) consiste em uma metodologia de cunho investigativo, em que o objetivo é transformar informações reunidas na internet em conhecimento, por meio de tarefas a serem realizadas. A metodologia surgiu em 1995, em um curso de capacitação ministrado pelo professor Bernie Dodge, da Universidade de San Diego, e, desde então, muitos estudos nas mais diversas áreas do conhecimento começaram a ganhar forças e, no ensino de Línguas, não foi diferente. Por isso, o presente trabalho teve como objetivo criar, implementar e analisar uma WQ para o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola como Língua Adicional no contexto da Educação Básica e apresenta os resultados da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER), linha de pesquisa de Desenvolvimento de Tecnologias Educacionais em Rede (LP1), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Para isso, foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, com elementos quantitativos, em uma turma de 3º ano do Ensino Médio, em uma escola pública da periferia de Santana do Livramento – RS, a partir dos pressupostos teóricos da pesquisa-ação (TRIPP, 2015). Como instrumentos para a coletas dos dados, foram utilizados: a) questionário socioeconômico; b) notas de campo e; c) questionário Pós-WQ. Além disso, para embasar a presente pesquisa, foi utilizada a concepção de WQ de Dodge (1995) e Barato (2004), além de estudos sobre o ensino e a aprendizagem de Línguas mediadas pelas Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (NTDICs) de Moran (2017), Paiva (2018) e Leffa (2020), bem como as ideias da Pedagogia de Projetos (PP) de Leite (2008) e a Teoria Sociointeracionista de Vygotsky (1970), para a criação da WQ. Para a análise dos resultados, optou-se pela Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e, a partir dessa análise, pode-se observar que a metodologia contribuiu de maneira significativa nas aulas em que foi utilizada, não só promovendo o engajamento por parte dos alunos, mas também a aprendizagem da língua, bem como discussões pertinentes ao tema trabalhado. Além disso, com a criação da WQ *Las profesiones* como produto pedagógico, exigência de um mestrado profissional, espero poder contribuir com os demais colegas professores de Língua Espanhola na hora de realizar uma atividade utilizando a metodologia.

Palavras-chave: WebQuest. Ensino e aprendizagem de Língua Espanhola. Educação Básica.

ABSTRACT

“THERE IS NO BETTER WAY TO CARRY OUT SPANISH ACTIVITIES”: THE CREATION, IMPLEMENTATION AND ANALYSIS OF A WEBQUEST(WQ) FOR THE TEACHING AND LEARNING OF THE SPANISH LANGUAGE IN HIGH SCHOOL.

AUTHOR: Bruno Ramires Zilli

ADVISOR: Marcus Vinícius Liessem Fontana

The WebQuest (WQ) consists of an investigative methodology, in which the objective is to transform information gathered on the internet into knowledge, through tasks to be performed. The methodology emerged in 1995, in a training course given by Professor Bernie Dodge, from the University of San Diego, and, since then, many studies in the most diverse areas of knowledge began to gain strength and, in the teaching of Languages, it was not different. Therefore, the present work aimed to create, implement and analyze a WQ for the teaching and learning of Spanish as an Additional Language in the context of Basic Education and presents the results of the research developed in the Graduate Program in Educational Technologies in Network (PPGTER), research line for the Development of Educational Technologies in Network (LP1), at the Federal University of Santa Maria (UFSM). For this, a qualitative research was carried out, with quantitative elements, in a 3rd year high school class, in a public school on the outskirts of Santana do Livramento - RS, based on the theoretical assumptions of action research (TRIPP, 2015). As instruments for data collection, the following were used: a) socioeconomic questionnaire; b) field notes and; c) Post-WQ questionnaire. In addition, to support the present research, the WQ conception of Dodge (1995) and Barato (2004) was used, in addition to studies on the teaching and learning of Languages mediated by the New Digital Technologies of Information and Communication (NTDICs) of Moran (2017), Paiva (2018) and Leffa (2020), as well as the ideas of the Project Pedagogy (PP) of Leite (2008) and the Social Interactionist Theory of Vygotsky (1970), for the creation of the WQ. For the analysis of the results, Bardin's Content Analysis (1977) was chosen and, from this analysis, it can be observed that the methodology contributed significantly in the classes in which it was used, not only promoting engagement on the part of the students, but also the learning of the language, as well as discussions pertinent to the subject worked. In addition, with the creation of WQ *Las profesiones* as a pedagogical product, which requires a professional master's degree, I hope to be able to contribute with other Spanish Language teachers when carrying out an activity using the methodology.

Keywords: WebQuest. Teaching and learning of Spanish language. Basic education.

RESUMEN

**“NO HAY MANERA MEJOR DE REALIZAR LAS ACTIVIDADES DE ESPAÑOL”:
LA CREACIÓN, IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS DE UNA WEBQUEST (WQ) PARA
LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA MEDIA.**

AUTOR: Bruno Ramires Zilli

ORIENTADOR: Marcus Vinícius Liesssem Fontana

La WebQuest (WQ) consiste en una metodología de investigación, en la que el objetivo es transformar las informaciones recopiladas en internet en conocimiento, a través de la realización de tareas. La metodología surgió el 1995, en un curso de formación impartido por el profesor Bernie Dodge, de la Universidad de San Diego, y, desde entonces, muchos estudios en las más diversas áreas del conocimiento han ganado fuerzas y, en la enseñanza de idiomas, no fue diferente. Por lo tanto, este trabajo tuvo como objetivo crear, implementar y analizar una WQ para la enseñanza y el aprendizaje del español como Lengua Adicional en el contexto de la Educación Básica y presenta los resultados de la investigación desarrollada en el Programa de Posgrado en Tecnologías Educativas en Red (PPGTER), línea de investigación sobre el Desarrollo de Tecnologías Educativas en Red (LP1) de la Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Para ello, se llevó a cabo una investigación cualitativa, con elementos cuantitativos, en una clase de tercer año de secundaria, en una escuela pública en la periferia de Santana do Livramento - RS, basada en los presupuestos teóricos de la investigación acción (Tripp, 2015). Como instrumentos para la recolección de los datos, se utilizaron: a) cuestionario socioeconómico; b) notas de campo y; c) Cuestionario post-WQ. Además, para sustentar esta investigación se utilizó el concepto WQ de Dodge (1995) y Barato (2004), así como estudios sobre la enseñanza y aprendizaje de idiomas mediado por las Nuevas Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (NTDICs) de Moran (2017), Paiva (2018) y Leffa (2020), y las ideas de la Pedagogía de Proyectos (PP) de Leite (2008) y la Teoría Sociointeraccionista de Vygotsky (1970), para la creación de la WQ. Para el análisis de los resultados se optó por el Análisis de Contenido de Bardin (1977) y, a partir de este análisis, se puede observar que la metodología contribuyó significativamente en las clases en las que se utilizó, no solo promoviendo el engajamiento por parte de los estudiantes, sino también el aprendizaje del idioma, asimismo discusiones relevantes sobre el tema que se trabajó. Además, con la creación de la WQ Las profesiones, como producto pedagógico, requisito para un máster profesional, espero poder contribuir con otros profesores de español a la hora de realizar una actividad con la metodología.

Palabras clave: WebQuest. Enseñanza y aprendizaje de la lengua española. Educación Básica.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Seção Introdução	35
FIGURA 2 – Seção Tarefa	36
FIGURA 3 – Seção Processos	37
FIGURA 4 – Seção Recursos	37
FIGURA 5 – Seção Avaliação	38
FIGURA 6 – Seção Página do Professor	39
FIGURA 7 – Releitura do triângulo de Vygotsky (1970)	42
FIGURA 8 – Ciclo básico da investigação-ação.	45
FIGURA 9 – Ciclo Recursivo de Leffa (2007).	50
FIGURA 10 – Seção <i>Presentación</i>	63
FIGURA 11 – QRcode de acesso à WQ.....	64
FIGURA 12 – <i>Introducción</i>	65
FIGURA 13 – <i>Tarea</i>	66
FIGURA 14 – <i>Tendedero de Las Profesiones</i>	67
FIGURA 15 – <i>Proceso</i>	68
FIGURA 16 – <i>Recursos</i>	69
FIGURA 17 – <i>Evaluación</i>	70
FIGURA 18 – <i>Página del profesor</i>	71
FIGURA 19 – <i>Tendedero de Las Profesiones</i> , depois da tarefa realizada..	83
FIGURA 20 – Foto tirada com os alunos.	108

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 –	Sites que possibilitam a criação de uma WQ	40
QUADRO 2 –	Atividades realizadas em cada encontro	47
QUADRO 3 –	Motivos da escolha do ensino presencial	54
QUADRO 4 –	Observações realizadas em aula por mim no segundo encontro I.	54
QUADRO 5 –	Motivos da escolha do ensino remoto	55
QUADRO 6 –	Respostas à pergunta: estudar espanhol é importante para ti? Por quê?	56
QUADRO 7 –	Respostas à pergunta: tens computador, <i>tablet</i> ou celular em casa? Se sim, tu partilhas com alguém?	57
QUADRO 8 –	Respostas às perguntas: onde tu acessas a internet? ...	57
QUADRO 9 –	Respostas à pergunta: com que frequência tu acessas a internet e para que usas?	58
QUADRO 10 –	Observações realizadas em aula por mim no primeiro encontro	59
QUADRO 11 –	Observações realizadas em aula por mim no primeiro encontro II	61
QUADRO 12 –	Respostas à pergunta: usar uma tecnologia digital nas aulas de Língua Espanhola poderia auxiliar no teu aprendizado? Por quê	62
QUADRO 13 –	Respostas à pergunta: tu gostaste da atividade realizada pelo professor utilizando a WQ? Por quê?	84
QUADRO 14 –	Respostas à pergunta: o que tu achaste de utilizar uma tecnologia digital dentro da sala de aula? (Caso sejas atendido de maneira presencial)	85
QUADRO 15 –	Notas de Campo 5 I	85
QUADRO 16 –	Respostas à pergunta: o que tu aprendeste nas aulas de Língua Espanhola usando a WQ?	87
QUADRO 17 –	Nota de Campo 5 II	87
QUADRO 18 –	Respostas à pergunta: qual foi a tua maior dificuldade em realizar a atividade?	88

QUADRO 19 –	Respostas à pergunta: Como tu te sentiste usando uma WQ?	88
QUADRO 20 –	Respostas à pergunta: A tecnologia digital pode ser uma grande aliada nas aulas de Língua Espanhola? Explique tua resposta	89
QUADRO 21 –	Respostas a: Escreva um breve comentário sobre a atividade realizada	90

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Respostas à pergunta: tu estás sendo atendido pela escola de qual maneira?	53
GRÁFICO 2 – Respostas à pergunta: Tu convives com alguém que tem o espanhol como língua materna? Em caso positivo, quem?..	55
GRÁFICO 3 – Respostas à pergunta: quais exercícios tu mais gostarias de fazer nas aulas de Língua Espanhola? Podes marcar mais de uma opção.....	58
GRÁFICO 4 – Respostas à pergunta: dentre os temas listados abaixo, quais tu gostarias de trabalhar nas aulas de Língua Espanhola?.....	60

LISTA DE ABREVIATURAS

BR	Brasil
CALL	<i>Computer assisted language learning</i>
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal
EAD	Educação a Distância
LA	Linguística Aplicada
NTDICS	Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais
PP	Pedagogia de Projetos
PPGTER	Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede
RS	Rio Grande do Sul
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TICS	Tecnologias de Informação e Comunicação
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UY	Uruguai
WQ	WebQuest
ZPD	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	APRENDENDO E ENSINANDO NA ERA DOGITAL.....	16
1.2	CONTEXTUALIZANDO A PRESENTE PESQUISA.....	20
1.2.1	Justificativa.....	20
1.2.2	Questão de pesquisa	23
1.2.3	Objetivo geral	23
1.2.4	Objetivos específicos.....	23
1.2.5	Produto Pedagógico	24
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	25
2.1	ESTUDOS RELACIONADOS AO USO DE WQ E ENSINO DE LÍNGUAS ..	25
2.2	O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO CONTEXTO TECNOLÓGICO ..	31
2.3	A METODOLOGIA WQ: DA INTRODUÇÃO A PÁGINA DO PROFESSOR.	34
2.4	A PP E A TEORIA SOCIOINTERACIONISTA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL?	40
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	44
3.1	CARÁTER DA PESQUISA	44
3.2	A PESQUISA-AÇÃO	45
3.3	CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESPAÇO DA APLICAÇÃO DA PESQUISA	46
3.4	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	25
3.5	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	47
4	DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO	50
4.1	O CICLO RECURSIVO: UMA PROPOSTA PARA A CRIAÇÃO DE MATERIAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS	50
4.2	ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO.....	53
4.3	A WQ <i>LAS PROFESIONES</i> : A CRIAÇÃO.....	62
4.4	ANÁLISE DA PRODUÇÃO DA WQ.....	71
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	73

5.1	A WQ LAS PROFESIONES: A IMPLEMENTAÇÃO	73
5.1.1	Notas de campo 2	73
5.1.2	Notas de campo 3	77
5.1.3	Notas de campo 4	80
5.2	A WQ LAS PROFESIONES: A ANÁLISE	83
5.2.1	Análise do questionário Pós-WQ	84
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
	REFERÊNCIAS	95
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	100
	APÊNDICE B – NOTAS DE CAMPO 1	101
	APÊNDICE C – NOTAS DE CAMPO 5	104
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PÓS-WQ	109
	APÊNDICE E – PRODUTO PEDAGÓGICO.....	110
	ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL.....	113

1 INTRODUÇÃO

Neste primeiro capítulo, começo escrevendo uma breve linha do tempo, com relação a minha constituição enquanto aluno da Educação Básica, da Graduação e, posteriormente, como professor efetivo no Município de Santana do Livramento – RS e pesquisador, associando esses momentos de minha vida pessoal e profissional à questões relacionadas ao uso das tecnologias.

Esse percurso formativo que construí e ainda estou construindo é fator essencial para iniciar a escrita desta dissertação, uma vez que me motivaram a realizar a presente pesquisa. Dessa maneira, divido o presente capítulo em duas seções, que estão apresentadas a seguir.

1.1 APRENDENDO E ENSINANDO NA ERA DIGITAL

Desde pequeno, sempre sonhei em ser professor. Lembro-me que, muitas vezes, brincava com meus amigos de “escolinha”, onde eu era o professor, e eles os alunos. Nesse tempo, ainda que com pouca percepção do que era uma tecnologia, via no quadro branco e no giz uma forma de mudar o mundo por meio do ensino e do conhecimento.

Em meados dos anos de 2002, quando estava na extinta quinta série do Ensino Fundamental, não se falava muito em tecnologias digitais na escola, pois as únicas tecnologias que tínhamos era o livro didático, o quadro negro e o giz, e era assim que (pensávamos) que aprendíamos. Além disso, a escola em que eu estudava sequer contava com um laboratório de informática, como vemos em alguns educandários nos dias de hoje, ou até mesmo apresentava uma tecnologia digital para o uso dos alunos e dos professores em sala de aula.

Já no Ensino Médio, entre os anos de 2007 e 2009, com um pouco mais de maturidade, havia confirmado a minha relação com a docência e, como sou de uma região fronteiriça, Uruguaiana-RS, a Língua Espanhola sempre esteve presente no meu dia a dia, por isso, cogitei a possibilidade de cursar Letras, com habilitação em Língua Espanhola, para ser professor de Espanhol na Educação Básica.

Nesse tempo, já estava familiarizado com o celular e o computador, ainda que não tão modernos como os que temos na atualidade. Porém, novamente, ressalto que não os via como uma maneira de aprender dentro da sala de aula, pois apenas

usávamos para nos comunicar ou para fazer pesquisas e levar as informações para as aulas, quando era solicitado.

Poucos eram os professores que nos levavam para a sala de informática para fazer pesquisas e jogar jogos didáticos no computador e, como os celulares que tínhamos não eram tão modernos, não os utilizávamos em sala de aula com fins pedagógicos de ensino e de aprendizagem.

Em 2010, quando entrei na universidade, no curso de Letras – Lic. Hab. Espanhol e Literaturas de Língua Espanhola, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), comecei a utilizar com mais frequência os recursos midiáticos que as tecnologias digitais e a internet proporcionavam, como o e-mail, por exemplo, e as redes sociais. Além disso, passávamos a ver as tecnologias digitais como ferramentas de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula, principalmente, nas disciplinas de Língua e em disciplinas específicas que eram propostas para esse fim.

Nesse sentido, percebo que, em menos de dez anos, as tecnologias digitais passaram a fazer parte da minha vida, não só pessoal, mas acadêmica também. Porém, somente na universidade, comecei a discutir e a refletir sobre o uso dessas ferramentas e dos recursos que elas oferecem em sala de aula, para auxiliar no processo de ensino e de aprendizagem. Vale ressaltar que isso se deve ao fato de as tecnologias digitais e as mídias sempre estarem em constante evolução, proporcionando, cada vez mais, recursos e funcionalidades para a comunicação, o acesso à informação, o ensino e a aprendizagem.

Assim, no início de 2011, quando comecei a fazer parte, ainda como aluno de graduação, do projeto de pesquisa: “Para Além da Visão: um estudo do processo de ensino-aprendizagem de Língua espanhola em Ead”, sob orientação do professor Marcus Vinicius Liessem Fontana, passei a discutir sobre as potencialidades das tecnologias digitais como ferramentas de ensino e de aprendizagem. Nesse projeto, elaboramos um curso *online* de Língua Espanhola para pessoas com deficiência visual e pudemos perceber como os alunos interagem com as tecnologias digitais para que aprendessem o idioma em questão.

Ainda, no ano de 2013, quando cursei a disciplina de “Tecnologias da Informação e Comunicação (TICS) aplicadas ao ensino-aprendizagem de E/LE”, tive o meu segundo contato com as metodologias de ensino de Língua Espanhola usando os recursos tecnológicos digitais e, a partir disso, comecei a me questionar como a

integração das TICS poderiam auxiliar os alunos na aprendizagem de Língua Espanhola no contexto da Educação Básica.

Várias foram as metodologias apresentadas, porém a que me chamou atenção foi a WebQuest (WQ) de (DODGE, 1995), pelo fato de ela ser bastante dinâmica e por possibilitar as conexões que podem ser realizadas por meio dos *links*, tão parecidas as páginas da internet que estava acostumado a acessar e, nesse sentido, passei a pensar a metodologia como possibilidade de implementação em minhas aulas de Língua Espanhola.

Ainda que na disciplina não havíamos montado uma, comecei a pesquisar mais sobre o tema para analisar a possibilidade de utilizá-la no Estágio Supervisionado do ano seguinte, bem como em minhas futuras práticas pedagógicas, quando me tornasse professor de Língua Espanhola efetivamente.

A partir disso, passei, então, a refletir sobre todo o meu processo de formação enquanto aluno da Educação Básica e graduação e sobre a formação de professores para o uso das tecnologias digitais, pois, no Ensino Fundamental, nunca havia me utilizado de uma tecnologia digital para aprender, no Ensino Médio, ainda que com pouca frequência, utilizávamos o computador para pesquisar e, na Graduação, usávamos a todo tempo e, inclusive, pensávamos em como inseri-las em sala de aula.

Assim, percebi que na formação de professores, na época em que eu era aluno na Educação Básica, poderia não ser discutido o uso de tecnologias digitais em sala de aula, inclusive, porque sequer as escolas possuíam esses equipamentos e, por isso, muitos dos meus professores não os utilizavam. Dessa maneira, ao pensar sobre isso, comecei a me questionar se na minha formação como docente, na universidade pública, o currículo contemplava essa formação de professores na era digital e pude perceber que, ainda em 2014, não se discutia com muita ênfase sobre o como usar a tecnologia digital em sala de aula para o ensino e aprendizagem de Língua Espanhola.

A partir dessas inquietações, em meu trabalho de conclusão de curso (TCC), realizei uma pesquisa nos cursos de Letra/Espanhol da UFSM, presencial e a distância (EAD), sobre a formação de professores de Língua Espanhola e as TICS, para verificar em que medida os cursos capacitavam os futuros professores para usá-las em sala de aula.

Nessa pesquisa, constatei que, ainda que em poucas disciplinas se discutisse essa relação entre teoria e prática no ensino de línguas usando as tecnologias digitais, no ensino presencial, não se tinham disciplinas obrigatórias sobre a formação de

professores e as TICs e, na EAD, duas disciplinas contemplavam essa necessidade. Vale ressaltar que, dos participantes da pesquisa, houve relatos de que em disciplinas como Estágio e Oficina de Língua Espanhola, do curso presencial, discutiam-se essas questões, mas sem muita ênfase.

Com isso, reforcei as minhas hipóteses de que, na formação de meus professores da Educação Básica, essas discussões sequer perpassavam pelos bancos da universidade, pois, se em 2014 essas reflexões eram poucas, como seria naquela época em que as tecnologias digitais começavam recém a ganhar forças e, ainda, certa resistência no ambiente escolar?

Nesse sentido, ainda percebo que existe, por parte de alguns professores e pela organização do espaço escolar, determinado rechaço no uso de uma tecnologia digital em sala de aula, conforme afirma Moran (2017):

Nesse cenário tão dinâmico, a escola parece parada no tempo. Está off-line em um mundo on-line [...]. A escola parece um museu, um outro mundo, um espaço de confinamento, quadrado, com tempos marcados para cada área de conhecimento, para cada atividade, para cada avaliação. A escola parece fora do lugar em mundo conectado on-line. (MORAN, 2017, p. 64)

Em 2016, comecei a trabalhar efetivamente como professor de Língua Espanhola no Município de Santana do Livramento-RS, em uma escola de Ensino Fundamental que possuía computadores e *datashow* como recursos tecnológicos digitais, bem como acesso à internet para alunos e professores, ainda que com bastante oscilação no sinal disponibilizado.

Dessa maneira, pude, de alguma forma, e a partir de minhas crenças sobre o conceito teórico de o que é língua e como se ensina e como se aprende uma, dado o meu contexto profissional, inserir esses recursos em minhas práticas pedagógicas. Percebia e ainda percebo que, quando os alunos usavam esses recursos, as aulas se tornavam mais significativas e dinâmicas. Além disso, comecei a criar e a implementar WQ em sala de aula, porém, sem analisá-la minuciosamente.

Em 2020, devido a pandemia de Covid-19, que assombrou e ainda assombra a nossa sociedade, passamos a usar ainda mais os recursos tecnológicos disponíveis, porém, percebo, por parte da grande maioria de meus colegas professores, ainda, determinado receio ao se utilizar de uma tecnologia digital para preparar suas aulas, fazendo a mera transposição dos conteúdos que seriam trabalhados no ensino em sala de aula presencial para o *online*.

Nesse sentido, passo a reforçar a minha hipótese, ainda que de 2015, que os professores em sua formação inicial não pensavam a tecnologia digital para o ensino e para aprendizagem em suas disciplinas e, por isso, esse cenário off-line (MORAN, 2017) ainda persiste, mesmo que em tempos de ensino remoto, utilizando-se de tecnologias digitais o tempo todo.

Desse modo, para o presente estudo, busco, a partir da criação, implementação e análise da metodologia WQ, potencializar o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola, ampliando a visão do aluno de que aprender não se resume a estar somente no caderno, giz e quadro negro, proporcionando-lhes uma outra perspectiva no que diz respeito ao aprendizado da Língua Espanhola, por meio do uso de tecnologias digitais.

Por isso, na próxima seção, discutirei a contextualização desse estudo, apresentando a justificativa, bem como a questão de pesquisa e seus objetivos, que nortearam e possibilitaram a sua realização e a elaboração do produto pedagógico.

1.2 CONTEXTUALIZANDO A PRESENTE PESQUISA

1.2.1 Justificativa

Atualmente, vivemos em uma sociedade que está a todo tempo em contato com os mais diversos meios tecnológicos, utilizando-se de todos os recursos que a internet dispõe para comunicação e acesso à informação. Nesse sentido, percebo que os alunos que estão entrando no ambiente escolar, hoje, já dominam os recursos oferecidos pela internet e podem acessar a uma grande quantidade de informações com apenas um *click*, navegando por diversos meios para obtenção de informações.

Assim, cabe a nós, professores, buscar novas práticas no que diz respeito ao uso de uma tecnologia digital para promover uma efetiva aprendizagem e não somente uma busca de informações pelos alunos. Desse modo, refletir sobre o uso e os objetivos pedagógicos propostos para realizar atividades em que envolvam as tecnologias digitais é de fundamental importância para a real integração desses recursos em sala de aula e no ensino remoto, atual cenário educacional. Nesse viés, Moran (2017), afirma que:

As tecnologias digitais hoje são muitas, acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar, tempo e de múltiplas formas. O que faz a diferença não são os aplicativos, mas estarem nas mãos de

educadores, gestores (e estudantes) com uma mente aberta e criativa, capaz de encantar, de fazer sonhar, de inspirar. (MORAN, 2017, p. 1).

Ou seja, nós, enquanto professores, temos de estar abertos para as mudanças e os desafios que as tecnologias digitais estão trazendo ao cotidiano escolar, nesse novo cenário pandêmico e pós-pandêmico, buscando compreender quais implicações com relação a uma outra maneira de ensinar e aprender estão por trás disso, para promover uma efetiva inserção das tecnologias digitais, possibilitando uma ampliação da visão do uso dos recursos tecnológicos e não somente usando-os como um pretexto de inserção, realizando uma transposição do físico para o digital.

Várias são as pesquisas que apontam os benefícios de se utilizar uma tecnologia digital em sala de aula para o ensino de línguas e, dentre elas, vale destacar os estudos de (PAIVA, 2015), (BARRIOS E MONTANO, 2018), (LEFFA, 2020) e (COELHO, 2021) que buscaram, a partir de suas investigações, salientar que o professor, ao utilizar uma tecnologia digital, pode despertar a motivação, a autonomia e o dinamismo ao aprender um idioma adicional.

Além disso, quando ensinamos uma língua e, neste caso, a Língua Espanhola, devemos entender o contexto em que os alunos estão inseridos, para que eles possam perceber os motivos pelos quais estão aprendendo. Assim, buscar fazer essas relações faz-se necessário para que os estudantes se motivem ao realizarem as atividades envolvendo a língua e, nesse sentido, cabe destaque para o trabalho com a Pedagogia de Projetos (PP) (HERNÁNDEZ E VENTURA, 1998), (ZANÓN, 1999), (NOGUERIA, 2012), (RICHTER, 2013), uma vez que essa se caracteriza como um conjunto de atividades realizadas em aula com o objetivo de aprender a língua de maneira contextualizada.

Vale ressaltar que a PP visa a aprendizagem por meio da colaboração, da interação entre os sujeitos envolvidos no processo e o contexto ao qual eles estão inseridos e, por isso, atrelar a PP com a Teoria Sociointeracionista de Vygotsky (1970), como suporte teórico para o desenvolvimento da WQ e sua implementação, pode, de certa forma, contribuir para o estudo do presente trabalho, pois a Teoria Sociointeracionista defende que os processos de mediação cultural da produção, distribuição e troca, fazem parte das ações coletivas dos indivíduos e, conseqüentemente, estão presentes, a partir das interações, na construção do conhecimento pelos alunos.

Com relação à PP, Zanón afirma que “as tarefas são planos de trabalho que conduzem à elaboração de uma tarefa final” (1999, p. 17) e, nesse sentido, vai ao encontro do que afirma Barato (2004), com relação à seção Tarefa da WQ, em que se deve apresentar a proposta concreta do que o aluno deverá realizar, ou seja, a atividade em si e, por isso, é necessário pensar em sua expectativa, pois a tarefa deverá fazer sentido e estar de acordo com a necessidade dele, bem como com o conteúdo que será desenvolvido, em um contexto de produção real de uso da língua.

Deste modo, penso trabalhar com a metodologia WQ e a PP na perspectiva da Teoria Sociointeracionista, para possibilitar aos alunos esse intercâmbio de conhecimentos, fazendo com que as atividades tenham um caráter colaborativo para que não só o objetivo da tarefa da WQ seja atingido, mas, também, enfatizar o processo da construção do conhecimento.

Além disso, ensinar língua não é somente ensinar aspectos gramaticais e aquisição de formas e, por isso, trabalhar com a formação de um cidadão capaz de posicionar-se criticamente e refletindo sobre as questões do seu entorno e do mundo, utilizando a Língua Espanhola, é de grande importância em sua constituição, como apontam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS), para o ensino de Línguas na Educação Básica, no Ensino Médio, 1º e 2º:

compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas (BRASIL, 1998, p. 61).

Assim, trabalhar com os temas transversais, conforme orienta os PCNS, como, ética, meio ambiente, sexualidade, pluralidade cultural, política, entre outros, sobrepõem-se aos aspectos gramaticais e, com relação a isso, a tarefa da WQ não pode se resumir a somente conhecimentos linguísticos.

Desse modo, ao utilizar uma WQ, tendo como base a PP e a Teoria Sociointeracionista como suporte, pode permitir um trabalho em conjunto, levando em consideração essas questões e, com isso, passa-se a pensar o professor como mediador das relações aluno x máquina (como ferramenta) e aluno x professor, resignificando o seu papel.

Assim, o presente trabalho está inserido na linha de pesquisa 1- Desenvolvimento de Tecnologias Educacionais em Rede, do Programa de Pós-

graduação em Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER) da UFSM, que tem por objetivo o desenvolvimento de metodologias e ferramentas educacionais, buscando a integração desses recursos em rede no contexto da educação brasileira.

Ainda, esse trabalho insere-se no âmbito de atuação da Linguística Aplicada (LA), que visa trabalhar no campo da interdisciplinaridade na busca de identificar problemas relacionados à linguagem em seu contexto de produção real, para propor soluções que garantam ressignificações das práticas sociais, bem como no campo de *Computes Assisted Language Learning* (CALL), que está baseado na relação entre tecnologias e o ensino de línguas.

1.2.2 Questão de pesquisa

A partir da hipótese de que os alunos já possuem determinados conhecimentos sobre as tecnologias digitais, pois as utilizam para sua comunicação e busca de informações de forma contínua, pretendi, com esse estudo, verificar de que maneira a metodologia WQ, com o suporte da PP e da Teoria Sociointeracionista, pode colaborar para o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola. Assim, busco responder à pergunta: em que medida a WQ pode contribuir para a construção do conhecimento em Língua Espanhola no contexto da Educação Básica?

1.2.3 Objetivo Geral

O objetivo geral da presente pesquisa é criar, implementar e analisar, a partir dos resultados obtidos, a utilização de uma WQ pensada para o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola como Língua Adicional, no contexto da Educação Básica, mais especificamente no 3º ano do Ensino Médio, em uma escola pública da periferia do Município de Santana do Livramento - RS.

1.2.4 Objetivos Específicos

- Verificar as potencialidades da metodologia WQ no processo de ensino e aprendizagem de Língua Espanhola;
- Analisar o processo de implementação de uma WQ, tendo como suporte teórico a PP e a Teoria Sociointeracionista;

- Investigar o engajamento dos alunos ao se utilizar da metodologia apresentada.

1.2.5 Produto Pedagógico

A partir dos objetivos elencados anteriormente, como Produto Pedagógico (APÊNDICE E), que se faz necessário no Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede da UFSM, proponho a criação da WQ *Las profesiones*, tendo como base a Teoria Sociointeracionista (VYGOTSKY, 1970) e a PP (PRADO, 2003; LEITE, 2008), para que outros professores e interessados pelo tema possam integrar a metodologia em suas práticas.

Além disso, após a aplicação da pesquisa e percebendo a necessidade de mostrar um passo a passo de como se cria uma WQ, bem como dicas no momento de seu desenvolvimento, elaboro um *e-book*, no Canva, que é uma plataforma de criação de *design* gráfico de forma *online*, contendo um guia de como organizar uma WQ, a partir de um tutorial no *Youtube* e de orientações no momento de sua produção, bem como compartilho a WQ – *Las profesiones*.

A partir disso, a fim de socializar o produto criado, pretendo disponibilizá-lo no site do PPGTER, em eventos futuros, como no projeto *Entre nosotros*, que promove encontros entre professores de Língua Espanhola do Estado do Rio Grande do Sul e demais interessados e no repositório *¡Lengua, Identidad y buenas ideas en repositorio educacional!* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Dessa maneira, no próximo capítulo, apresento os estudos sobre a metodologia WQ, bem como apresento a suas seções e, a partir disso, discuto as teorias utilizadas para embasar a presente pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, em um primeiro momento, descrevo e analiso as pesquisas já realizadas com a utilização de uma WQ para o ensino de línguas na busca de evidenciar lacunas e encontrar onde o meu trabalho converge e diverge dos estudos apresentados para, nas próximas seções do presente capítulo, discutir o ensino de línguas mediado por tecnologias digitais, a concepção de WQ adotada, bem como os pressupostos teóricos que embasaram a realização do estudo. Dessa forma, divido o capítulo em 4 seções, que serão apresentadas a continuação.

2.1 ESTUDOS RELACIONADOS AO USO DE WQ E ENSINO DE LÍNGUAS

Para a realização do presente trabalho, foi necessário efetuar um levantamento do que já foi produzido, a nível de dissertações e teses, no Brasil, sobre a metodologia WQ e ensino de Língua Espanhola. Em um primeiro momento, realizei uma busca no banco de teses e dissertações do Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com as seguintes palavras chaves: WebQuest, Ensino de Língua Espanhola e Educação Básica.

Com esses termos, não encontrei documentos que discutissem o tema e, por isso, foi necessário redefinir a minha busca e pensar o uso da WQ para o ensino de línguas adicionais de uma maneira geral e, nesse sentido, para essa seção e para realizar uma análise das dissertações e teses, foram estabelecidos, logo do refinamento de busca, com os descritores: WQ para o ensino de Línguas, os seguintes critérios: a) dissertações e teses publicadas até dez anos e b) estudos relacionando o uso de WQ e o ensino e a aprendizagem de Línguas Adicionais em diferentes contextos.

A partir da criação da metodologia WQ por Dodge (1995), os estudos que foram realizados com o objetivo de discutir o seu uso relacionado ao ensino e à aprendizagem de línguas adicionais buscaram analisar a construção e a aplicação de uma WQ para o seu ensino (SANTOS, 2012, 2014; LIMA, 2013; SANTOS 2015).

A partir disso, para a descrição e análise dos estudos mencionados, foram estabelecidos os seguintes critérios: a) objetivo; b) sujeitos de pesquisa; c) contexto de aplicação da pesquisa; d) metodologia utilizada e) suporte teórico e; f) considerações finais.

Santos (2012), em sua dissertação “WebQuest no ensino e aprendizagem do inglês” investigou o uso de uma WQ como estratégia metodológica para o ensino de língua inglesa no contexto escolar, pois acreditou que o método possibilitou a construção do conhecimento por meio da colaboração, a partir do trabalho em grupo que foi realizado pelos alunos.

Além disso, a autora afirmou que, para a utilização da metodologia, o professor não necessita de muitos conhecimentos técnicos sobre os recursos tecnológicos para o desenvolvimento e, por isso, pode ter uma fácil aplicabilidade nas aulas de línguas, ou seja, a partir de *templates* prontos e editáveis, os professores só precisam inserir as informações necessárias para que se produza uma WQ.

A pesquisadora se propôs a investigar a ferramenta WQ no ensino de língua inglesa em uma escola pública, com alunos do 3º ano do Ensino Básico e, como plano de fundo, o tema Copa do Mundo foi o mais pertinente, devido ao alto e imediato impacto cultural e midiático que ela trouxe para o Brasil. Além disso, a autora salientou que não há teorias que embasam a metodologia WQ, porém destacou que alguns aspectos ficam evidentes em uma WQ: a cooperação e a transformação da informação em conhecimento, por meio das buscas realizadas para a realização da tarefa.

Para a coleta de dados, a autora se utilizou de três instrumentos: questionário, entrevista e observação dos trabalhos realizados pelos alunos. Com relação ao questionário, a autora o utilizou para verificar o perfil da turma com relação ao uso da internet. A partir da produção e aplicação de uma WQ, a autora entrevistou os alunos e a professora para verificar se a metodologia surtiu resultados com relação a aquisição de língua inglesa, e a utilização das TICs na sala de aula. Desse modo, as entrevistas foram analisadas qualitativamente e quantitativamente, de acordo com as perguntas realizadas pela professora pesquisadora, bem como registradas as suas impressões.

Assim, Santos (2012) constatou que a metodologia WQ contribuiu e enriqueceu as aulas de língua inglesa, pois houve uma valorização da interação entre os alunos, computador e professor. Além disso, ela percebeu que eles mostraram-se motivados e interessados com o tema desenvolvido.

Deste modo, a WQ pode ser considerada uma potencial aliada para o ensino de língua inglesa, pois, ao ser utilizada, envolveu os alunos e os professores, mediados pelo uso da internet, voltado para o processo educacional, estimulando

pesquisas, criatividade e interação, além de habilidades da aprendizagem colaborativa.

Lima (2013), em sua dissertação: “Narrativa de uma viagem em alto-mar: navegando por entre relatos de alunos do inglês e espanhol sobre o uso da WebQuest no curso de Letras da UFAL”, buscou, em seu estudo, analisar duas WQs para o ensino de Línguas Adicionais, uma para o ensino de inglês e outra para o de espanhol. A autora propunha apresentar a metodologia aos alunos de uma oficina de ensino de Línguas Adicionais, para que eles pudessem refletir sobre as partes de uma WQ e a possibilidade de se trabalhar com o método nas aulas de línguas.

Para isso, a pesquisa foi realizada com os alunos no curso de Letras (Inglês e Espanhola) de uma Instituição de Ensino Superior, com os acadêmicos que se inscreveram nas oficinas. Para a coleta de dados, Lima (2013) se utilizou de uma pesquisa narrativa, a partir da vivência dos alunos que realizaram as oficinas. Como as duas turmas tomaram rumos diferentes, logo depois das entrevistas, foi solicitado aos alunos do curso de Inglês um relato do que eles vivenciaram em cada apresentação da oficina.

Além disso, a autora utilizou como suporte teórico o Ensino de Língua Adicional e as Tecnologias de (ALMEIDA FILHO, 1999; LEFFA, 2001; KENSKI, 2007), o Letramento Crítico (CERVETTI; PARDALES; DAMICO, 2001), a ferramenta WebQuest (SÁNCHEZ, 2009; ABAR E BARBOSA, 2008; DODGE, 1995; 1998) e a discussão do conceito de Motivação (DÖRNYEI, 2001).

A partir de suas pesquisas, a autora concluiu que a ferramenta WQ, para os alunos de espanhol, mostrou-se ser uma novidade e salientou a importância da escolha de um bom tema, plano de fundo, de uma WQ, pois se deve instigar os alunos e motivá-los para a realização. Assim, pode concluir que a metodologia WQ pode oferecer algo a mais no que diz respeito à formação crítica dos alunos e, por isso, é necessário experimentar mais WQ para analisar as contribuições para o ensino.

Com relação ao estudo de Santos (2014), em sua tese: “O desenvolvimento e a implementação de uma WebQuest interativa e adaptativa destinada ao ensino de língua inglesa”, objetivou propor um novo modelo de WQ, por meio de um sistema interativo de autoria – a ferramenta ELO (Ensino de Línguas *Online*) *Cloud*, voltada para o ensino da língua inglesa, sob a perspectiva da Teoria da Atividade, da Teoria da Cognição Distribuídas e do Ensino Baseado em Tarefas.

Para isso, a professora-pesquisadora aplicou a WQ criada no ELO em uma turma de inglês do sexto semestre do curso de um Curso de Letras Português/Inglês de uma universidade localizada no centro de Pelotas. Participaram da pesquisa doze alunos, que estavam matriculados na disciplina de Inglês VI, e sua aplicação foi conduzida pela própria professora autora do estudo. Vale destacar que foi utilizado o laboratório de informática do curso de Engenharia da Computação da mesma universidade, que contava com 18 computadores com acesso à internet e, nesse sentido, segundo a autora, propiciou um ambiente agradável e favorável para a aplicação de sua pesquisa.

Para isso, Santos (2014) realizou uma pesquisa qualitativa e, para coletar os dados, utilizou mais de um instrumento de pesquisa, pois acreditou que dessa maneira a forma de coleta de dados tornou-se mais abrangente e possibilitou uma maior diversidade de informações para compreender profundamente o fenômeno estudado. Diante disso, os instrumentos foram: a) entrevista; b) observações, fotografias e análise documental, c) questionário e; d) a ferramenta ELO *Cloud*.

Como resultados, Santos (2014) demonstrou que o modelo de WQ Interativa e Adaptativa elevou o índice de satisfação dos alunos na execução da atividade, proporcionando condições mais favoráveis de aprendizagem a partir de atividades interativas. Os resultados apontaram para a expansão de um ciclo de aprendizagem onde os alunos constroem conhecimento por meio das interações com recursos humanos e não humanos.

Já Santos (2015), em sua dissertação: “O uso da WebQuest como estratégia metodológica no ensino de inglês como segunda língua”, buscou verificar os benefícios e as limitações da utilização de uma WQ para o ensino de Língua Inglesa. Assim, a autora propôs, para suas aulas, a utilização de uma WQ. Além disso, Santos (2015) analisou o trabalho colaborativo e/ou cooperativo na hora de realizar uma atividade envolvendo WQ, uma vez que acreditou que esse método pode aprimorar o trabalho em grupo em sala de aula.

Para isso, foi utilizada uma turma de 8º série do Ensino Fundamental, com 35 alunos entre 13 e 14 anos, de uma escola particular de Pelotas-RS. Cabe ressaltar que, geralmente, uma escola privada possui bons laboratórios e rede de internet para desenvolver uma atividade com WQ, bem como ressaltou a autora. Ainda, vale destacar que autora se utilizou das, as teorias que envolvem o ensino e a aprendizagem de L2 (segunda língua), para implementação da WQ.

Para coletar os dados, foi utilizado um questionário composto de seis perguntas para analisar o perfil da turma, com relação ao uso de tecnologias e interesses pessoais, para que se pudesse definir um tema de WQ, relacionado aos conteúdos linguísticos já definidos pela pesquisadora. Logo da aplicação da WQ, os alunos e a professora foram entrevistados para verificar quais as percepções deles para o uso da metodologia. Cabe ressaltar que todas as entrevistas foram gravadas e, a partir disso, os dados foram analisados.

Como resultados, Santos (2015) enfatizou a importância de se trabalhar com as tecnologias em sala de aula, já que, ao utilizá-las, os alunos mostram uma motivação maior e um engajamento com a proposta. Ainda, vale ressaltar que os alunos, a partir dos dados coletados, afirmaram que a metodologia é algo diferente do que eles estavam acostumados nas aulas de Língua Inglesa, pois passaram a utilizar a internet e seus recursos para sua aprendizagem.

Ainda, os alunos afirmaram que é possível aprender inglês por meio do uso de uma WQ, já que a atividade engloba multimodalidades como vídeos, imagens e o redirecionamento a outros sites que possam lhe interessar e ressaltaram a importância do trabalho cooperativo, pois realizaram a atividade em duplas e puderam trocar experiências.

Com relação a percepção da professora mediadora da atividade, ela acreditou que, para o uso da metodologia ser possível, o professor deve conhecer o seu funcionamento, pois deve orientar os alunos a buscarem nos sites já pré-determinados, para que eles não passem a outros sites que possam não possuir o objetivo da tarefa.

A partir disso, a autora afirmou que o impacto do uso de uma WQ para o ensino de língua inglesa foi positivo, porque todos os envolvidos se engajaram na realização da atividade e a realizaram com sucesso. Por isso, acreditou que a metodologia contribuiu para o ensino e aprendizagem de língua inglesa, desde que o professor tivesse uma postura reflexiva e um objetivo pedagógico por trás do seu uso.

Ainda, com relação aos estudos relacionados ao uso de WQ para o ensino de Língua Espanhola, no contexto do ensino superior (SANTOS, 2016; TALLEI, 2021), demonstram que o uso da metodologia pode proporcionar aos estudantes vários benefícios com relação não somente ao aprendizado do idioma, mas, também, na questão relacionada ao letramento digital, que são proporcionadas pela metodologia e, dentre esses motivos, Tallei (2021) salienta:

cuatro son los motivos que justifican el empleo de estas actividades en la didáctica de la enseñanza y aprendizaje de las segundas lenguas:
 a) por su autenticidad temática y la motivación que los aprendices sienten,
 b) por los procesos cognitivos complejos que los aprendices activan,
 c) por el aprendizaje cooperativo que genera,
 d) por el tipo de interacciones comunicativas que sus integrantes producen en su resolución. (TALLEI, 2021, p. 5)

Como se pode perceber, os estudos sobre o ensino de línguas no contexto tecnológico utilizando-se de WQs vêm crescendo continuamente nos mais diversos contextos educacionais e, por isso, cabe uma reflexão sobre como é ensinar línguas por meio das tecnologias digitais, ao se utilizar uma WQ como metodologia.

Além disso, pude detectar nos estudos que a metodologia WQ se diversifica no que diz respeito a uma teoria para embasar a realização da atividade proposta, com relação ao ensino e a aprendizagem de línguas e, por isso, cada pesquisador se utiliza de um marco teórico que acredita ser o mais adequado dada a necessidade de cada contexto de pesquisa.

Por esse motivo, dado o meu contexto educacional, a PP e a Teoria Sociointeracionista resultam mais pertinentes, pois percebo que alunos, ao interagirem, podem aprender com mais facilidade. Ainda, com relação a minha busca inicial de estudos prévios e aos estudos analisados, pude verificar que o contexto de aplicação das pesquisas não contempla o ensino de Língua Espanhola na Educação Básica, mais especificamente o Ensino Médio e, por essa razão, o presente trabalho poderá contribuir para uma reflexão dos professores que atuam nesse nível de ensino com a Língua Espanhola, com relação ao uso de uma WQ.

Nesse sentido, destaco, sobretudo, que a metodologia ainda carece de estudos e, assim, reforço a necessidade de analisá-la para verificar as possibilidades de implementação nas aulas de línguas e, mais especificamente, de Língua Espanhola no contexto da Educação Básica, principalmente, no Ensino Médio, objeto de estudo desse trabalho.

Com isso, após apresentar alguns dos estudos realizados com a metodologia WQ, acredito ser necessário discutir como é ensinar e aprender a Língua Espanhola no atual cenário tecnológico digital, tema de discussão da próxima seção da presente pesquisa.

2.2 O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO CONTEXTO TECNOLÓGICO

Com a popularização do uso da internet, a sociedade vem sofrendo constantes transformações no que tange ao processo de comunicação e acesso à informação, pois, antes, grande parte dessas estavam somente nos livros didáticos e enciclopédias que nem todos tinham acesso.

Com o advento das Tecnologias de Informação e comunicação (TICS) e, no atual momento, com as Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (NTDICS) que se caracterizam pela facilidade e rapidez de acesso à informação, destaco a necessidade de pensar em como podemos usá-las para fins educativos, uma vez que nossos alunos já as utilizam constantemente em seu cotidiano.

Outro ponto a ser discutido é como nós, professores de línguas e, neste caso os de Língua Espanhola, podemos utilizar esses recursos para o ensino e a aprendizagem do idioma para nossos alunos. O desafio está em como transformar essas informações encontradas na internet em conhecimento, utilizando uma ferramenta que, muitas vezes, não se tem domínio ou que, talvez, a escola não ofereça, pois, segundo Moran (2017), o modelo de escola que ainda temos se configura nos modos tradicionais de ensino, em outras palavras, pode-se afirmar, ainda, que se tem o professor como o detentor do saber e o aluno como um ser passível, pronto para ser ensinado.

Porém, percebo que os alunos que estão no atual contexto educacional não são os mesmos de minha época de Educação Básica, como mencionei na introdução, que não têm contato com as NTDICS, pois os indivíduos desse cenário, hoje, podem ser conhecidos como alunos da Geração Alpha, (MARK MCCRINDLE, 2009), que são crianças nascidas de 2010 em diante já imersas e pertencentes ao mundo tecnológico desde os primeiros anos de vida. Ainda que essa denominação receba críticas com relação à forma de acesso, pois alguns alunos, como a pandemia de Covid-19 evidenciou, não possuem uma conexão de forma sólida à internet, que possibilitaria o ensino remoto, esse conceito é bastante pertinente para buscar entender o possível perfil dos alunos que atualmente encontramos no contexto escolar.

A geração Alpha, McCrindle (2009), pode ser caracterizada como uma geração que desde cedo interage com o mundo utilizando-se de uma tecnologia digital, basicamente, desde o seu nascimento e, nesse sentido, possuem uma grande facilidade de adaptarem-se ao uso das tecnologias digitais. Ainda, vale destacar que

a quantidade de informações e estímulos que elas recebem fazem com que haja uma aceleração no desenvolvimento de certas habilidades, como a de realizar várias tarefas ao mesmo tempo e a de estabelecer conexões entre diferentes assuntos.

Nesse mesmo viés, Monteiro (2020) ressalta a importância de se trabalhar com as tecnologias digitais nas aulas de línguas, devido a essa mudança que vem ocorrendo no ensino e, principalmente, na maneira de aprender dos alunos da geração Alpha.

Nesse contexto, entende-se que o meio educacional não pode estar à margem desse processo, uma vez que nossos alunos são esses usuários e estão, em certa medida, usando espaços virtuais para fins diversos. Questiona-se, então, como usar essa conectividade a favor do processo de ensino e aprendizagem? Desse modo, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TICs) devem estar a serviço do educador e do educando, não só como meras ferramentas motivacionais, mas como forma de contribuir para a inserção dos discentes no contexto social que ora se apresenta. (MONTEIRO, 2020, p. 4).

Além disso, percebe-se a partir dos estudos de (PAIVA, 2015), (BARRIOS E MONTOANI, 2018), (LEFFA, 2020), (CARVALHO E KANASHIRO, 2020) e (COELHO, 2021), que o uso das tecnologias no ensino de línguas contribui significativamente para a aprendizagem dos alunos que encontramos hoje em sala de aula, pois partem de um conhecimento que eles já dominam e usam no seu dia a dia para o acesso à informação e os motivam na hora de realizar uma pesquisa, por exemplo, interagindo com seus meios. Diante disso, Leffa (2020), com relação ao uso da internet em sala de aula, afirma que:

Antes, o acesso à aprendizagem dava-se por meio de dispositivos isolados, não conectados a outros dispositivos, como projetores de filmes, reprodutores de áudio ou computadores de mesa; ou ainda por dispositivos receptores de áudio e vídeo transmitidos de uma emissora central, mas deixando bem clara a separação entre o aluno, como receptor, e o meio de comunicação como emissor de via única, seja o rádio, a televisão ou a mídia impressa. Com o advento da internet, o receptor torna-se também emissor (LÉVY, 2000) e o aluno de línguas tem pela primeira vez a oportunidade de interagir com um interlocutor autêntico, rompendo as barreiras impostas pelas distâncias geográficas. (LEFFA, 2020, p. 2).

Para Paiva (2015), a cada nova tecnologia que surge, o ensino de línguas busca realizar a sua inserção no espaço escolar e o professor em suas práticas pedagógicas, em uma tentativa de melhorar a mediação entre o aprendiz e a língua estrangeira e, dessa maneira, o livro ganha som e imagem, oferecendo um *input* menos artificial.

Com isso, e pensando na questão específica do ensino de Língua Espanhola nas escolas, Barrios e Montoani (2018, p. 219) destacam que “nas aulas de língua estrangeira, especificamente de Língua Espanhola (...) as TDICS têm muito a contribuir pelo fato de poderem proporcionar conteúdo crítico, além de ser um recurso didático motivador”. Além disso, Carvalho e Kanashiro (2020, p. 3) apontam que “As recentes mudanças no sistema educacional brasileiro fizeram com que buscássemos outros caminhos para o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) a fim de atender às exigências de uma sociedade cada vez mais dinâmica, globalizada e conectada.”

E, nesse contexto, segundo Santos (2020):

com a integração das tecnologias digitais no espaço escolar para o ensino de língua espanhola, abre possibilidades para o conhecimento do mundo fora da sala de aula. O que oferece insumo e imersão natural na língua e cultura dos países “hispanohablantes” criando assim oportunidades e desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação, escrita, compreensão oral e escrita. (SANTOS, 2020, p. 285).

Ou seja, quando utilizamos uma tecnologia digital em sala de aula, podemos trazer inúmeras questões relacionadas às variedades linguísticas do espanhol, bem como trabalhar as quatro habilidades. Além disso, por exemplo, podemos trabalhar com jornais *online* de países que têm o espanhol como idioma oficial, vídeos, imagens, e até mesmo conversas em tempo real com falantes nativos do idioma, o que possibilita ao aluno uma imersão direta, sem sair de casa ou da sala de aula.

Nesse viés, Coelho (2020) afirma que:

a importância da escola em preparar a sociedade para utilizar a tecnologia. No entanto, sabemos que nem todas as escolas, assim como nem todos os professores, possuem o preparo adequado para propor formação tecnológica. Muitos professores não sabem atuar com os recursos digitais do computador, o que faz com que as capacitações para os professores sejam de extrema relevância, sendo necessários muito mais investimentos por parte de nossos governos na educação. (COELHO, 2020, p. 18).

Porém, sabe-se que muitos professores e, inclusive alunos, não estavam preparados para o modelo de ensino que se apresentou, usando tecnologias digitais como computadores e celulares e, dessa forma, percebi o quanto ter conhecimentos sobre esses objetos e suas potencialidades, bem como o letramento digital, são de fundamental importância para que se tenha uma efetiva integração das NTDICS nesse contexto, para não cair na utilização das tecnologias e suas ferramentas como pretexto.

Dessa maneira, e pensando na questão do atual modelo de ensino, pretendo contribuir na realização de uma proposta de atividade, utilizando as NTDCIS e, como neste trabalho proponho a criação, a análise e a implementação de uma WQ, a partir da PP e da Teoria Sociointeracionista para o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola, na próxima seção, serão discutidas as ideias do que é uma WQ, bem como o passo a passos de cada etapa de sua criação.

2.3 A METODOLOGIA WQ: DA INTRODUÇÃO A PÁGINA DO PROFESSOR

A metodologia WQ surgiu em 1995, em um curso de capacitação ministrado pelo professor da Universidade de San Diego, Bernie Dodge, que, em um primeiro momento, havia preparado uma aula para apresentar o software *Arquetype* aos professores da Universidade de Columbia. Entretanto, alguns imprevistos aconteceram e o professor teve de (re)pensar a sua aula e, assim, Santos(2011) afirma que:

Os aparelhos tecnológicos os quais Dodge pretendia utilizar não funcionaram e ele não dispunha de nenhum outro equipamento que pudesse mostrar o software de forma ilustrativa [...] Dodge se deu conta que o recurso que poderia salvar aquela aula seria a Internet. Propôs, então, uma tarefa na qual os alunos, em grupos, deveriam organizar um documento dirigido ao diretor de uma escola, recomendando o uso do software. Para que a tarefa fosse realizada, os alunos deveriam levar em consideração a seguinte orientação: parte das informações deveria ser retirada da Internet (SANTOS, 2011, p. 5)

A partir dessa aula, a metodologia começou a ganhar força, e estudos foram sendo realizados ao longo do tempo, com relação ao seu uso na Educação de uma maneira geral (DODGE, 1997; BARATO, 2004; MARCH, 2005; ABAR E BARBOSA 2008; BOTTENTUIT JUNIOR, 2008; SANTOS 2012; SANTOS 2014).

Assim, Dodge (1995, p. 3) define a WQ como “uma atividade investigativa, em que alguma ou toda a informação com que os alunos interagem provém da Internet.” e, ainda, salienta o seu caráter colaborativo, uma vez que para a realização das tarefas estabelecidas, além da interatividade com as informações da internet, por meio da metodologia, os estudantes devem interagir com seus companheiros e com o professor para que possam alcançar os objetivos propostos e, dessa forma, construir o conhecimento a partir dessas trocas realizadas.

Com relação à organização da WQ, elas podem ser divididas em seis seções: introdução, tarefa, processo, recursos, avaliação e créditos (BARATO, 2004).

Entretanto, Fukuda (2007) salienta que WQs que não seguem rigorosamente essa estrutura proposta por Barato (2004), conseguem cumprir com os objetivos estabelecidos pelos professores, quando as utilizam, desde que elaboradas segundo as indicações de cada seção.

Neste trabalho, adoto a estrutura proposta por Barato (2004), com a substituição da denominação da seção créditos por Página do professor, conforme a divisão proposta por (BOTTENTUIT JUNIOR, 2008), e a partir da crítica de Fukuda (2007) com relação às seções que a WQ pode apresentar, por achar mais pertinente devido às pesquisas analisadas nas dissertações e na tese encontrada que discutem o tema.

Para ilustrar as seções que serão apresentadas a seguir, utilizo a WQ *El escenario político brasileño actual*, criada e aplicada por mim, no ano de 2018, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, cujo objetivo foi trabalhar questões relacionadas à política brasileira, bem como as formas de expressar opinião em Língua Espanhola.

Diante da divisão adotada por mim, na introdução, conforme figura 1, é necessário apresentar o tema a ser investigado, utilizando-se de textos, imagens e/ou vídeos, para preparar os alunos e fazer com que eles tomem um pouco de conhecimento sobre o que será tratado, buscando sempre motivá-los para que se interessem pelo tema, além de servir como base para verificar os seus conhecimentos prévios sobre o que irá ser trabalhado.

Figura 1 – Seção Introdução.



Fonte: do autor (2021).

Vale salientar que, nessa seção, textos, imagens e/ou vídeos motivadores são bem-vindos, pois se deve despertar a curiosidade no estudante para que ele navegue pela WQ e tente realizar a *Quest*, do inglês: missão, como se pode perceber na figura abaixo.

Já na tarefa, coração da WQ, conforme figura 2, por se tratar da seção mais importante, segundo Barato (2004), deve-se apresentar a proposta concreta do que os alunos deverão realizar, ou seja, a atividade em si. Por isso, é necessário levar em consideração suas expectativas, uma vez que a tarefa deverá fazer relações com as reais necessidades dos estudantes e estar de acordo com os conteúdos que serão trabalhados ao longo da utilização da WQ. Além disso, nessa seção, deverão ser criados mecanismos para que as informações encontradas na internet convertam-se em aprendizagens significativas.

Figura 2 – Seção Tarefa.



Fonte: do autor (2021).

No processo, conforme figura abaixo, deverá ser mostrado o passo a passo para os alunos, ou seja, quais os caminhos eles trilharão para alcançar o objetivo que foi proposto na tarefa, orientando-os para a *Quest*.

Figura 3- Seção Processo.



Fonte: do autor (2021).

Ainda, nessa seção, as orientações deverão ser claras e objetivas, para que não se dê margem a outras interpretações e, nesse viés, Abar e Barbosa salientam que "o processo deve orientar claramente o que os alunos precisam fazer para atingir o objetivo principal, que é a execução da tarefa, o que devem buscar, quais os objetivos atingir e quais resultados obter em cada etapa da atividade." (2008, p. 43).

Na etapa do recurso, conforme figura 4, são reunidas as informações julgadas necessárias para elaborar o que se foi pedido, buscando os materiais mais pertinentes disponíveis na internet para alcançar o objetivo da tarefa.

Figura 4 – Seção Recursos.



Fonte: do autor (2021).

Cabe ressaltar que para essa seleção deverá ser feita uma análise crítica do material disponível, pois nem tudo que está na internet servirá para embasar a realização da tarefa e, dessa maneira, Segundo Abar e Barbosa, entende-se que “os recursos são sites que o autor ou os autores da Web já pesquisaram, e verificaram a sua autenticidade e consideram relevantes e necessários para que os alunos possam concretizar a tarefa.” (2008, p. 45).

Vale destacar que, ainda que o material selecionado seja específico para a realização da tarefa da WQ, por se tratarem de materiais disponíveis na Internet e eles poderem conter *hiperlinks*, o aluno pode trazer outras informações que ele julgar pertinente, que não estão no material selecionado em um primeiro momento pelo professor, o que torna a WQ bastante dinâmica.

Na avaliação, como se pode perceber na figura 5, é que os alunos recebem os critérios que serão utilizados para avaliar o que eles realizarão na tarefa, bem como a WQ produzida.

Figura 5 – Seção Avaliação.



Fonte: do autor (2021).

Nesse sentido, deve-se adotar critérios claros e objetivos para que eles entendam como se dará esse processo e possam trabalhar em cima dessas orientações, bem como explicar como poderá ser realizada a avaliação da própria metodologia utilizada.

Por último, na página do professor, são expostos todos os materiais de consultas retirados da Internet, ou seja, referenciam-se os sites, imagens, textos e

todo o material que foi utilizado, que ajudaram na construção da ferramenta. Ainda, nessa seção, também é interessante fazer menção ao seu criador, com uma breve apresentação.

Figura 6 – Seção Página do Professor.



Fonte: do autor (2021).

Ao criar uma WQ, deve-se pensar, com relação a sua duração, pois elas podem ser divididas em WQs curtas, quando se utilizam de três a cinco encontros ou WQs longas, quando trabalhadas em mais de cinco aulas. Essa definição se dará a partir dos objetivos que o professor pretende alcançar ao se utilizar da metodologia e, nesse sentido, tem-se como objetivo para a utilização de uma WQ curta a aquisição e a integração do conhecimento, uma vez que ao final da sua implementação, os alunos terão obtido um significativo número de informações, dando sentido a elas (ROCHA, 2020).

Já com relação ao uso de uma WQ longa, segundo Rocha (2020), os alunos serão capazes de ampliar e refinar o conhecimento, por meio dos materiais disponibilizados na internet, sendo capazes de criar um produto final que possa ser compartilhado.

Além disso, podemos encontrar vários sites que possibilitam a criação de uma WQ, sejam eles próprios para a sua elaboração, que já oferecem um *template* editável com todas as seções da metodologia, ou sites adaptados, como o caso do Google Sites, que permite a criação a partir da inserção manual das seções da WQ. Dessa maneira, conforme tabela 1, apresento sites que possibilitam esse movimento de criação, todos de forma gratuita, a partir da realização de um cadastro.

Quadro 1 – Sites que possibilitam a criação de uma WQ.

SITE	ENDEREÇO	BREVE DESCRIÇÃO
Webquest fácil	http://www.webquestfacil.com.br/	Site próprio para a criação e armazenamento de WQ.
Webnode	https://brunogoncalves.webnode.com.br/	Site próprio para a criação e armazenamento de WQ.
Webquest.org	https://webquest.org/	Site próprio para a criação e armazenamento de WQ.
Wix	https://pt.wix.com/	Possibilita a criação de sites e pode ser adaptado para a criação de WQ.
Elo	https://elo.pro.br/cloud/	Possibilita a criação de sites e pode ser adaptado para a criação de WQ.

Fonte: do autor (2021).

Montar uma WQ não é tarefa fácil, porque se requer tempo e conhecimento do assunto que será tratado e, dessa forma, torna-se um desafio para os professores, que deverão refletir sobre a proposta pedagógica do uso de uma ferramenta *online*. Vale salientar que, cada etapa de uma WQ é importante para a sua elaboração e para o seu real funcionamento, pois as seções não poderão ser puladas e deverão ser devidamente explicadas para que os alunos entendam o que lhes é proposto.

Por isso, na próxima seção, destacarei a importância de se trabalhar com a PP e a Teoria Sociointeracionista, uma vez que a metodologia WQ parte do princípio de trabalho colaborativo e da interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

2.4 A PP E A TEORIA SOCIOINTERACIONISTA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL?

Como se pode perceber, a metodologia WQ se caracteriza como uma proposta para o ensino de línguas no contexto escolar, por isso, é importante pensar em quais serão as bases teóricas que, de alguma maneira, ajudarão a dar conta da sua utilização em sala de aula no que diz respeito a conceitos e premissas para o ensino. Nesse sentido, parte-se da ideia de que a PP pode ser uma proposta que dialogue com a metodologia WQ, pelo fato de as duas proporem um trabalho colaborativo na construção do conhecimento.

A PP, que surgiu das ideias progressistas, desde o final do século XIX, da construção do conhecimento de John Dewey e William Heard Kilpatrick, que inovaram no que diz respeito à concepção de educação, trata-se de uma prática pedagógica na

qual o aluno é sujeito autônomo de seu próprio conhecimento, embasado pela aplicação de projetos no contexto escolar, visando evidenciar as experiências de vida adquiridas (LEITE, 1996).

Assim, com a PP, os alunos aprendem, com o processo de produção, a levantar dúvidas, de pesquisar e de fazer relações, que podem incentivar novas buscas, descobertas, construções e reconstruções de conhecimento, Prado (2013). E pensando nessas questões o professor passa a criar as situações de aprendizagem e acompanha o aluno nesse processo autônomo tão importante para os dias atuais, trabalhando, assim, os diferentes conhecimentos por trás da proposta pedagógica.

Leite (1996), salienta que é importante levar em consideração, quando se trabalha com Projetos, a sua organização e, para isso, o autor faz uma divisão para analisar a elaboração de um projeto:

Problematização: É quando o docente faz um reconhecimento na turma para saber o que os alunos sabem ou não do tema de estudo. • Desenvolvimento: É quando devem ser criadas situações para buscar as respostas levantadas na problematização. Nessa fase os alunos devem comparar pontos de vista e levantar novas questões e hipóteses. • Síntese: É quando a produção cultural e os conhecimentos prévios se encontram dando significado à aprendizagem construída. (LEITE, 1996, p. 5).

Como a Pedagogia de Projetos parte da premissa do trabalho colaborativo, também, vale salientar que um trabalho com a teoria Sociointeracionista de Vygotsky (1970) para potencializar as atividades relacionadas ao Projeto é de grande importância, pois, para Vygotsky (1970), o sujeito constrói o seu conhecimento por meio da interação com o meio social no qual ele está imerso.

Os estudos de Lev Vygotsky iniciaram logo nas primeiras décadas da Revolução Russa, em 1920, e deram origem a uma abordagem muito utilizada na educação: a teoria Sociointeracionista e, nesse sentido, para a elaboração de sua teoria, o autor se baseou nas influências dos elementos culturais que os homens sofrem e, dessa maneira, passou a entender que essas influências não são somente frutos de estímulos naturais, mas também culturais e, assim, o homem também passa a ser o produtor de sua própria cultura.

Nesse viés, Peixoto e Carvalho (2012), ressaltam que as NTDICS são artefatos culturais e simbólicos, quando introduzidas no contexto social dos sujeitos, promovendo uma interação desses objetos com eles e com suas práticas sociais, ocorrendo uma modificação no meio e na forma como os indivíduos constroem o conhecimento, usando as NTDICS, a partir dessas interações. Nesse sentido, quando

não pensadas para que se ocorra essas interações e transformações, as NTDICS serão apenas objetos carregados de informações, sem um propósito social.

Vale destacar que esses artefatos, segundo Peixoto e Carvalho (2012), somente se tornam instrumentos no contexto da atividade humana, quando se coloca o sujeito nessa relação com esses artefatos, em uma situação real, criando um dialogismo entre sujeito x objeto, que podem ser capazes de, inclusive, transformar o meio social em que vive.

Pesando nessas questões no contexto educacional e nas alterações significativas das tecnologias educacionais em rede na mediação pedagógica, faço, presunçosamente, uma releitura do triângulo, conforme figura 7, proposto por Vygotsky (1970), incluindo o professor como mediador das interações realizadas pelos alunos (sujeito), artefatos mediadores culturais, instrumentos (objeto), a partir dos objetivos pedagógicos dos professores mediadores.

Figura 7 – Releitura do triângulo de Vygotsky (1970).



Fonte: do autor (2021).

Assim, nessa relação, o professor mediador dialoga com os alunos, com as tecnologias educacionais e com o contexto cultural, buscando uma resolução de algum problema real nas atividades, para que o aluno, além de construir o conhecimento por meio da colaboração e da interação entre todos esses elementos, possa modificar e/ou entender o seu contexto social.

Além disso, o referido autor destaca a importância da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é definida como:

a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver tarefas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenho possíveis, com a ajuda de adultos ou colegas mais avançados ou mais experientes. (VYGOTSKY, 1997, p. 81)

Esta ideia tem sido amplamente utilizada em contextos educacionais, sobretudo no que diz respeito ao planejamento de atividades colaborativas, com ênfase nas interações que os professores estabelecem com os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem em sala de aula. Nesse sentido, parte-se da ideia de que o aluno já possui determinada habilidade *real*, ou seja, o seu conhecimento prévio sobre determinado tema ou conteúdo, frutos de sua interação social, levando em consideração o seu contexto de origem.

A partir disso e das interações que se estabelecem em sala de aula, seja aluno x aluno, aluno x professor, ou no contexto tecnológico digital, com a interatividade aluno x máquina, o aluno passa a ressignificar os saberes e pretende-se com isso, que ele seja capaz de resolver tarefas independentes.

Dessa forma, os pressupostos teóricos da Pedagogia de Projetos com base na Teoria Sociointeracionista pode, de certa maneira, contribuir para alcançar os objetivos propostos em uma WQ, pois elas partem da ideia da autonomia dos alunos e da construção do conhecimento por meio da interação.

Dessa maneira, no próximo capítulo, detalharei a metodologia utilizada para a realização da presente pesquisa.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, caracterizo a metodologia utilizada para desenvolver a presente pesquisa, apresentando a sua abordagem, natureza, objetivos e procedimentos de coleta de dados, destacando os pressupostos da pesquisa-ação, bem como a contextualização do espaço de pesquisa e os sujeitos envolvidos.

3.1 CARÁTER DA PESQUISA

A presente pesquisa apresentou, quanto a sua abordagem, um caráter qualitativo, que se caracteriza como um método de investigação científica focado no caráter subjetivo e, nela, o pesquisador é objeto e sujeito ativo no processo de estudo do objeto a ser analisado, e de natureza aplicada, com a inserção de elementos quantitativos para caracterizar o público participante. Ainda, segundo Córdova e Silveira “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (2009, p. 31).

Nesse viés, percebe-se a importância da inserção e da participação do professor-pesquisador no seu campo de atuação, para que se possa entender todo o processo que ocorre no ambiente e buscar soluções para os problemas, não somente descrevendo-os, mas analisando cada questão para propor uma intervenção.

Dessa maneira, a pesquisa qualitativa trabalha no campo da significação, na busca do entendimento, a partir da formulação de hipóteses, do objeto analisado e, no caso da presente pesquisa, compreender em que medida a metodologia WQ pode potencializar o ensino de Língua Espanhola.

Com relação ao aspecto quantitativo, dados como: quantos alunos são atendidos pelo ensino presencial, remoto ou buscam atividades, quantos têm contato com alguém que seja nativo no idioma, bem como quantos gostariam de trabalhar com os temas e atividades propostos, foram levados em consideração, a fim de quantificar esses dados.

Com relação aos objetivos, a presente pesquisa se caracterizou como exploratória, uma vez que busquei uma maior familiaridade com o problema a ser estudado, a fim de promover uma inserção para a sua resolução e, para isso, a criação

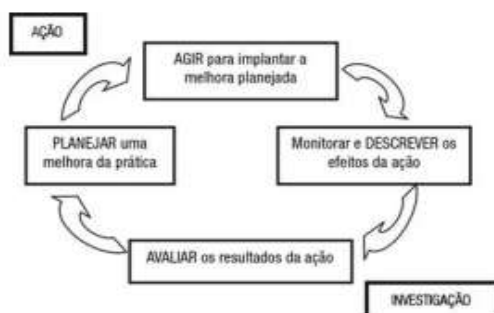
e a implementação de uma WQ. Diante disso, Gil afirma que “a pesquisa exploratória tem o objetivo de proporcionar uma maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. (2002, p. 41).

3.2 A PESQUISA-AÇÃO

Para a realização da pesquisa, quanto aos procedimentos, parti dos pressupostos da pesquisa-ação no âmbito educacional, que é definida por Tripp como “uma estratégia para o desenvolvimento de professores pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino em, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (2005, p. 44). Em outras palavras, é importante salientar o papel do professor- pesquisador que reflete sobre suas práticas com o objetivo de melhorá-las e, deste modo, propõe-se a ressignificar suas práticas docentes, pensando e realizando estratégias de intervenção em seu contexto escolar.

Por isso, é muito importante que o professor-pesquisador conheça, junto a sua realidade escolar uma problemática social para que se possa analisá-la e mobilizar todos os participantes do processo de aprendizagem para a resolução desse problema, construindo conjuntamente os saberes de modo cooperativo ou participativo. Assim, Tripp (2005) propõe uma representação dos processos que o professor- pesquisador pode utilizar para identificar e intervir em sua prática docente, conforme figura 8:

Figura 8 – Ciclo básico da investigação-ação.



Fonte: Tripp (2005).

Nesse sentido, percebi, como professor – pesquisador, que há uma grande necessidade de se implementar novas práticas no contexto escolar, utilizando-me das

NTDICs, mais precisamente de uma WQ, para intervir e procurar a resolução do problema que é trabalhar com tecnologias para o ensino de Língua Espanhola no Ensino Médio e fazer com que os alunos percebam que se pode aprender usando uma tecnologia dentro da sala de aula, ressignificando a ferramenta e pensando nela para as questões relacionadas ao ensino e a aprendizagem de um idioma.

Vale destacar que somente foi possível realizar um ciclo, pelo fato de eu não ser o professor efetivo da turma, ou seja, círculo se encerra na avaliação que será realizada por parte dos alunos e de mim.

3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESPAÇO DE APLICAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi aplicada em uma Escola Estadual de Ensino Médio de Santana do Livramento – RS – BR, que se localiza na periferia da cidade. Com relação a sua infraestrutura para a aplicação do estudo a escola conta com quatorze computadores, todos com acesso à internet. Porém, vale ressaltar que a proposta foi realizada pelo celular, com o professor roteando a internet e/ou os alunos usando a rede de conexão que a escola oferece.

Como os alunos estão imersos em uma região de fronteira, Santana do Livramento –BR e Rivera – UY, uma caracterização do espaço social dos alunos fora do ambiente escolar foi necessária, pois, dado o contexto, não se pode excluir a possibilidade de eles estarem em contato com o idioma fora do ambiente escolar.

Essa fronteira é conhecida como uma “fronteira seca”, pois não há um rio que separa as duas cidades. Para cruzar para o lado de *allá*, os cidadãos dessa região só precisam atravessar o Parque Internacional, marco zero da divisão territorial dos dois países ou, se preferirem, uma das ruas que divide os dois países.

O intercâmbio cultural e linguístico nessa região é notório, pois, na fala desses alunos, percebe-se o uso de palavras *castellanas*, como eles mesmos afirmam. Exemplo disso é o uso de *changa* que, em português, significa trabalho informal. Desse modo, é comum escutar “Meu pai fez uma *changa* esse final de semana”, para relatar o que popularmente conhecemos por “bico”, trabalho informal.

Entretanto, ainda que essas palavras sejam comuns no dia a dia do santanense, podemos notar uma diferença no que diz respeito a sua pronúncia, pois ela está de acordo com o que descreve o sistema fonético do português brasileiro e não o espanhol.

Vale ressaltar que a disciplina de Língua Espanhola tem uma carga horária de 40 horas/aula anual, ou seja, é destinado um período de 50 minutos às aulas de Espanhol na escola e, dessa forma, a pesquisa foi realizada em cinco encontros, de 50 minutos cada um, durante o início do mês de Outubro e metade do mês de Novembro.

Para a implementação da WQ *Las profesiones* foram utilizadas cinco aulas, com 50 minutos de duração cada, divididas nas seguintes etapas, que serão descritas e analisadas posteriormente, conforme apresento no quadro 2.

Quadro 2 – Atividades realizadas em cada encontro.

Encontro – Data	Atividades Realizadas
1º - 07/10/2021	Apresentação do grupo e realização do questionário socioeconômico.
2º - 21/10/2021	Apresentação dos resultados do questionário socioeconômico, realização da introdução e apresentação da tarefa.
3º - 28/10/2021	Retomada da introdução e tarefa, e apresentação do processo, recursos.
4º - 04/11/2021	Retomada do processo e recursos, realização da tarefa e apresentação da avaliação e da página do professor.
5º - 11/11/2021	<i>Feedback</i> da tarefa e da avaliação da WQ.

Fonte: do autor (2021).

3.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Com relação aos sujeitos de pesquisa, estes são estudantes de um terceiro ano do Ensino Médio, que conta com 28 alunos. Desses alunos, dez estão no ensino presencial na escola, 12 estão no ensino remoto¹ e seis buscam atividades impressas. Porém, participaram da pesquisa, efetivamente, dez alunos, que estavam no ensino presencial.

Vale salientar que para o estudo, os alunos utilizaram o seus celulares, apesar da escola oferecer um laboratório de informática, eles preferiram utilizar seus dispositivos, pois poderiam conectar-se à rede da escola a partir deles.

3.5 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a coleta dos dados, utilizei os seguintes instrumentos:

¹ “É a forma de ensino adotada pelas escolas e universidades, vista como uma oportunidade de continuar as suas atividades a distância, durante a pandemia do novo Coronavírus”. (VOCABULÁRIO DA PANDEMIA DE CORONAVÍRUS, UFSM, 2021).

- Questionário 1: perfil socioeconômico dos alunos para verificar a relação deles com as tecnologias e o ensino de língua espanhola (APÊNDICE A);
- Notas de campo: reflexões que serão realizadas pelo professor pesquisador ao final de cada encontro em que a WQ será aplicada (APÊNDICE B);
- Questionário 2: Pós- WQ para verificar junto dos alunos a suas visões sobre a aprendizagem de Língua Espanhola após a realização da WQ (APÊNDICE C).

A partir do questionário socioeconômico, foi pensado o tema da WQ e os objetivos linguísticos, pois, conforme mencionado anteriormente, a WQ e a PP partem dos pressupostos dos interesses dos alunos e, nesse sentido, limitar antes o tema do início da aplicação da pesquisa, bem como os objetivos linguísticos não levaria em consideração as suas opiniões.

Assim, para obter essas informações, foi realizada, inicialmente, a aplicação de um questionário socioeconômico. Saliento que as respostas obtidas por meio dos questionários não sofreram correções de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa, sendo transcritas tais como os alunos escreveram como respostas.

Convém ressaltar, ainda, que como acredito que dados como o sexo dos alunos envolvidos não seriam relevantes para a pesquisa, optei por não realizar essa pergunta e, para os identificar, utilizarei sobrenomes comuns na Língua Espanhola, de acordo com a chegada das respostas no questionário do Google Formulário.

Dessa maneira, escolhi chamá-los de: Hernandez, López, Perez, González, Sánchez, Martínez, Rodríguez, Fernández, Muñoz e Jimenez, para os dez alunos que estavam no presencial, García, Molina e Ferreiro, para os do ensino remoto e Serrano para o/a da busca de material impresso.

Vale destacar que, dos dez alunos que estavam no presencial, 8 responderam ao questionário socioeconômico, pois não estavam no primeiro dia de aula: Hernández, López, Pérez, González, Sánchez, Martínez, Rodríguez, Fernández. Ainda, os estudantes das outras modalidades que responderam ao questionário, não participaram da realização das atividades e, dessa maneira, tenho consciência de que para outras pesquisas, poderia utilizar esses dados e entender o porquê da não realização da WQ.

Além disso, após cada encontro, realizei as Notas de Campo em forma de diário crítico-reflexivo, onde são descritas e analisadas as minhas impressões com relação

ao comportamento dos alunos na hora da realização das atividades em que envolvia a WQ, bem como buscar entender as suas percepções a partir das respostas obtidas.

Convém salientar que, para as Notas de Campo, não foram anotados os nomes dos alunos que participaram e contribuíram com as aulas, para que se mantivessem resguardadas as suas identidades e, dessa maneira, não se pode recuperar essas informações a partir dos nomes fictícios adotados, pois foram distribuídos à medida em que as respostas chegavam ao questionário. Diante disso, nos diários críticos-reflexivos, os participantes aparecem nomeados como “aluno” ou “aluna” ou até mesmo como “menino” ou “menina”.

Para finalizar a construção da WQ, na página da avaliação, os alunos encontravam o questionário pós aplicação, para que eles pudessem analisar a atividade realizada e entender os critérios de avaliação adotados para a realização da tarefa,

Nesse sentido, na próxima seção, explicarei a metodologia utilizada para a criação do produto pedagógico, exigência de um Mestrado Profissional: a WQ *Las profesiones*, bem como a análise realizada a partir de sua construção.

4 DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO

O objetivo deste capítulo é explicar as concepções do Ciclo Recursivo do professor Leffa (2007), teoria que serviu de base para a construção da WQ *Las profesiones* para aplicação da pesquisa, bem como uma análise realizada por mim, no momento de sua elaboração.

4.1 O CICLO RECURSIVO: UMA PROPOSTA PARA A CRIAÇÃO DE MATERIAIS PARA O ENSINO DE LÍNGUAS

Na produção de materiais para o ensino de línguas, deve-se entender, em um primeiro momento, que essas ferramentas serão o meio que o professor utilizará para que o aluno interaja com o conteúdo. Nesse sentido, o material torna-se um grande aliado do professor, quando elaborado de maneira adequada a proposta didática-pedagógica, bem como afetiva, que dialogue com os alunos de maneira clara e objetiva.

Assim, na produção de um material didático, Leffa (2007) destaca que se deve levar em consideração e envolver quatro momentos: (1) análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação. Dessa forma, destaca, também, que essas quatro etapas devem formar um ciclo recursivo, conforme figura 9.

Figura 9 – Ciclo Recursivo de Leffa (2007).



Fonte: do autor (2021).

Dessa maneira, na etapa da análise, deve ser levada em consideração, na hora de produzir o material didático, a real necessidade dos alunos e, assim, entender suas características pessoais e coletivas, bem como suas expectativas e interesses faz parte do processo de construção do material.

Para isso, existem várias possibilidades, como: a) criar questionários para serem respondidos pelos alunos; b) discussão em aula sobre possíveis propostas de intervenção; c) apresentação de sugestões de temas de trabalhos e; d) propor para que os alunos tragam sugestões. Convém ressaltar que “A análise inicial das necessidades deve ser capaz não só de estabelecer o total das competências a serem desenvolvidas, mas também descontar dessas competências o que o aluno já domina.” (LEFFA, 2007, p. 17).

Nesse sentido, tem-se de levar em consideração toda a bagagem que o aluno traz consigo, para traçar o ponto de partida e, dessa forma, na WQ produzida, levei em consideração as respostas obtidas por meio de um questionário socioeconômico, em que os alunos puderam compartilhar as suas ideias com relação ao tema que eles se sentiam confortáveis de tratar em sala de aula, bem como as suas relações com o ensino de Língua Espanhola e as tecnologias digitais.

Na etapa do desenvolvimento, logo da definição dos objetivos, a partir da análise, precisa-se pensar e elaborar a tarefa, com base nos propósitos pedagógicos, oferecendo aos alunos materiais para que eles possam consultar na hora da realização da atividade. Dessa maneira, segundo Leffa (2007), quando deixamos claras as propostas, professores e alunos podem entender todo o processo de execução da tarefa, pois “Ajuda a quem aprende porque fica sabendo o que é esperado dele. Ajuda a quem elabora o material porque permite ver se a aprendizagem está sendo eficiente, facilitando, assim, a avaliação.” (LEFFA, 2007, p. 17).

Dessa maneira, como a WQ é uma metodologia de cunho investigativo e todos os materiais podem ser encontrados na internet, cabe ao professor analisar os sites e direcionar, de certa forma, as pesquisas que os alunos irão realizar, bem como mostrar-lhes o passo a passo, ou seja, indicar a ordem de realização do processo para que se alcance o objetivo, que é a realização da *quest*.

Entretanto, por se tratar de uma metodologia bastante *hipermidiática*, os alunos poderão encontrar, nos próprios sites disponibilizados pelo professor, outros *links*,

levando-os a investigações que não foram pré-selecionadas, o que também é positivo, pois despertará a autonomia do aluno em sua navegação.

Vale destacar que o material produzido pelo professor pode desenvolver habilidades não somente no campo da cognição, mas também no campo afetivo e psicomotor (LEFFA, 2007).

Na etapa da implementação do material didático, tem-se de levar em consideração três aspectos com relação à sua aplicação, ou seja, se a) quem produziu o material irá usá-lo; b) outro professor irá utilizar ou c) o material será utilizado diretamente pelo aluno, sem a presença do professor. (LEFFA, 2007). Vale ressaltar que esses aspectos podem aparecer em maior ou menor medida, dependendo do objetivo pedagógico que o criador do material enfatiza no momento de sua criação.

Nesse sentido, como a WQ é uma atividade guiada com materiais reunidos da internet elaborada pelo professor, os aspectos (a) e (c) tornam-se mais evidentes na hora da implementação, pois o professor prepara o material com base em seu conhecimento empírico dos alunos, bem como a partir da análise que foi realizada com base em suas necessidades específicas enquanto turma. Além disso, pelo fato de a WQ ser interativa, os alunos podem também navegar pelas atividades propostas, com o auxílio das seções presentes, uma vez que nela estão contidas todas as informações necessárias para sua realização.

A avaliação do material pode ser realizada de duas formas: a) de modo informal, geralmente, usada quando envolve o trabalho de um único professor, pois analisa como funciona em determinado grupo e, logo, reformula para uma posterior aplicação e; b) formal, quando se utilizam instrumentos como questionários, por exemplo, para coletar informações sobre a atividade realizada.

Nesse viés, a WQ permite a realização das duas formas de avaliação, inclusive, integradas na ferramenta produzida, apresentadas, também, na seção de avaliação para que sua reformulação para uma nova análise, produção, implementação e avaliação sejam realizadas posteriormente pelo professor

A partir das contribuições realizada pelo professor Leffa (2007) na hora de pensar e preparar um material didático para o ensino de línguas, produzi uma WQ para o ensino de Língua Espanhola levando em consideração seus aportes, porém, destaco que como não sou professor efetivo desses alunos e dado o tempo da pesquisa, foi possível realizar somente um ciclo e, nesse sentido, na próxima seção, será discutida a análise do questionário socioeconômico, que possibilitou a criação da

WQ *Las profesiones*, bem como uma análise realizada por mim no momento de sua elaboração.

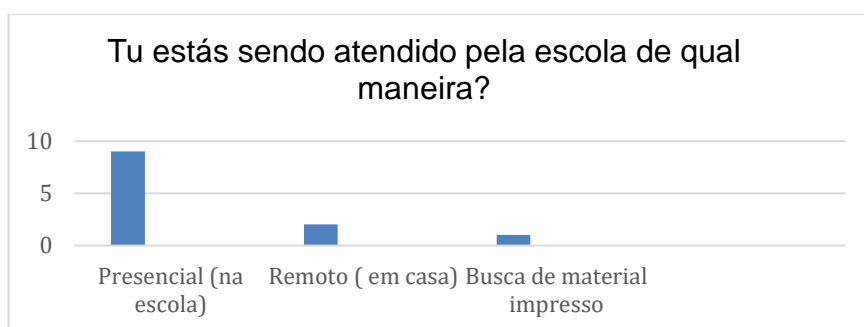
4.2 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

A fim de iniciar a construção da WQ para sua implementação e, posteriormente, sua análise, realizei um questionário socioeconômico para verificar como os alunos estão sendo atendidos pela escola, seus interesses com relação à Língua Espanhola, suas relações com o uso das NTDICS, bem como com o uso de uma WQ.

Dos 28 alunos matriculados na turma, 12 responderam ao questionário que foi aplicado no primeiro encontro e disponibilizado no Google Sala de Aula, ambiente virtual utilizado pelos professores para que os alunos que estão sendo atendidos no ensino remoto possam ter acesso. Além disso, deixei o mesmo questionário impresso na escola para os alunos que buscam atividades.

Com relação à primeira pergunta, em que buscava verificar a forma como os alunos estavam sendo atendidos, a maioria respondeu que estava no ensino presencial, conforme gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1 – Respostas à pergunta: tu estás sendo atendido pela escola de qual maneira?



Fonte: do autor (2021).

A partir dessas informações, busquei entender o motivo pelos quais eles ou os responsáveis deles optaram por essa modalidade de ensino e, com relação às respostas obtidas pelos alunos que optaram pelo ensino presencial, percebi que todos afirmaram que se aprende mais e que é melhor de se aprender, conforme observado no quadro 3, em que apresenta as respostas dos sujeitos com relação ao motivo do atendimento presencial.

Quadro 3 – Motivos da escolha do ensino presencial.

Alunos/as	Respostas obtidas
Pérez	<i>“Por que é melhor de se aprender”.</i>
González	<i>“Para aprender mais de forma presencial”.</i>
Martínez	<i>“Porque acho que presencialmente se aprende mais do que online”.</i>
Hernández	<i>“Por que tenho mais facilidade de aprender”.</i>
López	<i>“Eu voltei porque meus amigos colegas me ‘dizeram’ que estavam com saudade minha, eu também estava e voltei, e o ensino presencial é melhor que o remoto”.</i>
Fernández	<i>“Porque presencial é mais simples e fácil de aprender”.</i>
Muñoz	<i>“Optei porque eu preciso recuperar as aulas perdidas”.</i>
Sánchez	<i>“Porque não estava conseguindo fazer os deveres em casa, ‘tava’ muito complicado de entender”.</i>

Fonte: do autor (2021).

Ainda, a partir das respostas, pude perceber que os alunos optaram pela presencialidade, uma vez que, para eles, é bastante significativo estar no mesmo ambiente físico que o professor, porque, por mais que eles estivessem sendo atendidos de forma remota, o contato com a escola, professores e colegas de forma presencial é de fundamental importância para o seu aprendizado e interação, conforme observado nas Notas de Campo 2, no quadro 4 abaixo:

Quadro 4 – Observações realizadas em aula por mim no segundo encontro I.

NOTAS DE CAMPO 2
“Logo, busquei entender, ainda discutindo o questionário, o motivo pelo qual eles optaram pela presencialidade, afirmando que a maioria respondeu que “aprendem mais” ou “aprendem melhor no presencial.” Dessa forma, questionei-os o porquê de eles terem escrito isso. Uma menina, em espanhol, disse que a presença do professor explicando em sala fazia muita diferença, pois em casa, tendo aulas <i>online</i> , eles se distraíam muito ou acabavam nem assistindo às aulas. Outro aluno, em português, disse que em casa eles ficam mais acomodados e, inclusive, deixavam a aula ‘rodando’, enquanto estavam deitados ou fazendo outras coisas e isso prejudicava eles na realização das atividades. Outra menina relatou que o fato de estar em sala, com a presença dos professores e dos colegas, auxilia muito na hora de aprender, pois podem discutir e usar o tempo para o objetivo de cada aula”.

Fonte: do autor (2021).

Com relação aos alunos que responderam que optaram por permanecer no remoto, o fato de ainda estarmos em uma pandemia lhes preocupa, e como muitas famílias tiveram uma perda significativa em sua renda, os alunos passaram a estudar e trabalhar ao mesmo tempo e, nesse caso, o ensino remoto apresenta essa possibilidade de realizar as duas atividades, uma vez que, esse ano, eles não estão tendo aulas *online* e, somente, envio de atividades pela Plataforma Google Sala de

Aula e via material impresso na escola, conforme percebe-se no quadro 4, o que permite que eles possam buscar conciliar os estudos com o trabalho.

Ainda, vale salientar que, devido à demora na compra de vacinas produzidas, o que afetou diretamente uma campanha de vacinação rápida e eficaz, o aluno sente-se inseguro para retornar à sala de aula, pois convive com pessoas que, teoricamente, seriam as mais afetadas caso contraísse o vírus causador da Covid-19, conforme pode-se perceber no quadro 5.

Quadro 5 – Motivos da escolha do ensino remoto.

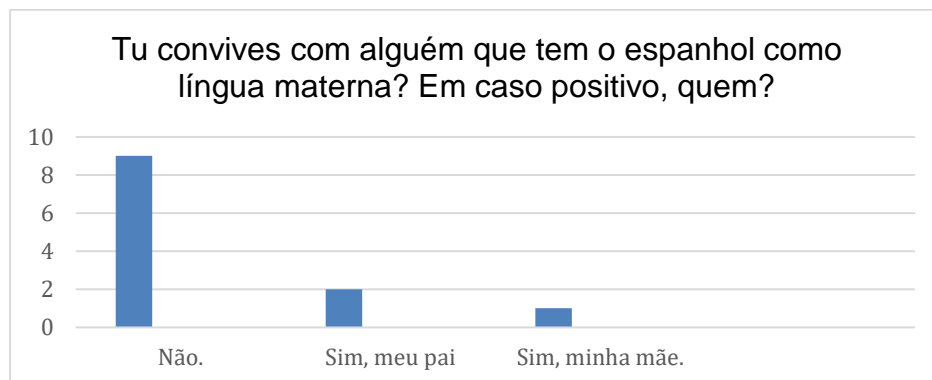
Alunos/as	Respostas obtidas
Garcia	<i>“Tenho aulas remotas, pois trabalho manhã, tarde e alguns dias da semana de noite”.</i>
Molina	<i>“Porque estamos em um momento de pandemia, e o melhor é ficar em casa e se cuidar”</i>
Ferreira	<i>“Por causa da pandemia. Eu tenho contato com gente mais velha e uma bebê também, muito arriscado pra minha família. E eu ainda não tomei todas as doses da vacina”.</i>

Fonte: do autor (2021).

Com relação ao aluno que respondeu que busca material impresso na escola, ainda que imerso em um mundo cada vez mais tecnológico e digital (MORAN, 2020; MCCRINDLE, 2009), onde exige-se um acesso à internet sólido para a realização de várias funções, percebe-se que, ainda, a falta de acesso é um problema que afeta, inclusive a educação, pois como salienta o aluno Serrano, ele busca material impresso na escola “Porque não tinha internet suficiente”.

Como os alunos estão imersos em uma zona de fronteira conhecida como seca, o contato com a Língua Espanhola pode ocorrer com maior ou menor intensidade e, por isso, foi perguntado se eles conviviam com alguém que fosse nativo no idioma, segundo o gráfico 2, para verificar se eles têm contato ou convivem com alguém que tenha a Língua Espanhola como língua materna, pois isso poderá influenciar nas interações no idioma, nas aulas em que foram utilizadas a WQ, bem como na realização da atividade proposta para análise do engajamento do ensino e da aprendizagem.

Gráfico 2 – Respostas a pergunta: Tu convives com alguém que tem o espanhol como língua materna? Em caso positivo, quem?



Fonte: do autor (2021).

Nesse sentido, percebe-se que a grande maioria dos alunos que não tem convívio com algum falante nativo do idioma, bem como aqueles que tem, também possuem contato com o idioma por meio da escola, nas aulas, e em Rivera-UY, pelo fato de a cidade ser uma fronteira seca com a cidade uruguaia e o transito se dar de maneira livre e, dessa maneira, a Língua Espanhola, segundo eles, é importante para que se tenham uma melhora na comunicação, conforme quadro 6.

Quadro 6 – Respostas à pergunta: estudar espanhol é importante para ti? Por quê?

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“sim, por que ajuda a saber se comunicar na nossa país vizinho.”</i>
López	<i>“Porque podemos nos comunicar melhor com as pessoas, principalmente nós que moramos na fronteira.”</i>
Rodríguez	<i>“Sim, porque é importante saber outra língua e também porque moramos em uma cidade que faz fronteira com o ‘uruguai’.”</i>
Muñoz	<i>“Sim, porque é sempre bom ter pelo menos um conhecimento básico de uma língua estrangeira. E também porque fazemos fronteira com o Uruguai, sempre é útil.”</i>

Fonte: do autor (2021).

Com relação aos dispositivos que os alunos possuem, bem como a forma e para que acessam, as respostas obtidas demonstram que todos os alunos possuem acesso à internet, nos mais diversos contextos: em casa, na escola, com conhecidos e, dessa maneira, usam para atividades ligadas à comunicação, como o uso de rede sociais, e para o acesso à informação, como pesquisas para estudos, conforme percebe-se nos quadros 7, 8 e 9:

Quadro 7 – Respostas à pergunta: tens computador, *tablet* ou celular em casa? Se sim, tu compartilhas com alguém?

Alunos/as	Respostas obtidas
Martínez	<i>“Tenho e não compartilho.”</i>
Rodríguez	<i>“sim, e nao compartilho.”</i>
López	<i>“Sim tenho, e não compartilho com ninguém.”</i>
González	<i>“Em casa compartilho computador, celular é de uso próprio cada um tem o seu.”</i>
Muñoz	<i>“Tenho celular, e computador, o computador é do meu irmão, meu pai e minhas irmãs que usam também”</i>
Jiménez	<i>“Tenho celular mas não compartilho com ninguém”</i>
Sánchez	<i>“Tenho o meu telefone, e não compartilho com ninguém.”</i>
Molina	<i>“Tenho celular e computador, mas compartilho só o computador.”</i>
García	<i>“Sim, eu tenho o celular. Mas somente eu uso.”</i>
Ferreiro	<i>“Celular ,mas não é meu é da minha mãe”</i>

Fonte: do autor (2021).

Vale destacar que os dois participantes que não possuem celular, usam o computador em casa para acessar à internet, o que demonstra que eles não se sentem excluídos digitalmente e estão imersos nesse contexto das NTDICS.

Quadro 8 – Respostas às perguntas: onde tu acessas a internet?

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“em casa”</i>
González	<i>“em casa e em casa”</i>
Martínez	<i>“Na escola, em casa, no trabalho e as vezes na rua.”</i>
Fernández	<i>“Em casa, e com conhecidos perto de onde moro”</i>
Muñoz	<i>“Acesso em casa, e na casa de alguém”</i>
Jiménez	<i>“Em casa e na escola”</i>
Sánchez	<i>“Apenas em casa”</i>
García	<i>“Em casa.”</i>

Fonte: do autor (2021).

A partir das respostas demonstradas no quadro 9, abaixo, e na minha inserção, conforme Notas de Campo 2, busquei entender um pouco mais sobre o uso desses recursos, pois eles afirmaram que usavam a internet para os estudos e, conforme observações, “Eles disseram que em atividades relacionadas às disciplinas eles não usavam, só para fazer pesquisas quando os professores pediam ou quando não entendiam alguma matéria”.

Quadro 9 – Respostas à pergunta: com que frequência tu acessas a internet e para que usas?

(continua)

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“Todos os dias, uso por que trabalho com a internet.”</i>
González	<i>“com bastante frequência, para estudar e para usar as redes sociais.”</i>

Quadro 9 – Respostas à pergunta: com que frequência tu acessas a internet e para que usas?

(conclusão)

Alunos/as	Respostas obtidas
Sánchez	<i>“Com bastante frequência, quase que o tempo todo. Uso para estudar, trabalhar e para acessar as redes sociais.”</i>
Martínez	<i>“Uso para trabalhar, estudar, descontraír, comunicar-se e fazer música.”</i>
Rodríguez	<i>“Sempre uso pra pesquisas e o Whatsapp.”</i>
Muñoz	<i>“Sempre que preciso, por exemplo para fazer as atividades da escola, olho as redes sociais etc...”</i>
García	<i>“Todos os días, eu uso para me entreter.”</i>
Molina	<i>“Todos os días, trabalho e uso particular.”</i>

Fonte: do autor (2021).

Dessa maneira, pode-se entender que as tecnologias digitais e o uso da internet estão presentes no cotidiano desses alunos para a comunicação, acesso à informação e trabalho. Porém, o uso desses recursos com fins pedagógicos específicos no ambiente escolar carece de iniciativas, ainda que a escola proporcione o acesso por meio de uma rede Wifi própria, em que os alunos e professores, para terem acesso, precisam somente fazer o *check-in* na rede.

Convém ressaltar que, no primeiro dia de minha inserção, os alunos já demonstraram determinado letramento digital, conforme quadro 9, confirmando, de certa forma, a hipótese que norteia o presente trabalho, pois todos eles estavam atentos aos usos de uma tecnologia digital e seus meios para terem acesso, o que possibilitaria um trabalho usando essas ferramentas em outras disciplinas.

Além disso, evidencia-se que professores e alunos podem se ajudar mutuamente no que se refere ao uso dos recursos que a internet dispõe, promovendo a integração de ambos, uma vez que eles se dispuseram a facilitar a nossa realização da atividade, disponibilizando o *link* de acesso à WQ no grupo de *Whatsapp* da turma. Dessa forma, percebo que a familiarização com as tecnologias digitais, por parte dos alunos, possibilitam o domínio dessas ferramentas e a liberdade para que eles possam demonstrar essas habilidades, contribuindo de maneira autônoma para a concretização das aulas em que envolvam as NTDICS.

Quadro 10 – Observações realizadas em aula por mim no primeiro encontro.

(continua)

NOTAS DE CAMPO 1
“Perguntei se os alunos queriam que eu roteasse a minha internet e todos afirmaram que possuíam dados no celular e que não era necessário. Porém, insisti para que eles usassem a minha internet para que eles não gastassem seus dados para a realização do questionário. Liguei meu roteador e

Quadro 10 – Observações realizadas em aula por mim no primeiro encontro.

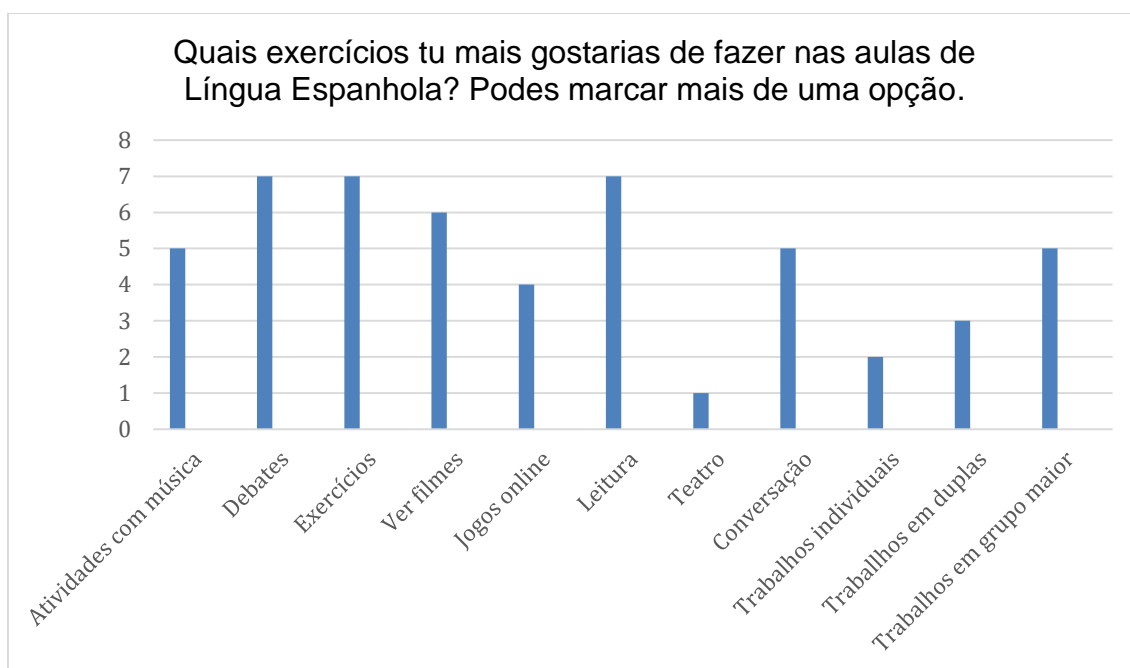
(conclusão)

NOTAS DE CAMPO 1
forneci a senha. Quando todos estavam conectados, fui escrever no quadro o <i>link</i> para acessar ao questionário e um aluno, que já tinha sido meu aluno na outra escola, ofereceu-se para pegar meu <i>Whatsapp</i> e postar no grupo da turma. Dessa maneira, passei o <i>link</i> para ele e quando eles acessaram o questionário, dei os materiais impressos às duas meninas”.

Fonte: do autor (2021).

Com relação aos seus temas de interesse e atividades que gostariam de realizar nas aulas de Língua Espanhola, a maioria dos alunos selecionou que seria pertinente realizar atividades que contemplassem o debate, os exercícios e a leitura, segundo gráfico 3.

Gráfico 3 - Respostas à pergunta: quais exercícios tu mais gostarias de fazer nas aulas de Língua Espanhola? Podes marcar mais de uma opção.



Fonte: do autor (2021).

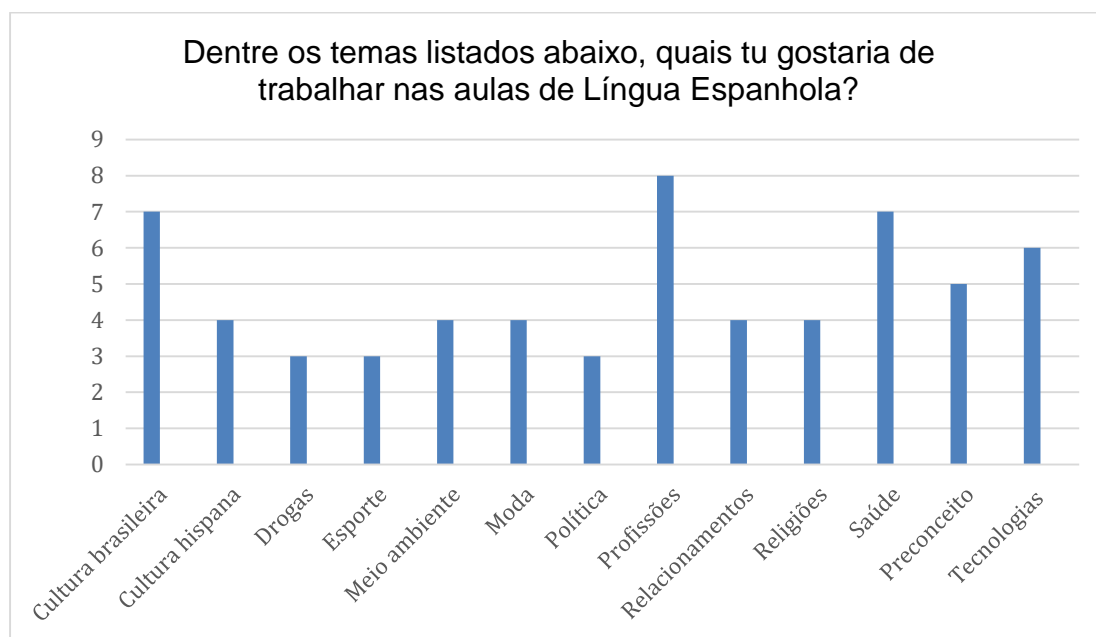
Dessa maneira, tem-se que levar em consideração que a WQ deve contemplar atividades em que os alunos possam debater, ler e, ao mesmo tempo, realizar exercícios e, nesse último, entende-se como exercícios atividades relacionadas a tarefas a serem executadas.

Nesse sentido, as ideias de Vygotsky (1970) com relação à construção do conhecimento por meio da interação são importantes para promover a aprendizagem

significativa nas aulas em que o uso da WQ está presente. Além disso, reforça-se essa ideia, uma vez que, também, a partir das observações realizadas, uma aluna afirma: “conversando a gente se entende, né?”, quando pedi para que eles adivinhassem qual atividade eles mais gostariam de realizar.

Com relação ao tema que foi tratado na WQ, os alunos optaram por realizar um trabalho com as profissões em Língua Espanhola, conforme gráfico 4. Dessa maneira, partiu-se de uma necessidade real dos alunos em se discutir o tema, uma vez que, como estão no último ano do Ensino Médio, a pressão que eles sofrem da escola, da família e, de certa forma, da sociedade para que escolham uma profissão é bastante grande e, muitas vezes, faz com que eles escolham carreiras que não gostariam de seguir devido a essas influências.

Gráfico 4 – Respostas à pergunta: dentre os temas listados abaixo, quais tu gostarias de trabalhar nas aulas de Língua Espanhola?



Fonte: do autor (2021).

Porém, como relatado, conforme as Notas de Campo, os alunos não queriam trabalhar com as profissões do tipo “padrão”, como: médico, professor, arquiteto, pois não têm espaço para que sejam discutidas outras possibilidades de profissões, segundo o quadro 11, que parte das observações realizadas por mim.

Quadro 11 – Observações realizadas em aula por mim no primeiro encontro II

NOTAS DE CAMPO 1
<p>“uma vez que a escola sempre os impulsionava e pressionava para essas profissões que exigem “passar no Enem”. Uma aluna disse que queria ser “brigadiana” e que não precisaria de faculdade para isso, mas que como é exigida em casa e na escola a fazer uma faculdade, nem sabe o que faria. Outro aluno disse que a escola não ensina eles a empreenderem, que ele queria ter seu próprio negócio de barbearia e que também não precisaria de faculdade para isso. Porém, outra disse que queria ser enfermeira e, nesse sentido, deveria passar no Enem para poder cursar enfermagem, mas isso era uma decisão própria, sem influências de ninguém.</p> <p>Ao escutar suas colocações, comecei a destacar a importância do estudo, pois, mesmo essas profissões não exigindo um curso superior para que sejam exercidas, o estudo era importante para chegar até lá, como passar no concurso da Brigada, bem como entender o funcionamento de uma empresa, com relação à gastos e recursos. Além disso, salientei que essas questões estavam presentes na WQ e que iríamos discutir mais a fundo, a partir da leitura de alguns materiais, logo que terminasse a apresentação do perfil da turma.”</p>

Fonte: do autor (2021)

Ao trazer textos que discutem as profissões que poderão surgir ou que já surgiram devido ao atual contexto tecnológico digital, a WQ foi pensada para além do trabalho com as profissões mais “comuns”, que, segundo os alunos, são aquelas que eles já estão acostumados a discutir, como, por exemplos: médico, arquiteto, professor, dentista, etc.

Dessa forma, as perguntas realizadas até aqui foram fundamentais para pensar a construção da WQ, pois, a partir dessas análises, fase inicial do Ciclo Recursivo (2007), pude perceber, junto aos alunos, as necessidades específicas do grande grupo, indo ao encontro, da mesma maneira, às ideias propostas pela PP, com relação a sua etapa inicial: a problematização, em que o professor busca um reconhecimento na turma para saber as suas reais necessidades.

Com relação à importância do uso de tecnologias em aulas de Língua Espanhola, bem como se os alunos conheciam a metodologia WQ, foi ressaltado que ajudaria bastante na hora de aprender o idioma, uma vez que, segundo as respostas obtidas, conforme quadro 12, eles prestam bastante atenção no celular e, por ali, é mais fácil de realizar as tarefas.

Quadro 12 – Respostas à pergunta: usar uma tecnologia digital nas aulas de Língua Espanhola poderia auxiliar no teu aprendizado? Por quê?

(continua)

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“Ajudaria, melhor do que escrever.”</i>
Pérez	<i>“sim, por que é mais fácil de aprender e responder os questionários.”</i>
Sánchez	<i>“Ajudaria sim, porque hoje em dia acho que prestamos atenção no celular e Internet.”</i>

Quadro 12 – Respostas à pergunta: usar uma tecnologia digital nas aulas de Língua Espanhola poderia auxiliar no teu aprendizado? Por quê?

(conclusão)

Alunos/as	Respostas obtidas
González	<i>“Uso para trabalhar, estudar, descontraír, comunicar-se e fazer música.”</i>
Muñoz	<i>“É mais prático e rápido e tento um bom guia para ensinar.”</i>
Jiménez	<i>“Acho que seria sim, usar aparelhos tipo celular na aula.”</i>
Fernández	<i>“Sim, pois nem tudo tem nos livros, algumas dúvidas tiramos com os professores ou no Google.”</i>
Rodríguez	<i>“Sim, porque estou acostumada com o celular e seria bem melhor por ser mais rápido de usar.”</i>
Martínez	<i>“Sim, seria mais prático.”</i>

Fonte: do autor (2021)

Convém ressaltar que, embora eles usassem com bastante frequência as tecnologias digitais em seu cotidiano, o que evidencia um determinado letramento digital por parte deles, a presença do professor segue sendo de fundamental importância para a condução na realização de atividades que incluam as tecnologias digitais e, nesse sentido, saliento a importância do letramento digital e a figura do professor como mediador (Vygotsky, 1970) andarem de mãos dadas para que a interação e a interatividade ocorram de maneira significativa, quando se usam esses recursos com fins pedagógicos claros e objetivos.

No que diz respeito ao contato dos alunos com a WQ, dos 12 participantes que responderam ao questionário, um afirmou que já utilizou a ferramenta em aulas de Língua Espanhola e, ainda quando realizada a minha primeira inserção, outra aluna também afirmou que conhecia a metodologia. Vale salientar que ambos já haviam sido meus alunos em outra instituição de ensino no bairro.

A partir da análise do questionário, na próxima seção, apresento a WQ produzida, em seu passo a passo, relacionando sua criação com os pressupostos teóricos discutidos na presente pesquisa, bem como sua implementação, para posterior análise do material produzido.

4.3 A WQ LAS PROFESIONES: A CRIAÇÃO

Para a criação da WQ, a partir das ideias do Ciclo Recursivo (LEFFA, 2007), bem como com o suporte teórico da PP (LEITE, 2008) e da Teoria Sociointeracionista (VYGOTSKY, 1970), utilizei o Google Sites, a partir de minha conta pessoal da Google.

O Google Sites é uma ferramenta grátis que possibilita a criação de páginas a partir de modelos prontos e editáveis ou que podem ser criados pelos usuários. Nesse sentido, permite a criação de sites para os mais diversos fins, como: páginas para empresas, empreendedores autônomos, materiais escolares e para uso pessoal.

Ainda, por oferecer *templates* de fácil edição, em que imagens, textos, *links*, agendas, mapas, entre outras mídias, podem ser inseridos nas seções criadas, sem ter um conhecimento aprofundado em programação. Dessa maneira, Google Sites torna-se uma potencial ferramenta de criação de conteúdo digital para fins pedagógicos, ainda que não pensado exclusivamente para esse objetivo.

Assim, para iniciar a minha WQ, introduzi uma seção que não está de acordo com a proposta adotada por Dodge (2003), que chamei de *Presentación*, com o objetivo de apresentar aos alunos o porquê da criação da WQ *Las profesiones*, bem como disponibilizar minha apresentação pessoal como professor da Educação Básica e aluno do Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede da UFSM, conforme pode-se perceber na figura 10 abaixo.

Figura 10 – *Presentación*



Fonte: do autor (2021).

Além disso, para facilitar o acesso à WQ *Las Profesiones* criei um QRCode, conforme figura 11 abaixo, para ser acessado a partir de um leitor específico para esse fim. Dessa maneira, os alunos poderiam acessar ao material utilizando apenas a câmera de seus celulares.

Figura 11 – QRCode: *Las Profesiones*

Fonte: do autor (2021).

A partir da apresentação inicial na seção *Presentación*, convido os alunos a irem navegando pela nossa WQ, para que eles pudessem se familiarizar com a ferramenta, bem como disponibilizo um *link* de acesso a um vídeo criado por mim, comentando sobre os objetivos de minhas inserções na turma ao longo da realização da pesquisa.

Além disso e pensando em questões relacionadas à afetividade, conforme afirma Leffa (2007), em que o material produzido pelo professor pode desenvolver habilidades no campo afetivo e psicomotor e não somente na cognição, para dialogar com os alunos de forma virtual, utilizei, também, o Btmoji, um site que possibilita a criação de avatares pessoais e, dessa maneira, a partir de meu avatar, ao longo da WQ, sempre que ele aparece, é para interagir com os alunos ao longo das seções, motivando-os a seguir para as próximas seções, bem como explicado algum detalhe daquela etapa.

Diante disso, entendo que os materiais produzidos pelos próprios professores, tanto de forma *online* como impressa, podem utilizar formas de dialogar com os alunos, para que eles sejam estimulados a realização da tarefa e sintam a presença do professor nesses recursos e, pensando na sua utilização em uma WQ, como os alunos interagem diretamente com a metodologia, essa presença se torna de grande relevância para que eles estabeleçam relações de aproximação tanto com a WQ, como com o professor.

Logo dessa apresentação, os alunos são direcionados à primeira etapa da nossa WQ a: *Introducción*, seção em que eles são instigados a refletirem um pouco sobre o tema que vamos tratar durante as aulas em que usaremos a WQ, a partir das

respostas obtidas pelo questionário, em que o tema delimitado foi as profissões em Língua Espanhola, conforme figura 12:

Figura 12 – *Introducción*



Fonte: criação do autor (2021).

Dessa maneira, como questões norteadoras para pensamento e discussão, contextualizo que ao estarem no último ano do Ensino Médio, eles se vêm frente a grandes incertezas e pressões com relação ao que irão fazer depois que terminem a escola no âmbito profissional.

Nessa seção, pensada a partir da organização da PP de Leite (1996) quando se constrói um projeto no âmbito escolar, encontra-se a questão problematizadora, que visa ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema de estudo para, posteriormente, pensar na etapa do desenvolvimento, indo ao encontro das ideias propostas por Vygotsky (1970), com relação a ZPD, pois os alunos menos experientes podem aprender, a partir da interação com o grande grupo e com o professor.

Ainda, com relação à introdução, Barato afirma que “O conceito orientador desse componente é a motivação. Por essa razão, o texto introdutório deve ser uma peça de comunicação que busque relacionar prováveis interesses dos aprendizes com o tema de estudo” (2007, p. 3). Nesse viés, busco provocar os alunos a refletirem sobre essas questões, pensando na preparação para a realização da tarefa, a partir das inquietações deles com relação a ao tema relacionado às profissões.

A partir disso, na seção *Tarea*, conforme figura 13, proponho a criação de um *tendedero de Las profesiones*, no PADLET, de forma *online*, onde os alunos devem contribuir com o nome das profissões relacionando a imagens, bem como uma breve descrição de cada uma, para que eles tenham informações sobre as profissões de seus interesses de forma compartilhada com os demais colegas.

Figura 13 – *Tarea*.



Fonte: do autor (2021).

Optei por realizar uma atividade *online*, pois essas informações ficam armazenadas permanentemente, o que possibilita sua consulta de forma atemporal. Além disso, disponibilizo um *link* de acesso a um vídeo gravado por mim, explicando, também, o que deverá ser realizado como tarefa, bem como a indicação de que na próxima página, eles encontrarão o passo a passo para realizares o que lhes foi proposto.

Na tarefa, segundo Barato (2004), deve-se sugerir a criação de um evento ou produto fruto da transformação das informações disponíveis em conhecimento e, por isso, a elaboração do “varal das profissões”, figura 8, proporciona aos alunos a criação de um material autêntico e de consulta realizado a partir de nossas discussões e pesquisas orientadas.

Além disso, nessa seção, encontra-se a etapa da síntese da PP (LEITE, 1996), que “é quando a produção cultural e os conhecimentos prévios se encontram dando significado à aprendizagem construída.” (1996, p. 5) e a etapa do desenvolvimento, proposta pelo Ciclo Recursivo (LEFFA, 2007), em que a partir da análise e dos objetivos pedagógicos, é pensada a tarefa.

Figura 14 – *Tendedero de Las Profesiones*.



Fonte: criação do autor (2021).

Dessa forma, percebo que as ideias da PP, da Teoria Sociointeracionista e da metodologia WQ, no que diz respeito à realização da tarefa, dialogam entre si, já que possibilitam a construção e a consolidação dos conhecimentos prévios, a partir da suas ressignificações, por meio das interações realizadas e da efetiva ação de realização da tarefa.

Além disso, vale destacar que, na tarefa, busquei pedir que eles criassem um produto final, a partir de nossas discussões, para que ele fosse compartilhado com os demais colegas e, dessa maneira, procurei trabalhar com o conceito da ZDP, a partir da estimulação da aprendizagem com base em atividades que promovam o desenvolvimento de forma progressiva implicando que os alunos interajam, por meio do debate no grande grupo, com outros mais experientes para que a atividade seja realizada (CONCEIÇÃO, 2016).

Para que os alunos realizem a tarefa, na próxima seção, eles encontram o *Proceso*, figura 15, ou seja, apresento o passo a passo para que eles realizem a tarefa proposta. Nesse sentido, é muito importante detalhar o que deve ser feito, bem como a ordem em que se dará a realização, pois, conforme Barato “o Processo é visto como

um andaime que dá segurança aos aprendizes para que estes ultrapassem seus próprios limites cognitivos e elaborem um saber capaz de resolver o problema proposto pela tarefa”. (2004, p. 4).

Dessa forma, escrever essa seção torna-se um desafio para os professores, pois não se pode dar instruções de forma genérica, fazendo com o que os enunciados sejam claros e objetivos, não dando espaço para múltiplas interpretações do que deverá ser feito para chegar a realização da tarefa.

Figura 15 – *Proceso*.



Fonte: do autor (2021).

Além disso, proponho que eles leiam as reportagens que serão apresentadas, para, posteriormente, discutirmos em sala de aula as questões relacionadas aos textos disponíveis para consulta e, além disso, apresento os conteúdos linguísticos necessários para que eles criem o “varal das profissões”, relacionados ao léxico das profissões em espanhol.

Vale destacar que eles também podem encontrar essas informações nas reportagens lidas e, nessa seção, disponibilizo outro vídeo, em que explico a importância do passo a passo, pois “o processo descreve os caminhos que os aprendizes precisam trilhar para obter um bom resultado na execução da tarefa” (BARATO, 2007, p. 4).

Na seção *Recursos*, figura 16, os alunos encontrarão os *links* de acesso aos materiais previamente selecionados por mim, bem como um breve resumo do que

cada um deles apresenta com relação ao seu conteúdo. Ainda, nessa seção, segue-se com a etapa de desenvolvimento, proposta pelo Ciclo Recursivo (LEFFA, 2007), em que são oferecidos aos alunos os subsídios para a realização da tarefa.

Nesse sentido, deve-se deixar que os alunos naveguem a vontade por esses sites, para que possam refletir sobre o que estão encontrando nos materiais. Além disso, é muito importante que não seja disponibilizado aos alunos apenas uma lista de referência de *links* para acesso.

Figura 16 – Recursos.



Fonte: do autor (2021).

Nessa etapa é de fundamental importância que a seleção dos materiais de consulta seja feita de maneira criteriosa, pois nem tudo que encontramos na internet está de acordo com o nível dos alunos, bem como pode não estar de acordo com os seus interesses e, por isso, esse direcionamento dado por mim, a partir das escolhas dos materiais, fonte de pesquisa dos alunos, deve ser realizado a partir de fontes seguras de informações.

É relevante destacar que, devido as suas hipermídias, os materiais podem direcionar a outras fontes de pesquisas, o que não impede o aluno de navegar em outros sites, porém, isso será percebido na hora da realização da tarefa por parte deles e, nesse sentido, caso isso ocorra, deve ser problematizado junto aos alunos.

Aqui, encontra-se a etapa de desenvolvimento da PP de Leite (1996), em que se cria, situações para buscar as respostas a problematização feita, a partir das discussões e comparações entre os pontos de vista para ajuda-los a construir suas

hipóteses e pensar na resolução do problema levantado a partir das discussões realizadas, proporcionando ferramentas para isso.

Logo dos *Recursos*, apresento a página *Evaluación*, em que os alunos são informados dos critérios que serão usados para a avaliar a tarefa realizada e, com isso, pontuo, nesse aspecto, os conhecimentos linguísticos adquiridos ao longo da realização da WQ, bem como a interação realizada por eles em aula e na elaboração da tarefa, conforme figura 17.

Figura 17 – *Evaluación*.



Fonte: do autor (2021).

Além disso, os alunos nessa seção poderão avaliar não só a WQ de uma maneira geral, mas, também, a sua interação com a metodologia em sala de aula, a partir de um questionário disponibilizado após a conclusão das atividades em que envolve o seu uso. Ainda, convém ressaltar que aqui se encontra a última etapa do ciclo: a avaliação, em que busco verificar não somente a aprendizagem dos alunos com relação ao idioma, mas também a interatividade que foi possibilitada pela WQ.

Para finalizar, na seção *Página del profesor*, figura 18, os alunos encontraram uma pequena biografia minha e as referências que utilizei para a criação da WQ.

Figura 18 – Página del profesor.



Fonte: do autor (2021).

A criação de uma WQ, além de tempo, demanda um certo letramento digital por parte do professor e uma análise crítica do material que será disponibilizado para a consulta dos alunos. Ainda, convém ressaltar que deve estar de acordo com as propostas teóricas-metodológicas que o docente acredita sobre o conceito de ensino e aprendizagem de uma língua adicional.

Assim, na próxima seção, analiso a produção da WQ criada por mim, a partir de minhas impressões na hora de sua aplicação.

4.4 ANÁLISE DA PRODUÇÃO DA WQ

Quando se elabora uma WQ, devemos levar em consideração, por seu caráter *hipermidiático*, as formas como as mídias são inseridas ao longo do texto, por meio dos *links* disponibilizados, pois quando não se usam as formas mais comuns de *hiperlinks*, em azul, os alunos podem não conseguir entender onde devem clicar para seguirem para as próximas seções. Isso se deve pelo fato de eles já estarem acostumados com as formas padrões de *links*, em que o azul é a cor predominante quando querem ser direcionados a outras páginas.

Nesse sentido, busquei utilizar essa forma em palavras em espanhol, nas quais eles poderiam estar em dúvida, como: *tendedero* (varal), *incertidumbres* (incertezas) e *dudas* (dúvidas) e para que eles passassem pelas seções dentro da própria WQ. Dessa forma, eles, ao clicarem nessas palavras, eram direcionados a

outras páginas como o Dicionário da Real Academia Espanhola (RAE) ou imagens do buscador Google, fora da WQ, bem como direcionados a seções na própria WQ, como os casos de: *próximo* (próximo) e *antes* (voltar) sempre que eles mudavam de seções.

Com relação aos *links* e *hiperlinks*, ainda, convém ressaltar que devemos tomar cuidado para que o aluno, ao clicar, não saia da página em que ele se encontra dentro da WQ e, sim, optar pela abertura de uma nova aba ou janela, pois isso, também, poderá dificultar a navegação pelos sites disponibilizados pelo professor e o site da WQ.

Nesse sentido, para as trocas de seções dentro da WQ, os alunos são direcionados na mesma aba ou janela e fora, aos sites externos em que eles buscam as informações disponibilizadas pelo professor. Com isso, os estudantes sabem se localizar ao navegar dentro da metodologia, não precisando usar o ícone de voltar oferecido pela própria aba ou janela.

Ainda, vale ressaltar, com relação às mídias disponibilizadas, como texto, imagens, vídeos, gifs, emoticons, etc, a questão da Carga Cognitiva, para não sobrecarregar de informações que, muitas vezes, não são necessárias para os alunos trabalharem com a WQ. Por isso, um layout limpo, sem textos em diversas fontes e tamanho, bem como imagens desfocadas ou mal posicionadas, é importante na hora de sua produção, além do uso de diversas mídias dentro de um mesmo material didático. Dessa maneira, a WQ produzida apresenta 3 elementos constituintes para que não haja essa sobrecarga: texto, imagens e vídeos.

Além disso, é relevante que cada uma das seções não seja dividida, em outras palavras, que tenham duas ou mais páginas de introdução, tarefa, processo e recursos, uma vez que isso poderá tirar o foco e a atenção do aluno, já que ele deverá ir e voltar várias vezes nas seções para buscar as informações mais pertinentes em cada uma delas.

Com isso, na próxima seção, realizo as considerações parciais, fruto de toda a discussão que foi realizada na presente pesquisa, a fim de responder às perguntas que nortearam esse estudo.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo está destinado a apresentar as discussões e os resultados obtidos, a partir da implementação da WQ das respostas destacadas por meio da realização do questionário Pós-WQ.

5.1 A WQ *LAS PROFESIONES*: A IMPLEMENTAÇÃO

Nesta seção, apresento a implementação da WQ *Las profesiones*, a partir das observações e análises feitas por mim, nas Notas de Campo realizadas na aplicação da WQ, que contemplou 3 aulas.

5.1.1 Notas de Campo 2

2ª inserção: apresentação dos resultados do questionário socioeconômico e da WQ, bem como das etapas: introdução e tarefa.

Data: 21/10/21

Horário: 11h25min a 12h10min.

Alunos: 10 presenciais.

Ao chegar à sala, junto com a professora, os alunos me cumprimentaram em Língua Espanhola e, alguns, como estavam em pé, com um “soquinho”. Devolvi o cumprimento e iniciei a atividade pensada para a aula de hoje, lembrando o combinado que tínhamos feito de que ministraria a aula em espanhol e pedi, na medida do possível, que nossa interação também fosse no idioma. Nesse sentido, disse a eles que o objetivo era apresentar o perfil da turma, bem como a WQ produzida a partir das respostas obtidas por meio da realização do questionário. Logo disso, a professora saiu dizendo que iria na supervisão, mas que em seguida voltaria.

Assim, comecei com a primeira pergunta, dizendo que 12 alunos haviam respondido e que, desses, 9 afirmaram que estavam no presencial, 2 no ensino remoto e 1 buscando atividades impressas. Uma aluna disse que não havia respondido ao questionário e, dessa maneira, disse que ela poderia responder depois sem nenhum problema.

Logo, busquei entender, ainda discutindo o questionário, o motivo pelo qual eles optaram pela presencialidade, afirmando que a maioria respondeu que “aprendem mais” ou “aprendem melhor no presencial.” Dessa forma, questionei-os o porquê de eles terem escrito isso.

Uma menina, em espanhol, disse que a presença do professor explicando em sala fazia muita diferença, pois em casa, tendo aulas *online*, eles se distraíam muito ou acabavam nem assistindo às aulas. Outro aluno, em português, disse que em casa eles ficam mais acomodados e, inclusive, deixavam a aula “rodando”, enquanto estavam deitados ou fazendo outras coisas, e isso acabava prejudicando eles na realização das atividades.

Outra menina relatou, também em Língua Portuguesa, que o fato de estar em sala, com a presença dos professores e dos colegas, auxilia muito na hora de aprender, pois podem discutir e destinar o tempo em que estão ali para o objetivo de cada aula.

Disse que havia entendido melhor o que eles queriam dizer e salientei a importância dessa interação em sala e a figura do professor. Todos concordaram com a cabeça e, logo, uma aluna disse: “Conversando a gente se entende, né professor?” Concordei com a aluna e prossegui, apresentando o perfil, afirmando que a maioria deles, na pergunta 3, responderam que não conviviam com alguém que fosse nativo no idioma e, no caso de respostas afirmativas, essa convivência dava-se com a mãe ou pai.

A menina que me havia respondido em espanhol na sala afirmou que seu pai era uruguaio e, por isso, ela falava bem espanhol. Logo depois, os colegas começaram a falar que ela era a tradutora da turma. Porém, comentei que eles, a partir das respostas obtidas, também tinham contato com o idioma em outro lugar, como em Rivera e na própria escola. Nisso, a professora chega e se senta em um canto da aula, observando as nossas interações.

Dessa maneira, segui o questionário dizendo que problemas de acesso eles não tinham, salvo um aluno que respondeu que busca atividades impressas na escola e que, apesar das duas alunas dizerem que não tinham celular em sala de aula, possuíam acesso por outros meios em casa. As duas alunas concordaram e disseram que tinham computador e acessavam a partir desse instrumento.

Além disso, os alunos escreveram que usavam as tecnologias para a comunicação e para a realização de pesquisas e, assim, procurei entender se eles

usavam em sala de aula. Eles disseram que em atividades relacionadas às disciplinas eles não usavam, só para fazer pesquisas quando os professores pediam ou, quando não entendiam alguma matéria, pesquisavam em casa para buscar entender melhor.

Com relação às próximas perguntas, fui comentando que eles haviam respondido que aprender espanhol seria importante para se comunicar melhor em Rivera, bem como para questões relacionadas ao trabalho. Nesse sentido, para atender suas demandas, perguntei se eles sabiam qual era a atividade que eles acharam que a turma mais gosta de fazer. Todos disseram que era debate, pois a turma gosta bastante de discutir, principalmente, em temas polêmicos. Disse a elas que o debate era importante, porém sem “achismos”, ou seja, deveríamos trazer argumentos para que nossas opiniões fossem sólidas e baseadas, além de nossos conhecimentos, em dados concretos e fontes de informações confiáveis.

Assim, pedi para que adivinhassem o tema que eles gostariam de trabalhar nas aulas de Língua Espanhola, a partir das respostas do questionário, e todos me disseram que profissões, pelo fato de eles estarem no último ano, porém, por um lado, não gostariam de trabalhar as profissões do tipo “padrão”, ou seja, médico, professor, arquiteto e “coisas do tipo”, uma vez que a escola sempre os impulsionava e pressionava para essas profissões que exigem “passar no Enem”.

Uma aluna disse que queria ser “brigadiana” e que não precisaria de faculdade para isso, mas que como é exigida em casa e na escola a fazer uma, nem sabe o que faria. Outro aluno disse que a escola não ensina eles a empreenderem e que queria ter seu próprio negócio de barbearia e, por isso, também não precisaria de faculdade para isso. Porém, outra disse que queria ser enfermeira e, nesse sentido, deveria passar no Enem para poder cursar enfermagem e isso era uma decisão própria, sem influências de ninguém.

Ao escutar suas colocações, comecei a destacar a importância do estudo, pois, mesmo essas profissões não exigindo um curso superior para que sejam exercidas, o estudo era importante para chegar até lá, como passar no concurso da Brigada, bem como entender o funcionamento de uma empresa, com relação à gastos e recursos.

Salientei que essas questões estavam presentes na WQ e que iríamos discutir mais a fundo, a partir da leitura de alguns materiais, logo que terminássemos a apresentação do perfil da turma. Com relação ao uso de uma WQ e se eles acreditariam que usando uma tecnologia auxiliaria no seu aprendizado, eles escreveram que não sabiam se as tecnologias os auxiliariam na aprendizagem do

idioma e isso, desde meu ponto de vista, pode-se dever ao fato de eles não usarem esses recursos com um propósito pedagógico específico em seu cotidiano, como mencionaram anteriormente.

No que diz respeito ao uso de uma WQ, um menino disse que havia utilizado a metodologia, pois tinha sido meu aluno no Ensino Fundamental em outra escola e, assim, a outra menina que não havia respondido ao questionário, também afirmou que lembrava que eu sempre usava a WQ nas aulas de Língua Espanhola.

Logo depois dessa apresentação, disponibilizei o *link* de acesso a nossa WQ e pedi para que eles fossem, nesse primeiro momento, navegando, para que pudessem ter contato com a ferramenta. Além disso, perguntei se eles podiam sentar em duplas para que as duas alunas pudessem ter acesso também. Eles disseram que sim, porém, pedi para que mantivessem o distanciamento devido a pandemia. Assim, eles foram navegando pelo celular e lendo tudo em tom baixo. Esperei 10 minutos e iniciei o trabalho. Quando lida a introdução, os alunos disseram que já havíamos comentado sobre essas questões de escolha de profissão, bem como a pressão que é exercida pela sociedade para a escolha cedo do que eles fariam de suas vidas.

Perguntei porque cedo. E, assim, uma aluna disse que era uma escolha difícil e que, com 18 anos, eles deveriam escolher o que seriam para o resto de suas vidas. Nesse sentido, muitas vezes, pelo fato de quererem sair de casa, buscam trabalhos em outras áreas ou até mesmo fazem faculdade de “outras coisas” só para agradar aos pais ou pela essa pressão que sofrem. Outro aluno disse que pretendia morar com os pais até estar seguro do que queria fazer e que não era feio estar com 25, 30 anos morando com eles e trabalhando em outra área, até decidir e construir sua carreira a partir de decisões mais sólidas.

Dessa maneira, creio que a introdução da WQ cumpriu seu papel, uma vez que instigou os alunos a seguirem pesquisando sobre a temática, bem como atendeu suas expectativas. Ao prosseguir, expliquei para eles a tarefa e a ideia do “varal das profissões”. Os alunos me disseram que não conheciam o PADLET, mas que rapidamente aprenderiam a mexer. Acredito que eles gostaram da ideia da tarefa, porque disseram que os ajudaria a pensar em outras profissões diferentes daquelas já estabelecidas.

Ao prosseguir, expliquei o processo até chegar na etapa do recurso e, como estava finalizando a aula, disse que continuaríamos no próximo encontro, porém que

os textos trabalhariam essas questões relacionadas às profissões, bem como apresentava um texto que buscava fugir desse “tradicionalismo”.

Pedi para que eles fizessem a leitura prévia dos textos, caso pudessem, para nossa discussão da próxima aula das ideias de cada um. Quando um aluno disse que havia se interessado pelo “Top diez profesiones del futuro: nuevas profesiones que debes tener en cuenta”. Olhei para a professora e disse: Fernanda, depois vou conversar contigo, pois talvez precise de mais aula”, em um tom de brincadeira. A professora disse que poderia usar o tempo que quisesse, inclusive, até o final do ano. E, diante disso, um aluno diz: “Isso, fica até o final do ano, porque nenhum professor trabalha isso com a gente, sempre é a mesma coisa: vocês devem fazer medicina, arquitetura, engenharia e nunca dão espaço e nem nos incentivam a fazer o que a gente quer”. Quando ele disse isso, todos os demais concordaram e disseram que queriam que eu ficasse mais tempo. Fiquei bastante feliz com essas colocações e percebi que estou no caminho certo para a realização da pesquisa.

A partir dessa aula, pude entender que a metodologia WQ, a partir da Teoria Socionteracionista e da PP, despertou a curiosidade e o interesse dos alunos a seguirem com os estudos sobre o tema das profissões e, além disso, promoveu o debate e a construção do conhecimento, no grande grupo, a partir das suas contribuições individuais e, nesse sentido, a partir das ideias da ZDP, espero que os alunos que ainda estão no processo de amadurecimento das funções psicológicas superiores possam, a partir das contribuições dos demais colegas e do professor, resolver a tarefa de maneira individual, consolidando o processo de maturação das funções que, ainda, encontram-se em estado embrionário.

5.1.2 Notas de campo 3

3ª inserção: retomada da introdução e tarefa, e apresentação do processo, recursos, bem como a realização da tarefa.

Data: 28/10/21

Horário: 11h25min a 12h10min.

Alunos: 10 presenciais.

Ao chegar à sala de aula, cumprimentei os alunos e eles me cumprimentaram, primeiramente em português, quando uma menina lembrou que a aula de espanhol

era comigo e me disse “! Buenos días!”. Então, os demais também me cumprimentaram no idioma. Dessa maneira, comecei a aula perguntando a eles se eles lembravam do que havíamos discutido no último encontro e, a mesma menina que me cumprimentou em espanhol, começou dizendo, também no idioma, que havíamos conversado sobre as profissões e a difícil tarefa que eles têm de escolherem o que eles farão depois de terminar o Ensino Médio.

Além disso, outro aluno reforçou que tínhamos conversado também sobre as profissões “padrões” e que não se havia espaço para as discussões sobre outras profissões que também são importantes para a sociedade e, nesse sentido, lembrou, por exemplo, dos caminhoneiros, pois quando houve a greve em 2018, muitas pessoas começaram a dar importância para essa profissão que sequer requer estudos ou que dificilmente é o sonho de qualquer adolescente.

Assim, comentei que meu irmão era caminhoneiro e que, realmente, na época em que ele estava no Ensino Médio, meus pais o questionavam sobre o que ele queria fazer quando terminasse os estudos com relação ao curso que ele faria na Universidade. Naquela época, meu irmão não se imaginava como caminhoneiro, mas já sabia que tinha o gosto e aptidão para dirigir. Ainda, reforcei que, mesmo contrariados, meus pais o incentivaram, o que fez com que ele, de certa forma, hoje, exercesse essa profissão.

Então, o aluno voltou a dizer que muitas vezes os sonhos deles são “cortados”, porque quando eles dizem que querem abrir seu próprio negócio ou exercer outra profissão diferente das consideradas “padrões” é muito difícil receberem incentivo.

Logo, uma menina disse que existiam profissões que eram consideradas mais importantes que outras, pois eram as mais visadas pela sociedade, como médicos, professores, psicólogos, arquitetos, mas que as pessoas não se davam conta de que tudo funciona como uma engrenagem, pois se não há alguém que faça desde o simples, o visto pela sociedade não seria tão visto. Nesse sentido, pedi para que ela explicasse melhor e, então, ela disse que era como o teatro, pois sem os figurinistas, maquiadores, diretores, profissões que não são visadas, os atores não estrelariam e, claro que, não tirava o mérito deles.

Para dar continuidade, disse que as explicações deles estavam de acordo com as ideias que iríamos discutir ao longo da realização da WQ nessa aula e, dessa maneira, pedi para que eles a acessassem. Quando disse que iria rotar a minha internet, eles disseram que não precisava, pois estavam conectados a rede da escola.

Diante disso, pedi para que eles sentassem em círculos para que pudessemos discutir mais sobre o assunto das profissões. Logo da realização do círculo, os alunos acessaram a WQ e comecei a leitura do processo até chegar nos recursos, onde expliquei que, ali, eles encontrariam 3 materiais: dois textos sobre as profissões e um sobre vocabulário.

Dessa maneira, acessamos o primeiro texto e comecei a leitura. Ao terminá-la, um aluno disse que já havíamos discutido isso em sala de aula. Então, pedi que eles relacionassem as ideias desse texto com as discussões que havíamos feito. Outro aluno afirmou que o texto trazia informações sobre a difícil decisão que os jovens têm, quando terminam a escola, de escolher uma profissão. Além disso, falou que, muitas vezes, pela pressão exercida pelos pais e pela sociedade, acabam escolhendo um curso que eles não queriam.

Ao dar continuidade, disse que o próximo texto traria informações sobre “novas profissões”, na busca dessa fuga pelas que eles acreditavam que a sociedade considerava padrão. Dessa maneira, fiz a leitura da primeira profissão e, ao terminar, perguntei se alguém queria continuar. Nisso, uma aluna começou a leitura da segunda e, eles mesmos, foram lendo as demais sem eu precisar pedir. Ao longo da leitura de cada uma, percebi que todos estavam na WQ, sem que houvesse uma dispersão por parte deles em outros sites ou até mesmo no *Whatsapp*.

Ao terminar a leitura, um aluno disse que realmente essas profissões não eram consideradas como padrões, mas que também não eram tão futuras assim e deu o exemplo da primeira: programador. Além disso, salientou que todas elas estavam ligadas às tecnologias e que eram muito importantes, pois uma empresa também precisa estar “ligada” nessas inovações.

Outra aluna comentou que havia gostado da *Ingeniero de datos*, pois sempre que acessamos algo na internet os nossos dados de navegação ficam guardados e exemplificou as pesquisas que realizamos no Google. Nesse sentido, disse que se pesquisássemos “cafeteira”, logo que entrávamos nas redes sociais, várias propagandas apareciam sobre cafeteria.

Dessa maneira, outra menina disse que havia alguém por trás dessas informações e que as utilizava para saber nossos interesses de pesquisa. Assim, percebi que os alunos, uma vez mais, “compraram a proposta”, pois nem precisei reafirmar que iríamos discutir as ideias dos textos e eles já haviam começado a realizar as suas reflexões no grande grupo.

Logo disso, segui a atividade apresentando os vocabulários sobre as profissões em espanhol, que também estava disponível na seção recursos. Diante disso, fiz a leitura e uma explicação sobre a pronúncia de cada uma delas.

Ao terminar, disse que iríamos realizar a tarefa e, dessa maneira, os alunos foram navegando pela WQ e pelo PADLET. O que me chamou à atenção foi a autonomia dos alunos ao utilizarem a metodologia, pois logo da realização de nossas discussões e com o meu pedido para a realização da tarefa, eles já foram pesquisando imagens e escrevendo no PADLET.

Como já estava terminando a aula e percebi o movimento deles para a realização da tarefa, disse que eles poderiam terminar em casa, caso não conseguissem ali na escola, pois a próxima aula seria a última e, nela, daria o *Feedback* para eles da realização da atividade, bem como faríamos a avaliação da WQ e das aulas.

Quando terminei de dizer que a próxima aula seria a última, uma aluna disse “já?”, queria mais, pois essas discussões foram bem importantes. Além disso, um aluno também comentou: “Já aviso para o senhor que ninguém usa tecnologia nas aulas como o senhor”. Os demais concordaram e reforçaram o pedido para que eu voltasse em mais aulas. Dessa forma, prometi que depois da aula da avaliação e da minha escrita da dissertação, apresentaria para eles os resultados da nossa pesquisa.

Ao terminar a aula, percebi o quanto a metodologia WQ despertou a autonomia na navegação por parte dos alunos, bem como a importância do uso das tecnologias em sala de aula para o engajamento na realização das atividades propostas. Nesse sentido, o trabalho que venho desenvolvendo com eles parece estar dando resultados positivos, pois se sentem parte do processo de ensino e aprendizagem, ao eu dar voz para esses alunos e suas inquietações.

5.1.3 Notas de Campo 4

4ª inserção: Retomada das seções processos e recursos, realização da tarefa e apresentação da avaliação e da página do professor.

Data: 04/11/21

Horário: 9h40min a 10h30min.

Alunos: 10 presenciais.

Ao chegar na sala, os alunos me cumprimentaram com um: ¡Buenos días! e, assim, retribui a saudação. Logo disso, iniciei a aula pedindo para que ele novamente sentassem em círculos para que pudéssemos iniciar o nosso trabalho, uma vez mais, com a WQ. Diante disso, os alunos já foram se acomodando e acessando ao *link*, sem mesmo eu pedir que o fizessem.

Dessa maneira, percebi que os alunos seguiam interessados em nossas discussões e na utilização da metodologia e, por isso, comecei a aula retomando os textos que discutimos na aula anterior e que eles serviriam como base para a realização da nossa tarefa. Logo disso, um aluno me disse que não haviam feito a atividade na aula passada, pois havia batido para a saída e que se eles a tivessem feito, aquele seria o último encontro. Diante disso, confirmei a fala do aluno, pois eu acessava ao PADLET e não via nenhum comentário com relação à atividade. Nisso, uma aluna disse que eles não realizaram a tarefa, pois queriam que eu seguisse com eles em mais encontros, pois as discussões estavam boas.

Nesse sentido, agradei a receptividade deles e que realmente não esperava que a não realização se dava pelo fato de eles quererem a minha presença nas aulas. Com isso, retomei o processo e pedi para que alguém realizasse a leitura do nosso passo a passo. A aluna tradutora iniciou a leitura e, logo após concluir, disse que havia entendido, mais uma vez, o que deveria ser feito. Perguntei se os demais também haviam entendido e, ao finalizar a fala, eles disseram que agora, fariam a atividade.

Nessa aula, o que me espantou foi o silêncio, devido a concentração dos alunos para a realização da atividade, pois, em seguida da leitura, eles já começaram a navegar pela WQ e a realizar a tarefa. Nessa aula, somente uma aluna não estava com o celular e, por isso, emprestei o meu para que ela realizasse a atividade.

Percebi que os alunos foram acessando a atividade e os materiais disponíveis para a realização. Além disso, foram usando o PADLET sem muitas dificuldades, pois sequer me perguntaram como se usava a ferramenta. Nesse sentido, eles foram anotando algumas informações dos textos no próprio celular, bem como pesquisando imagens das profissões que eles queriam usar para o nosso “varal das profissões” no PADLET.

Nesse momento da realização da tarefa, percebi que, a partir das contribuições realizadas no grande grupo, os alunos, de forma individual, foram levantando elementos trazidos em nossas discussões e, dessa forma, vai ao encontro das ideias de Vygotsky (1970), quando se refere a ZPD, pois os alunos puderam construir o

conhecimento não só a partir da interatividade proporcionada pela WQ, mas também pelo fato da interação que ocorreu com os colegas e com o professor, a partir do debate suscitado sobre as profissões, pois houve uma grande participação dos alunos, quando o tema era discutido nas aulas.

Logo do término da atividade, foram avisando um a um a sua conclusão e, dessa maneira, prossegui com a utilização da WQ, dizendo a eles que, na próxima aula, problematizaria algumas questões relacionadas ao nosso “varal”, pois percebi que, mesmo eles criticando algumas profissões sendo como as mais “visadas” pela sociedade, elas apareceram na nossa atividade.

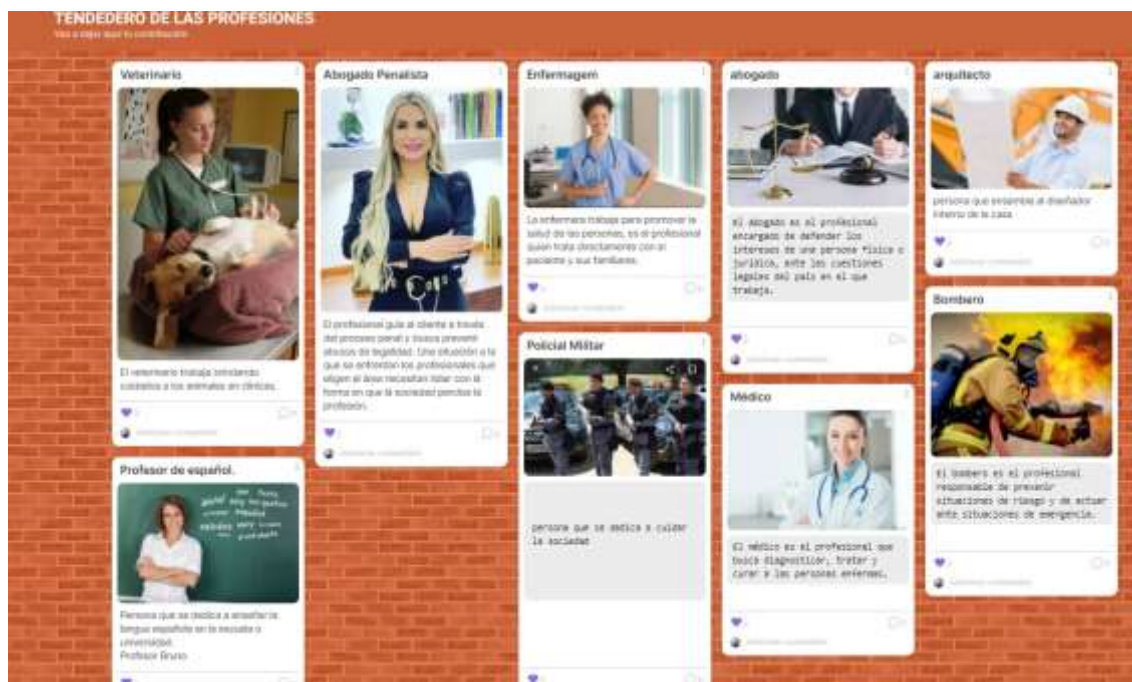
Uma aluna disse que isso se deu pelo fato de quererem contemplar todas as profissões que fomos discutindo ao longo das aulas, pois apareceram, também, a “policia militar” e “bombero”. De todas as formas, disse para eles que fossem pensando nessas questões para a próxima aula.

Ao finalizar, pedi para que eles acessassem a avaliação para que pudessemos entender como foi trabalhar com a metodologia nas aulas de Língua Espanhola. Diante disso, os alunos foram acessando o questionário e realizando as suas percepções com relação ao uso de uma WQ nas aulas.

Sem muitas dificuldades, eles foram terminando e me avisando a conclusão. Como estava próximo do fim da aula, pedi para que eles acessassem a *Página del profesor* para que pudessem ver e entender a importância das referências aos materiais que usei para construir a WQ. Nisso, um aluno me questionou se eu havia usado somente materiais disponíveis na internet e, nesse sentido, disse que sim. Então, o aluno disse: “Que legal, professor, mas deve ter dado um ‘trabalhão’”. Expliquei para ele, retomando a nossa primeira aula, que a WQ se tratava disto: “reunir os materiais disponíveis na internet, com um objetivo específico para a construção do conhecimento”.

Então, para finalizar, disse que voltaria na próxima aula para dar o *Feedback* e problematizar algumas questões relacionadas ao nosso varal, conforme apresento na figura 19, bem como trabalhar aspectos relacionados à língua, que surgiram na WQ. Os alunos, diante disso, disseram que eu havia entendido o porquê de eles não realizarem a tarefa em casa: para eu voltar.

Figura 19 – *Tendedero de Las Profesiones*, depois da tarefa realizada.



Fonte: do autor (2021).

Ao analisar as questões relacionadas, percebi que, ao usar uma WQ nas aulas, com temas de interesse dos alunos, as discussões que giram entorno da realização da metodologia tornam-se bastante significativas. Além disso, os materiais que são disponibilizados são de fundamental importância para que essas discussões ocorram e, dessa maneira, a WQ, quando conduzida pelo professor de maneira a dar voz para os alunos, converte-se em uma grande aliada nas aulas (ABAR E BARBOSA, 2008)

Diante disso, na próxima seção, apresento a análise da WQ *Las profesiones*, a partir das impressões dos alunos obtidas por meio das respostas coletas no questionário Pós-WQ e de minhas percepções, que podem ser encontradas nas Notas de Campo realizadas ao final de cada encontro.

5.2 A WQ LAS PROFESIONES: A ANÁLISE

Para a análise da WQ, foram utilizados, além das respostas obtidas por meio do questionário Pós-WQ (ANEXO C), as observações realizadas por mim na hora da elaboração e implementação. Nesse sentido, essa seção está dividida em duas subseções, em que se encontram: a) a análise do questionário Pós-WQ e b) percepções feitas por mim.

5.2.1 Análise do Questionário Pós-WQ

Para iniciar a análise da WQ, em um primeiro momento, parto para os aspectos relacionados à modalidade do atendimento do aluno e, nesse sentido, verifico que somente aqueles alunos que estão sendo atendidos no ensino presencial realizaram a atividade, bem como o questionário Pós-WQ e, dessa maneira, os dez alunos marcaram a opção que estavam no ensino presencial.

A partir disso, questionei-os com relação a como eles receberam a WQ e, no que se referiu a essa pergunta, todos afirmaram que gostaram de trabalhar com a metodologia, como se pode perceber no quadro 13.

Quadro 13 – Respostas à pergunta: tu gostaste da atividade realizada pelo professor utilizando a WQ? Por quê?

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“Sim gostei, porque é legal e melhor para fazer as atividades.”</i>
López	<i>“sim, foi bem diferenciado o modo de estudar.”</i>
Pérez	<i>“sim, por que é uma forma nova de aprendizagem e bem mais prática para todos os alunos. conseguimos terminar mais rápido as atividades e conversar sobre o que trabalhamos em aula.”</i>
González	<i>Sim, porque foi bem interessante trabalhar de forma online.”</i>
Sánchez	<i>Gostei por que eu e meus colegas gostaram muitos.”</i>
Martínez	<i>“Sim.”</i>
Rodríguez	<i>“Sim, porque achei diferente e interessante.”</i>
Fernández	<i>“Sim interessante e legal.”</i>
Muñoz	<i>“Sim porquê é uma atividade diferente de se fazer mostrando outras maneiras de fazer atividades e estudar.”</i>
Jiménez	<i>“Sim.porque eu nunca tinha trabalhado com WQ e achei muito legal muito interessante”.</i>

Fonte: autor (2021).

Além disso, por meio das respostas obtidas, percebo que quando se usa uma WQ, por meio do celular, em sala de aula, as atividades realizadas se aproximam do contexto das tecnologias digitais, ao qual os alunos estão inseridos, conforme pode-se notar nas respostas de González e Muñoz.

Vale destacar, ainda, que eles perceberam que houve uma outra forma de ver a tecnologia digital, passando de um cenário de uso somente para comunicação e pesquisas de informações, para um cenário em que eles puderam interagir e transformar as informações da internet, a partir do diálogo que foi promovido pelo uso da WQ, em conhecimento, enfatizando que foi uma atividade que eles nunca usaram, diferente e nova.

Quando questionados sobre o que eles acharam de utilizar uma tecnologia digital, os alunos afirmaram que foi bastante prático para a realização das atividades, conforme quadro 14 e, nesse sentido, entendo como prático a fácil utilização de todos os recursos que a WQ proporcionou.

Quadro 14 – Respostas à pergunta: o que tu achaste de utilizar uma tecnologia digital dentro da sala de aula? (Caso seja atendido de maneira presencial)

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“Achei muito legal e melhor para realizar as atividades.”</i>
López	<i>“achei bem legal por que é um modo de ensino diferente do que a gente esta acostumado.”</i>
Pérez	<i>“uma ótima idéia, faz com que tenhamos mais vontade de praticar as atividades.”</i>
González	<i>“Achei bem interessante porque é a primeira vez que trabalhamos na escola pelo celular e foi muito bom.”</i>
Sánchez	<i>“Achei muito legal.”</i>
Martínez	<i>“Sim. Eu mais fácil eu acho.”</i>
Rodríguez	<i>“Achei prático.”</i>
Fernández	<i>“Muito legal e fácil.”</i>
Muñoz	<i>“Achei rápido e prático.”</i>
Jiménez	<i>“Muito legal porque nunca tinha trabalhado nessa maneira.”</i>

Fonte: autor (2021).

Percebo que, para eles, o uso de uma tecnologia digital dentro da sala de aula, apesar de estarem imersos nesse contexto tecnológico, foi algo inovador, como se percebe nas respostas de López, González e Jiménez, o que, por um lado, reforça a ideia de Moran (2017), com relação a escola estar nesse modo off-line e, por outra, as ideias de Barrios e Montoani (2018), de que quando se usa uma tecnologia digital para o ensino de Língua Espanhola as aulas tornam-se mais interessantes para os alunos.

Além disso, pode-se perceber, com maior detalhe, esse mesmo ponto destacado pelos alunos, na Nota de Campo 5, em que realizei um encontro para dar o *Feedback* para eles da atividade, bem como entender mais a fundo as questões relacionadas à análise da WQ.

Quadro 15 – Notas de Campo 5 I.

(continua)

NOTAS DE CAMPO 5 I.
Outra aluna me respondeu que foi legal, porque eles nunca haviam utilizado o celular em aula para fazer atividades relacionadas ao seu aprendizado, que eles somente faziam pesquisas [...], mas uma atividade com começo, meio e fim, usando uma tecnologia digital, nunca realizaram. Além disso, [...] “prática”, porque eles realizavam tudo pelo celular, [...] as discussões foram bastante proveitosas,

Quadro 15 – Notas de Campo 5 I.

(conclusão)

NOTAS DE CAMPO 5 I
o que possibilitou a realização da tarefa pelo próprio dispositivo móvel.

Fonte: do autor (2021)

Assim, reforço a ideia de que a inserção das tecnologias digitais nas aulas de Língua Espanhola, quando pensadas com propósitos pedagógicos claros, pode promover uma outra visão de aprender e ensinar, que foge da maneira tradicional em que eles estão acostumados, usando somente o caderno.

Nesse sentido, para verificar se, apesar de novo, houve uma aprendizagem, a partir das percepções deles, perguntei o que eles aprenderam nas aulas de Língua Espanhola, quando utilizada a WQ durante os encontros de implementação e, dessa maneira, as respostas obtidas a essa pergunta estão elencadas no quadro 16, a continuação:

Quadro 16 – Respostas à pergunta: o que tu aprendeste nas aulas de Língua Espanhola usando a WQ?

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>"Aprendi a falar melhor o espanhol."</i>
López	<i>"aprendi a falar melhor o espanhol por contas das leituras."</i>
Pérez	<i>"A me expressar mais em língua espanhola, praticar mais e entender mais."</i>
González	<i>"Aprendi bastante sobre as profissões e debatermos sobre tudo e trabalhar dessa forma foi muito legal e fez aprendermos mais."</i>
Sánchez	<i>"Aprendi sobre as profissões sobre quase todas."</i>
Martínez	<i>"Eu em aula de espanhola é inglesa não gostei."</i>
Rodríguez	<i>"Aprendi sobre debater sobre as profissões e a importância do estudo na nossa carreira."</i>
Fernández	<i>"Espanhol"</i>
Muñoz	<i>"Debater assuntos sobre profissões."</i>
Jiménez	<i>"Varias coisas até aprendi a fala em espanhol oque eu não sabia."</i>

Fonte: do autor (2021).

Dessa maneira, noto que a WQ atendeu às expectativas dos alunos com relação ao que queriam aprender nas aulas, pois, no questionário socioeconômico, eles afirmaram que aprender a falar em espanhol era fator fundamental para auxiliá-los no futuro e, nesse sentido, com as leituras que eles realizaram em sala de aula e das interações que ocorreram em Língua Espanhola, a partir de minhas inserções, buscando que eles também participassem sempre no idioma, deixando-lhes se

sentirem cômodos para isso, eles puderam praticar o idioma, ainda que esse não fosse esse o foco da utilização da WQ.

Assim, quando questionados sobre isso, a partir da Nota de Campo 5, verifiquei que é de fundamental importância o incentivo, por parte dos professores, que os alunos utilizem a língua oral, a partir das próprias provocações do professor e da promoção de atividades que, mesmo não sendo específicas para esse fim, contribuam para a sua aprendizagem, como a leitura, por exemplo.

Quadro 17 – Nota de Campo 5 II.

NOTA DE CAMPO 5 II
E, nessa pergunta, disse que havia me inquietado bastante as respostas relacionadas a “aprender a falar espanhol”, pois a nossa atividade não propunha, especificamente, a habilidade oral. Então, questioneei o porquê das respostas. Com isso, uma aluna me relatou que, com as discussões dos textos e a abertura para que pudessem eles fazerem a leitura, bem como as aulas serem ministradas em espanhol, puderam aprender algumas palavras que não conheciam, bem como a pronuncia de determinadas letras, quando eu fazia alguma correção com relação à pronuncia deles. Outro aluno comentou que eles não tinham o costume de ter aulas em Língua Espanhola e, por isso, muitos deles não se sentiam seguros na hora de falar o idioma, mas que com o meu auxílio e os textos da WQ eles foram progredindo e tomando coragem. Dessa maneira, lembrei que eles na aula em lemos os textos, eles mesmos foram se intercalando na leitura sem eu pedir e, nesse sentido, o mesmo aluno comentou a abertura que foi dada para que eles o fizessem.

Fonte: do autor (2021).

Além disso, sinalizaram que as discussões sobre as profissões, conforme González, Sánchez, Rodríguez e Muñoz, foram importantes para eles pensarem sobre seu futuro com relação a que carreiras seguir. Dessa maneira, destaco a importância do tema da WQ ser determinado a partir das problemáticas deles e, nesse caso, das profissões, pois como estão no último ano do Ensino Médio, essas incertezas sobre que ofícios seguir se intensifica nessa etapa de suas vidas.

Nesse viés, o trabalho com a PP e a Teoria Sociointeracionista (Vygotsky, 1970), bem como com as ideias discutidas sobre a produção de materiais para o ensino de Línguas proposto pelo professor Leffa (2007), foram suportes teóricos que auxiliaram na condução da atividade realizada com a WQ, pois promoveram discussões, na busca da construção do conhecimento, a partir de suas inquietações e reais necessidades indicadas como problemáticas.

Com o objetivo de verificar as dificuldades encontradas pelos alunos ao utilizar uma WQ, foi-lhes perguntado quais as dificuldades que eles encontraram a realizar a atividade e, dessa maneira, pude perceber que não houve dificuldades com relação a WQ em si, mas com o fato da internet demorar para carregar as páginas.

Quadro 18 – Respostas à pergunta: qual foi a tua maior dificuldade em realizar a atividade?

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>"Nenhuma"</i>
López	<i>"Não tive muitas dificuldades nas atividades."</i>
Pérez	<i>"não tive."</i>
González	<i>"Não tive dificuldade, o professor sempre tirou todas as dúvidas em sala de aula."</i>
Sánchez	<i>"Não tive dificuldade pois estava tudo bem explicado."</i>
Martínez	<i>"Foi realizar o carregamento, essa foi minha maior dificuldade".</i>
Rodríguez	<i>"Nenhuma"</i>
Fernández	<i>"No momento nenhuma."</i>
Muñoz	<i>"Não tive dificuldade."</i>
Jiménez	<i>"Nenhuma."</i>

Fonte: do autor (2021).

Diante da resposta de Martínez, vale destacar que o aluno havia me dito que estava com problemas de acesso em seu celular e, nesse sentido, emprestei o meu para que pudesse realizar a atividade envolvendo a WQ. Assim, posso destacar que, quando utilizamos uma tecnologia digital dependente 100% do uso da internet, essas oscilações são possíveis de acontecer e, dessa forma, devemos estar preparados para isso, buscando soluções para que os principais envolvidos nesse processo de ensino e de aprendizagem, os alunos, usando recursos tecnológicos, não sejam prejudicados.

A fim de verificar quais suas sensações ao utilizarem uma WQ para aprender a Língua Espanhola, perguntei aos alunos como eles se sentiram usando uma WQ, e as respostas obtidas estão presentes, a continuação, no quadro 19.

Quadro 19 – Respostas à pergunta: Como tu te sentiste usando uma WQ?

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>"Me senti tranquila para realizar as atividades."</i>
López	<i>"Me senti bem."</i>
Pérez	<i>"Bem, foi uma forma nova de aprendizado que eu adorei"</i>
González	<i>"Me senti mais ligada as tecnologias e assim usar elas a meu favor para estudar e tudo mais".</i>
Sánchez	<i>"Me senti feliz."</i>
Martínez	<i>"Um meio termo goatei e não gostei".</i>
Rodríguez	<i>"Me senti confortável"</i>
Fernández	<i>"Bem."</i>
Muñoz	<i>"Me senti num ambiente prático me sentindo confortável para realizar as atividades."</i>
Jiménez	<i>"Muito bem nunca tinha trabalhado assim."</i>

Fonte: do autor (2021)

Dessa maneira, percebo que a realização da WQ propiciou um ambiente confortável para aprendizagem, pois a grande maioria dos alunos afirmou que se sentiu bem, tranquilo e ligado às tecnologias para aprender a Língua Espanhola e, ao provocar essas sensações, eles podem se sentirem em um espaço mais favorável e acolhedor, não somente para a aprendizagem, mas para o ensino também.

Isso se deve ao fato de eles se sentirem encorajados a expressarem as suas opiniões, a partir das informações que foram utilizadas nos materiais disponibilizados na WQ, bem como das provocações realizadas por mim, enquanto professor. Dessa maneira, é muito importante fornecer materiais para instrumentalizar os alunos para que eles, sem medo, possam expor as suas opiniões sem serem rechaçados por algum motivo.

Assim, questionei os alunos se a tecnologia digital poderia ser uma grande aliada nas aulas de Língua Espanhola e, conforme as respostas elencadas no quadro 20 e, segundo Jiménez, esses recursos fazem parte de seu cotidiano para outras finalidades.

Quadro 20 – Respostas à pergunta: A tecnologia digital pode ser uma grande aliada nas aulas de Língua Espanhola? Explique tua resposta.

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“Pode sim, não tem jeito melhor para realizar as atividades de espanhol.”</i>
López	<i>“sim, pra muitas pessoas a língua espanhola é difícil e a tecnologia pode ajudar a melhorar o ensino.”</i>
Pérez	<i>“Sim, ajuda trazendo informações para os alunos.”</i>
González	<i>“Pode sim, pois com a ajuda da tecnologia aprendemos muito sobre a língua espanhola nesse último mês”.</i>
Sánchez	<i>“Sim, porque ela pode nos ensinar muitas coisas.”</i>
Martínez	<i>“Acho que sim.”</i>
Rodríguez	<i>“Sim, porque pode haver um grande progresso nas aula e os alunos poderão se interessar mais.”</i>
Fernández	<i>“Sim mais fácil e pratico para aprender.”</i>
Muñoz	<i>“Pode ser sim uma grande aliada, com funções práticas e mostra um outro lado de como aprender através de um dispositivo móvel”.</i>
Jiménez	<i>“Acho que pode.porque hoje em dia a internet e usada em tudo hoje em dia.”</i>

Fonte: do autor (2021).

Convém ressaltar que, ainda que a internet proporcione uma busca de informações por parte de seus usuários, quando elas são reunidas em uma WQ e, de certa forma, quando o professor direciona essas pesquisas com um objetivo pré-estabelecido de realizar uma tarefa para a aprendizagem da Língua Espanhola, o uso da internet torna-se mais dirigido a um propósito pedagógico, tão importante quando

se usa uma tecnologia digital, para não cair na inserção dessas ferramentas no contexto escolar por obrigação ou para afirmar que usa, quando, na realidade, somente é feita uma transposição do impresso para o digital.

Percebo que, a partir da resposta de Muñoz, que essa nova visão da tecnologia digital, usada para o ensino e para aprendizagem, pode despertar o interesse dos alunos, a partir de suas inquietações em buscar respostas para as discussões que a WQ pode proporcionar, a partir de sua construção desde a introdução até a página do professor.

Para finalizar a análise a partir do questionário Pós-WQ, solicitei aos alunos que realizassem um breve comentário sobre a atividade realizada por meio da WQ e, nesse sentido, conforme as respostas obtidas no quadro 21, abaixo, entendo que a metodologia não pode funcionar de forma isolada, ou seja, simplesmente criada e jogada para que os alunos realizem, pois vale salientar o papel do professor, que é fundamental para que ocorram as interações necessárias para a realização da atividade.

Dessa maneira, destaco a função do professor como mediador pedagógico (Vygotsky, 1970), responsável pela condução da interação entre os alunos e da interatividade entre os alunos e os dispositivos tecnológicos digitais, pois ele auxiliará no desenvolvimento das competências e das habilidades propostas nas atividades.

Quadro 21 – Respostas a: Escreva um breve comentário sobre a atividade realizada.

Alunos/as	Respostas obtidas
Hernández	<i>“As atividades realizadas foram tranquilas e bem legais de fazer.”</i>
López	<i>“as aulas foram bem interessantes por conta que o professor debateu bastante conosco e isso é uma coisa que a gente gosta bastante.”</i>
Pérez	<i>“Muito boa, fez os alunos se interessarem mais pela aula de espanhol.”</i>
González	<i>“Nós debatemos sobre as profissões e como são passadas para nós, fizemos tarefas sobre as profissões e o conteúdo foi bem explicado através da utilização da tecnologia.”</i>
Sánchez	<i>“Gostei muito dessa atividade”.</i>
Martínez	<i>“Achei a atividade bem interessante, foi bem legal falarmos sobre as profissões e o que faremos depois que acabarmos a escola.”</i>
Rodríguez	<i>“Sim, porque pode haver um grande progresso nas aulas e os alunos poderão se interessar mais.”</i>
Fernández	<i>“Si Foi uma experiência muito legal.”</i>
Muñoz	<i>“As perguntas foram precisas para tornar a WB mais adaptada aos alunos e achei esse tipo de atividade bem diferente e que dá gosto de fazer.”</i>
Jiménez	<i>“Entre esses 4 dias aprendi muita coisa, aprendi a falar em espanhol o que eu não sabia fazer o conteúdo na WQ que eu nunca tinha feito foi muito legal.”</i>

Fonte: do autor (2021)

A partir das respostas obtidas, percebo que a WQ cumpriu o seu papel de promover, além do debate, por meio do tema das profissões, uma aprendizagem significativa do idioma, pois forneceu aos alunos ferramentas para que eles realizassem as discussões e as tarefas em Língua Espanhola, fazendo com que os alunos refletissem sobre as possíveis carreiras a seguir, bem como o vocabulário relacionado às profissões em espanhol, oferecidos a partir da leitura dos materiais disponibilizados encontrados na internet.

Ainda, para a utilização da metodologia, o docente deve estar preparado para dar autonomia para os alunos navegarem pela WQ e conduzir as discussões necessárias para a realização da tarefa proposta, sabendo que pode ocorrer de eles irem buscar outras fontes de informação, a partir dos próprios *hiperlinks* que os materiais que foram selecionados propiciam o que confere a WQ parte do seu dinamismo.

Vale destacar, também, o papel do professor quando se utiliza uma WQ, pois além dessa seleção criteriosa, na busca de fontes confiáveis, a promoção da interação entre aluno x aluno, professor x aluno, aluno x metodologia e professor x metodologia é fundamental para que se tenha sucesso na implementação de uma WQ.

Diante disso, percebo que a PP e a Teoria Sociointeracionista dialogam com a WQ, pois proporcionam a construção do conhecimento a partir da interação entre os sujeitos envolvidos, bem como a interatividade com a metodologia WQ, para que a aprendizagem significativa ocorra a partir da resolução de uma problemática real, proporcionando ferramentas para que isso aconteça.

Na próxima seção, nas considerações finais, busco responder a minha questão de pesquisa, bem como os objetivos que foram estabelecidos por mim, a partir das reflexões que foram realizadas ao longo da presente dissertação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como considerações finais do presente estudo, percebo que introduzir uma tecnologia digital para a sala de aula, pensada com fins pedagógicos objetivos e claros, é inovador no que diz respeito ao ensino e a aprendizagem para os alunos, por isso, devemos pensar nas várias possibilidades e metodologias para aliar ao contexto escolar e não somente reproduzir o que já é de praxe.

Nesse sentido, identifico que a metodologia WQ é uma possibilidade de inovação, fazendo com que os alunos utilizem as tecnologias digitais em sala de aula ao promover a aprendizagem sob uma nova perspectiva tanto para o aluno quanto para o professor. No que diz respeito ao ensino de Língua Espanhola, destaco a motivação e autonomia ao utilizar uma WQ, pois os alunos foram navegando pela metodologia sem grandes dificuldades, acessando seus *hiperlinks* e trazendo informações relevantes para o debate no grande grupo, além de uma apropriação linguística com relação a Língua Espanhola.

Deste modo, na tentativa de responder a minha questão de pesquisa e aos objetivos elencados por mim para a realização do presente estudo, confirmo a hipótese de que os alunos possuem determinados conhecimentos sobre as tecnologias digitais, pois, ao navegarem pela WQ, não encontraram dificuldades de localização, bem como de acesso à internet, uma vez que a escola proporcionou o acesso por meio de sua rede ou os alunos utilizaram seus dados móveis para a realização da atividade.

Além disso, a PP e a Teoria Sociointeracionista como suporte teórico para a metodologia WQ dialogaram de uma maneira positiva, promovendo a interação e o debate na construção do conhecimento e na aquisição, não somente do vocabulário em Língua Espanhola sobre as profissões, mas também na transformação das informações encontradas na internet em conhecimento, por meio da realização da tarefa: *Tendedero de Las Profesiones* (varal das profissões) e, dessa maneira, a partir das ideias da ZDP, percebi que os alunos foram construindo o conhecimento por meio das discussões promovidas no grande grupo.

Ainda, com relação ao objetivo geral de criar, implementar e analisar uma WQ pensada para o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola como Língua Adicional, no contexto da Educação Básica, mais especificamente no Ensino Médio, em uma escola pública da periferia do Município de Santana do Livramento – RS, noto

que para a criação de uma WQ, em um primeiro momento, deve-se pensar nas expectativas dos alunos para que eles se interessem pelo tema e, a partir da implementação, perceber como eles interagem com a ferramenta no que diz respeito a promoção de uma efetiva aprendizagem e, nesse viés, o ciclo Recursivo de Leffa (2007), auxilia em suas etapas: análise, criação, implementação e avaliação.

Dessa maneira, como potencialidades para o ensino e para a aprendizagem da metodologia WQ, destaco o dinamismo que ela apresenta, bem como a promoção de um ambiente favorável, que desperta a autonomia nos alunos para a realização do que lhes é proposto, a partir das discussões impulsionadas pelos materiais disponibilizados e pelo professor, despertando o engajamento dos estudantes, fazendo com que eles se comprometam com a sua aprendizagem, ao dar-lhes voz e espaço para isso.

Nesse sentido, é importante ressaltar o papel do professor na condução de uma atividade que envolva a metodologia WQ. O docente precisa pensar em maneiras de promover um diálogo verdadeiro, isto é, uma construção em via de mão dupla, no sentido de escutar os alunos e ajudá-los a desenvolver suas próprias hipóteses para que a tarefa seja concluída de forma satisfatória. O docente medeia as interações entre os colegas e a interatividade com a ferramenta. Dessa forma, os estudantes, ao participarem de maneira ativa de seu processo de aprendizagem, sentem-se acolhidos e motivados para darem as suas opiniões e colaborarem, de maneira construtiva, com o debate gerado em torno de uma problemática. Daí se depreende que a metodologia WQ é, também, um incentivo à expressão da voz discente, como confirmam os depoimentos dos estudantes que participaram.

Ainda, vale salientar o caráter afetivo que foi proporcionado pela WQ, a partir dos diálogos disponibilizados, por meio de um avatar meu criado no Bitmoji. Em cada seção em que esse avatar estava presente, estabelecia-se um diálogo com os alunos a fim de eles experienciarem uma nova maneira de interlocução, bem como de interação com a metodologia.

Com relação ao produto pedagógico, a WQ *Las profesioes*, a partir dos resultados da pesquisa, entendi que somente disponibilizá-la como ferramenta de apoio para os colegas professores poderia não satisfazer as suas necessidades dado o diferentes contextos de atuação e, por isso, foi criado um e-book (APÊNDICE E), com um guia, tutorial, dicas e sites que possibilitam a criação de uma WQ para que eles possam se aventurarem pelo mundo das WQs.

Como lacuna da presente pesquisa, destaco a impossibilidade da realização de mais de um Ciclo Recursivo proposto por Leffa (2007), a fim de aprimorar a WQ *Las profesiones*, devido ao planejamento realizado. Entretanto, cabe ressaltar que, mesmo sendo concluído apenas um ciclo, pude perceber que a WQ atendeu as demandas e as expectativas dos alunos, bem como os objetivos lexicais previstos durante a sua implementação, o que viabilizou a discussão dos dados obtidos.

Diante disso e por ser a primeira dissertação que discorre sobre o uso da metodologia WQ para o ensino e aprendizagem de Língua Espanhola no contexto da Educação Básica, espero poder contribuir com outros colegas professores que têm interesse ou que não conhecem a metodologia a incorporarem o uso da WQ em suas práticas pedagógicas, fornecendo-lhes não somente os resultados dessa experiência, mas um produto pedagógico que os auxilie na sua elaboração, implementação e análise. *Hay que empezar por empezar.*

REFERÊNCIAS

ABAR, C.A.A.P.; BARBOSA, L.M. **WebQuest, um desafio para o professor: uma solução inteligente para o uso da Internet**. São Paulo: Avercamp, 2008.

BARATO, J. N. **A Alma das Webquest: a construção**. São Paulo. 2004. Disponível em: <https://jarbas.wordpress.com/043-a-alma-das-webquests/>. Acesso em 20 nov. 2021.

BARRIOS, R. B. C.; MANTOANI, V. C. O uso de objetos de aprendizagem para o ensino de espanhol como língua estrangeira: análise e propostas didáticas. **Revista Entretextos (UEL)**, v. 18, p. 215, 2018.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarta ciclo do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira. Brasília, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em: 09 nov. 2021.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. **Avaliação e Dinamização de um Portal Educacional de WebQuests em Língua Portuguesa**. 2008. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade do Minho, Portugal, 2008.

CARVALHO, M. P. DE; KANASHIRO, D. S. K. Mídias digitais e produção audiovisual na disciplina de Espanhol como língua estrangeira: uma experiência no ensino médio integrado ao técnico. **Acta Scientiarum. Education**, v. 43, n. 1, p. e48026, 23 nov. 2020.

COELHO, N. L. N. **Español en SPOC: uma proposta de small private online course praticando espanhol para o ENEM**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/22336>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CONCEIÇÃO, C. V. **A teoria da aprendizagem social**. 2016. Disponível em: <http://knoow.net/ciencsocioishuman/psicologia/teoria-da-aprendizagem-social/>. Acesso em: 23 dez. 2021.

DODGE, B. **Some Thoughts about WebQuests**. 1995. Disponível em: http://go.sdsu.edu/education/about_WebQuests.html. Acesso em: 14 nov. 2021.

FUKUDA, T. T. **S Webquest uma proposta de Aprendizagem cooperativa**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas 2002.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LIMA, W. J. S. **Narrativa de uma viagem em alto-mar**: navegando por entre relatos de alunos do inglês e espanhol sobre o uso da Webquest no curso de Letras da UFAL. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1016636. Acesso em: 13 nov. 2021.

LEITE, L.H.A. **Pedagogia de Projetos**: Intervenção no Presente. Presença Pedagógica, Belo Horizonte: Dimensão, v. 2, n. 8, p. 25 - 33, mar/abr 1996.

LEFFA, V. J. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**. Pelotas. 2007. Disponível em: https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/prod_mat.pdf. Acessado em: 10 nov. 2021.

LEFFA, V. J. Gamificação no ensino de Línguas. **Perspective**. v. 38, n. 2, p. 01-14, 2020.

MARCH, T. The learning power of WebQuests. **Educational Leadership**, v. 61, n. 4, p. 42-47, 2004.

MCCRINDLE, M. **The ABC of XYZ**: Understanding the global generations. The ABC of XYZ, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328347222_The_ABC_of_XYZ_Understanding_the_Global_Generations. Acesso em: 20 nov. 2021

MORAN, J. **Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora**. 2017. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/11/tecnologias_moran.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.

MORAN, J. **Como transformar nossas escolas?** Novas formas de ensinar a alunos sempre conectados. 2017. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2017/08/transformar_escolas.pdf . Acesso em: 15. nov. 2021.

MONTEIRO, F. N. S. P. Digital technologies in foreign teaching and learning process: a case study of a Federal Institute of Education- CE/Brazil - **In context previous to the pandemic of covid-19**. Research, Society and Development, [S. l.], v. 9, n. 10, p. e5819109018, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i10.9018. Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9018>. Acesso em: 09 nov. 2021.

NOGUEIRA, N. R. **Pedagogia dos projetos**: etapas, papéis e atores. São Paulo: Editora Érica, 2012.

PAIVA, V. L. M. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. In: **JESUS, Dánie Marcelo de; MACIEL, Ruberval Franco (Orgs.)**. Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente. Coleção: Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015, v. 44., p. 21-34.

PRADO, M. **Pedagogia de Projetos**. Série: Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias - Programa Salto para o Futuro, Setembro, 2003. Disponível em: www.tvbrasilcom.br/salto. Acesso em: 01 de nov. de 2021.

PEIXOTO, J.; CARVALHO, R. M. A. DE. Mediação pedagógica midiaticizada pelas tecnologias? **Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 31-38, 2 jan. 2012.

ROCHA, K, M. **Tutorial para criar uma webquest**. 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/111662/1/tutorial%20webquest.pdf>> Acessado em: 24 dez. 2021.

RICHTER, M. G. Pedagogia de Projeto: da gramática à comunicação. **Revista Linguagem & Ensino**, Vol. 6, No. 1, 2003 (p. 129-179).

SANTOS, R. L. C. dos. O uso da tecnologia/metodologia WebQuest em práticas pedagógicas no contexto de uma Licenciatura em Letras/Espanhol. **Caracol**, [S. l.], n. 13, p. 56-77, 2017. DOI: 10.11606/issn.2317-9651.v0i13p56-77. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/caracol/article/view/123441>. Acesso em: 18 dez. 2021.

SANTOS, T. B. D. **O uso da WebQuest como estratégia metodológica no ensino de inglês como segunda língua**. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Santa Cruz, Santa Cruz do Sul, RS, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2338559. Acesso em: 10 de nov. 2021.

SANTOS, C. G. D **Webquest no ensino e aprendizagem do inglês**. 2012. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, RS, 2012. Disponível em: <http://pos.ucpel.edu.br/ppgl/wp-content/uploads/sites/4/2018/03/Webquest-no-Ensino-e-Aprendizagem-do-Ingles-Camila-Gon%C3%A7alves-dos-Santos.pdf> . Acesso em: 18 nov. 2021.

SANTOS, C. G. D. **O desenvolvimento e a implementação de uma webquest interativa e adaptativa destinada ao ensino de línguas**. 2014. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, RS, 2012. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2158407. Acesso em: 11 nov. 2021.

SANTOS, P. K. TEC - O uso da tecnologia digital como ferramenta facilitadora para o ensino de língua espanhola. **Devir Educação**, p. 283-292, 12 ago. 2020.

Tallei, J. La literatura y las NNTIC: WebQuest literarias para trabajar en la clase de ELE. **DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia**, [en línea], 2021, Núm. 17. Disponível em: <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/203386>. Acesso em: 18 nov. 2021.

TRIPP, D. (2005) **A pesquisa –ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Tradução de Lólio

Lourenço de Oliveira. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. Martins Fontes: São Paulo, 1991. 4ª ed., 1970.

ZANÓN, J. **La Enseñanza del Español mediante Tareas**. Madrid, Edinumen: 1996.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO**QUESTIONÁRIO SOCIECONÔMICO**

Querido (a) aluno (a),

Peço, gentilmente, que responda a esse questionário, para que possamos começar nossas atividades com a WebQuest (WQ)

Um abraço,

Professor Bruno Zilli

- 1) Tu estas sendo atendido pela escola de qual maneira?
☐ Presencial (na escola)
☐ Remoto (em casa)
☐ Busca de material impresso na escola
- 2) Por que optaste ou teu(s) responsável(is) por essa modalidade de ensino? Explica.
- 3) Tu convives com alguém que tem o espanhol como língua materna? Em caso positivo, quem?
- 4) Como e onde tu tens contato com a Língua Espanhola?
- 5) Estudar espanhol é importante para ti? Por quê?
- 6) Tens computador, *tablet* ou celular em casa? Se sim, tu compartilhas com alguém?
- 7) Onde tu acessas à internet?
- 8) Com que frequência tu acessas à internet e para que a usas?
- 9) Quais exercícios tu mais gostarias de fazer nas aulas de Língua Espanhola?

Podes marcar mais de uma opção

- ☐ Atividades com música.
- ☐ Debates.
- ☐ Exercícios.
- ☐ Ver filmes
- ☐ Jogos on-line

- ☐ Leitura
- ☐ Teatro
- ☐ Conversação
- ☐ Trabalhos individuais
- ☐ Trabalhos em duplas.
- ☐ Trabalhos em grupos maiores.

10) Dentre os temas listados abaixo, quais tu gostarias de trabalhar nas aulas de Língua Espanhola? Podes marcar mais de uma opção.

- ☐ Cultura brasileira.
- ☐ Cultura hispana.
- ☐ Drogas
- ☐ Esporte
- ☐ Meio ambiente
- ☐ Moda
- ☐ Política
- ☐ Profissões
- ☐ Relacionamentos
- ☐ Religiões
- ☐ Saúde
- ☐ Preconceito
- ☐ Tecnologias

11) No que as aulas de Língua Espanhola poderiam ajudar em tua vida?

12) Usar uma tecnologia digital nas aulas de Língua Espanhola poderia auxiliar no teu aprendizado? Por quê?

13) Já tiveste contato com a ferramenta WebQuest? Onde?

14) Tu já realizaste uma WebQuest em aulas? Explique um pouco.

APÊNDICE B – NOTAS DE CAMPO 1

NOTAS DE CAMPO 1

1ª inserção: aplicação do questionário socioeconômico.

Data: 07/10/21

Horário: 11h25min a 12h10min

Alunos: 6 presenciais.

Ao chegar na escola, um pouco antes do início do período, fui recebido pela orientadora educacional e deixei os documentos de consentimento informado para os alunos que buscam atividades impressas e para os que estão no ensino remoto, bem como os questionários impressos para serem entregues junto com o bloco de atividades que a escola prepara para os alunos que não possuem acesso à internet em casa.

Às 11h25min, dirigi-me até a sala da turma 301 e encontrei a professora. Ela me recebeu muito bem e conversamos um pouco sobre a pesquisa. Ao entrar na sala, ela me apresentou para os alunos e disse que eu aplicaria uma pesquisa com eles, bem como os acompanharia por quatro aulas ou o mês todo de outubro. Os alunos me receberam muito bem, cumprimentaram-me de forma amigável e brincaram que eu poderia ficar o tempo que quisesse.

A professora perguntou se eu queria que ela ficasse em sala de aula ou se ela poderia sair. Disse a ela que ficasse bem à vontade e como ela achasse melhor. Ela me disse que ia guardar os livros e que já voltaria. Quando ela saiu, voltei a cumprimentar a turma e me apresentei dizendo meu nome e que era professor na escola Professor Dias, escola essa que fica a uma quadra da escola deles.

Além disso, disse que era aluno do mestrado profissional em tecnologias educacionais em rede da UFSM e que estava ali para aplicar uma pesquisa sobre WebQuest, metodologia que estudo. Agradei a disponibilidade deles e disse que, nesse primeiro momento, falaria em português, mas que nos próximos encontros ministraria as aulas em Língua Espanhola. Uma aluna me respondeu: ¡Dale!

Conversei com eles um pouco mais e comentei que nesse primeiro encontro eles responderiam a um questionário para que juntos analisássemos os interesses da turma com relação à Língua Espanhola, bem como os temas que eles gostariam de tratar em sala de aula.

Perguntei se os alunos haviam trazido os celulares e todos, menos duas meninas, afirmaram que haviam trazido. Perguntei às meninas se elas tinham celular e ambas me responderam que não. Diante disso, disse que não haveria problemas, pois havia levado questionários impressos e que elas poderiam responder. Nesse momento, fiquei pensando em como iria atendê-las nas próximas aulas e, assim, lembrei que a escola possui uma sala de informática e que usaria no próximo encontro.

Perguntei se os alunos queriam que eu roteasse a minha internet e todos afirmaram que possuíam dados no celular e que não era necessário. Porém, insisti para que eles usassem a minha internet para que eles não gastassem seus dados para a realização do questionário. Liguei meu roteador e forneci a senha. Quando todos estavam conectados, fui escrever no quadro o *link* para acessar ao questionário e um aluno, que já tinha sido meu aluno na outra escola, ofereceu-se para pegar meu *Whatsapp* e postar no grupo da turma. Dessa maneira, passei o *link* para ele e quando eles acessaram o questionário, dei os materiais impressos às duas meninas.

Fui lendo junto com eles as perguntas, e à medida em que lia, algumas dúvidas foram surgindo. A primeira delas foi com relação à pergunta de número três: “3) Tu convives com alguém que tem o espanhol como língua materna? Em caso positivo, quem?” Eles me questionaram o que era “língua materna”, então, dessa maneira, expliquei que eles deveriam responder se eles conviviam ou moravam com alguém que fosse nativo em espanhol, para resumir, mas que língua materna é o primeiro idioma em que uma pessoa aprende em sua comunidade. Uma aluna me disse que a mãe dela era uruguaia, mas que não convivia com ela; outra, disse-me que morava com o pai que era “castelhano”.

Nesse momento, percebi que haviam entendido a explicação e a ideia. Além disso, quando leram a pergunta de número nove: “9) Quais exercícios tu mais gostarias de fazer nas aulas de Língua Espanhola? Podes marcar mais de uma opção.” Os alunos começaram a falar que adoram debater, mas que preferem fazer trabalhos sozinhos. Nesse sentido, em um primeiro momento, percebi que já há uma nova visão com relação a aprendizagem e que, conforme afirma Vygotsky (1998), autor que uso para me basear na pesquisa, os alunos acreditam que aprendem a partir da interação e que, de certa forma, o conhecimento vai se construindo.

Pouco a pouco os alunos foram terminando e, nesse momento, a professora regente chega e pergunta se eles estavam gostando. Eles disseram que sim, porque

estavam usando o celular e, nesse momento, a professora comenta que a minha ideia de trabalho era muito boa e que eu poderia usar, se eu quisesse, mais aulas.

Ao se aproximar do final do período, agradei a receptividade da turma, bem como da escola e da professora, afirmando que estava ansioso para iniciarmos nossos estudos.

APÊNDICE C – NOTAS DE CAMPO 5

NOTAS DE CAMPO 5

5ª inserção: *Feedback* da tarefa e da avaliação da WQ.

Data: 11/11/21

Horário: 11h25min a 12h10min

Alunos: 14 presenciais.

Ao chegar a aula, no dia de hoje, em um primeiro momento, a professora pediu para que eu esperasse de lado de fora, pois ela iria fazer uma brincadeira com os alunos. Dessa maneira, ao entrar, a professora cumprimentou os alunos e, logo disso, eles começaram a me questionar se não iria para o nosso último encontro.

Assim, a professora disse que não, que eu havia ligado dizendo que não poderia estar presente. Os alunos começaram a lamentar, dizendo que eu tinha prometido que iria voltar para finalizar a atividade com eles. Diante disso, apareci na porta e, para minha surpresa, todos comemoraram e, de certa forma, sentiram-se aliviados.

Ao entrar, cumprimentei a turma com um: *¡Buenos días!* e todos me devolveram o cumprimento em espanhol também. Uma aluna disse que sabia que eu não iria falhar, pois estavam esperando o meu questionamento sobre a atividade realizada, conforme eu havia mencionado na aula passada.

Dessa maneira, iniciei a aula dizendo que, para hoje, iríamos discutir as respostas que eles deram na atividade e no questionário Pós-WQ para entender um pouco melhor as respostas que eles deram. Assim, pedi para que eles acessassem a nossa WQ e, para minha surpresa, uma aluna me disse que já estavam com ela no celular, pois sabiam que era a aula de espanhol.

Porém, como a partir do 08 de novembro o Estado do Rio Grande do Sul passou a adotar a obrigatoriedade do ensino presencial para aqueles alunos que não apresentassem comorbidades, mediante atestado, percebi que estavam presentes mais 5 alunos, que haviam retornado do ensino remoto. Dessa maneira, disse a eles que a WQ estava no grupo da turma e que eles poderiam acessar por ali e participar desse último encontro.

Não quis questionar o porquê de eles não realizarem a atividade quando estavam em casa e, junto a professora, decidimos que eles poderiam realizar a atividade depois, com mais calma.

Ao iniciar a nossa discussão proposta para o dia de hoje, pedi para que eles acessassem o nosso “Varal das profissões” e observassem o que eles haviam produzido. Assim, quando todos estavam no PADLET questioneei o porquê de as profissões que tanto havíamos discutido que eram consideradas “padrões”, como “abogado”, “médico”, etc estavam presentes. Houve um silêncio de mais ou menos um minuto e, logo, um aluno me respondeu que se havia dado conta, mas de tanto essas profissões serem as mais faladas nas aulas, elas estavam enraizadas em seus pensamentos. Perguntei se todos estavam de acordo com a colocação do colega, e, nisso, outra aluna respondeu que sim e que como recém eles estavam tendo espaço para essas novas discussões, algumas delas ainda apareceriam, porque estavam em suas mentes.

Disse a eles que havia entendido o motivo, bem como reforcei a ideia de que esse era o momento de eles pensarem nessas questões, principalmente, no momento de decisão do que eles farão quando saírem da escola. Ao continuar com essas inquietações, comecei a ler algumas respostas às perguntas respondidas por meio do questionário Pós-WQ.

Nesse sentido, com relação a primeira pergunta: Tu gostaste da atividade realizada pelo professor utilizando a WQ? Por quê? Comentei que a grande maioria havia respondido que sim, pelo fato dela ter se apresentado bastante legal, interessante, bem como prática. Dessa maneira, questioneei o que seria “legal”, “interessante” e “prática”. Outra aluna me respondeu que foi legal, porque eles nunca haviam utilizado o celular em aula para fazer atividades relacionadas ao seu aprendizado, que eles somente faziam pesquisas, quando os professores pediam, mas uma atividade com começo, meio e fim, usando uma tecnologia digital, nunca realizaram.

Além disso, comentou que “prática”, porque eles realizavam tudo pelo celular, sem usar o caderno, e discutindo com os colegas e professores o tema que lhes foi proposto e, para eles, essas discussões foram bastante proveitosa, o que possibilitou a realização da tarefa pelo próprio dispositivo móvel.

Segui com a leitura das respostas e, dessa maneira, quando eles responderam à pergunta: O que tu achaste de utilizar uma tecnologia digital dentro da sala de aula?

(Caso sejam atendidos de maneira presencial), comentei que a praticidade estava, novamente como respostas, mas que havia entendido o sentido de prático para eles. Logo, segui para a próxima: O que tu aprendeste nas aulas de Língua Espanhola usando a WQ? E, nessa pergunta, disse que havia me inquietado bastante as respostas relacionadas a “aprender a falar espanhol”, pois a nossa atividade não propunha, especificamente, a habilidade oral. Então, questionei o porquê das respostas.

Com isso, uma aluna me relatou que, com as discussões dos textos e a abertura para que pudessem eles fazerem a leitura, bem como as aulas serem ministradas em espanhol, puderam aprender algumas palavras que não conheciam, bem como a pronúncia de determinadas letras, quando eu fazia alguma correção com relação à pronúncia deles. Outro aluno comentou que eles não tinham o costume de ter aulas em Língua Espanhola e, por isso, muitos deles não se sentiam seguros na hora de falar o idioma, mas que com o meu auxílio e os textos da WQ eles foram progredindo e tomando coragem. Dessa maneira, lembrei que eles na aula em lemos os textos, eles mesmos foram se intercalando na leitura sem eu pedir e, nesse sentido, o mesmo aluno comentou a abertura que foi dada para que eles o fizessem.

Com relação às dificuldades, comentei que eles relataram que não haviam encontrado, e somente um aluno disse que não conseguia carregar a página. Dessa maneira, expliquei que, quando trabalhamos com uma tecnologia digital conectada à internet, isso poderia acontecer, mas não seria o ideal se fosse recorrente. Eles concordaram e entenderam, pois uma aluna comentou que às vezes a internet falha mesmo, mas que isso não prejudicou o andamento da atividade como um todo.

Segui a dinâmica da análise para procurar entender melhor suas respostas e, quando eu perguntei como eles se sentiram usando a WQ, comentei que havia percebido que a maioria havia respondido que: “feliz”, “confortável”, “tranquilo” e “ligados as tecnologias”. Dessa maneira, disse que gostaria de entender essas sensações e uma aluna me disse que “confortável” e “feliz” pelo fato de eles se sentirem a vontade para expressarem as suas opiniões sobre o tema das profissões.

Outro aluno seguiu o comentário da colega sinalizando que “tranquilo”, porque a partir das leituras e discussões dos textos, bem como a maneira que eu conduzia a aula sem “podá-los”, fez com que eles se sentissem tranquilos para expor sem medo o que pensavam, pois sabiam que não iriam ser rechaçados, como na maioria das

vezes acontecia na escola quando eles falavam que não queriam fazer o ENEM para seguirem outros rumos com relação às profissões em suas vidas.

Além disso, outra aluna afirmou que eles se sentiram ligados as tecnologias, porque só estavam acostumados a fazerem pesquisas para levarem às aulas e deu o exemplo de outra disciplina, em que a professora somente havia pedido para eles pesquisassem alguns temas relacionados à escrita de redação, para realizarem a atividade com alguns subsídios e, nesse sentido, salientou que nem tudo que eles encontravam na internet, por a pesquisa não ser orientada como eles realizaram com a WQ, era confiável.

Dessa maneira, disse que havia entendido e prossegui. Assim, com relação à pergunta: A tecnologia pode ser uma grande aliada nas aulas de Língua Espanhola? Explique tua resposta, comentei que a maioria havia confirmado a resposta dada no questionário socioeconômico, porém questionei uma resposta “sim, porque pode haver um grande progresso na aula e os alunos poderão se interessar mais”. Perguntei a eles o porquê de eles se “interessarem mais”, quando usam uma tecnologia digital em aula. Dessa maneira, um aluno salientou que como eles nunca haviam usado, as aulas despertaram a curiosidade deles em querer saber mais para discutir com o grande grupo.

Disse que havia entendido e prossegui. Dessa maneira, relatei que as repostas da última pergunta eram livres, porém todas caminharam no mesmo sentido: o interesse dos alunos e o debate proposto pelo professor. Assim, perguntei se eles não estavam acostumados a debater em aula. Um aluno me disse que não, que a maioria dos professores chegavam na sala e somente usavam o quadro ou o livro, pedindo para eles copiarem e respondessem à perguntas em seus cadernos, o que não promovia um debate efetivo. Além disso, comentou que há muito tempo não sentava em círculos em aula, pois, para a grande maioria dos professores, isso era visto como “bagunça”.

Comentei com eles que acreditava que o debate em círculos, no grande grupo, era bastante dinâmico, e que todo mundo poderia se olhar ao dar a sua opinião o que, de certa forma, fazia com que eles construíssem e desconstruíssem suas ideias a partir dessas interações.

Ao prosseguir, deixei eles livres para comentarem o que quisessem em aula e, dessa forma, uma aluna disse que poderia trazer outras WQ para que eles pudessem realizar, porque eles gostavam muito de debater e a metodologia propositava isso.

Outro aluno comentou que gostou bastante da atividade, pois se sentiu mais seguro na hora de tomar a decisão para sua carreira.

Como já estávamos finalizando, agradei a eles pela oportunidade de aprendizado e que, com certeza, as aulas foram bastante proveitosas para mim, pois havia aprendido bastante com eles. Quando terminei a fala, todos bateram palmas para mim e pediram para batermos uma foto (abaixo).

Figura 20 – Foto tirada com os alunos



Fonte: do acervo do autor (2021).

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PÓS-WQ**QUESTIONÁRIO PÓS-WQ**

Querido (a) aluno (a),

Chegamos ao final da nossa atividade e, para isso peço que respondam a esse questionário para que possamos analisar como foi realizar uma WQ.

Desde já, agradeço imensamente a participação de vocês nessa pesquisa.

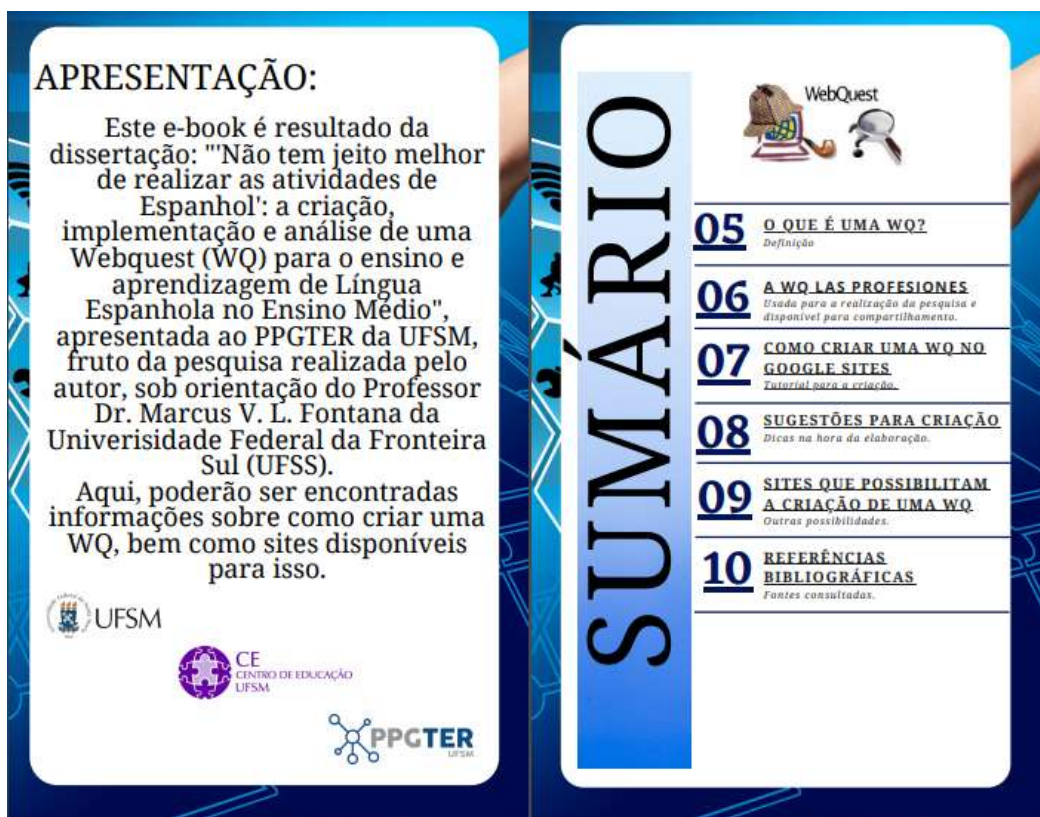
Seguiremos em contato.

Um abraço,

Professor Bruno Zilli

- 1) Tu estás sendo atendido pela escola de qual maneira?
- 2) Tu gostaste da atividade realizada pelo professor utilizando a WQ? Por quê?
- 3) O que tu achaste de utilizar uma tecnologia digital dentro da sala de aula? (Caso sejas atendido de maneira presencial)
- 3) O que tu achaste de utilizar essa metodologia com recursos tecnológicos na aula remota? (Caso sejas atendido de maneira remota).
- 4) O que tu aprendeste nas aulas de Língua Espanhola usando a WQ?
- 5) Qual foi a tua maior dificuldade em realizar a atividade?
- 6) Como tu te sentiste usando uma WQ?
- 7) A tecnologia pode ser uma grande aliada nas aulas de Língua Espanhola?
Explique tua resposta
- 8) Escreva um breve comentário sobre a atividade realizada.

APÊNDICE E – PRODUTO PEDAGÓGICO



O QUE É UMA WQ?

Definição

A WQ é uma investigação orientada na qual as informações com as quais os aprendizes interagem estão disponibilizadas em materiais oriundos da internet, com o objetivo de realizar uma tarefa (DODGE, 1995).

WEBQUEST



Nesse sentido, segundo Barato (2004), a WQ é dividida em 6 seções:

Introdução;
Tarefa;
Processos;
Recursos;
Avaliação;
Página do Professor.



Introdução:
Apresentação do tema de investigação.

Tarefa:
Apresentação da atividade a ser realizada.

Processos:
Apresentação do passo a passo para realizar a tarefa.

Recursos:
Apresentação do material disponibilizado na internet.

Avaliação:
Apresentação dos critérios de avaliação dos alunos e da WQ.

Página do Professor:
Apresentação das referências usadas e do autor.



05

A WQ LAS PROFESIONES

Criada para a realização da pesquisa e disponível para compartilhamento.



A WQ Las profesiones se dedica a propiciar um debate o campo laboral hoje, devido à grande pressão que os jovens que estão no último ano do Ensino Médio podem sofrer na hora de decidir que rumo seguir logo de sua conclusão. Dessa maneira, trabalha, também, com o léxico sobre as profissões em Língua Espanhola.

Para sua criação, foi usado o Google Sites, que é uma ferramenta grátis que possibilita a criação de páginas a partir de modelos prontos e editáveis ou que podem ser criados pelos usuários. Nesse sentido, permite a criação de sites para os mais diversos fins, como: páginas para empresas, empreendedores autônomos, materiais escolares e para uso pessoal.



Google Sites



A fim de disponibilizar a WQ para sua utilização, foi criado um QR CODE, que permite o acesso para sua edição. Porém, é importante ressaltar que, o novo editor deverá criar uma cópia e editar a partir desse novo site gerado.



06

Como criar uma wq no google sites

Tutorial para a criação

Para começares a elaboração de tua WQ, assiste ao tutorial de como criar uma WQ no Google Sites, para que possas te aventurares pelo mundo das WQs.



Clica no ícone do Youtube, abaixo, para teres acesso ao video tutorial produzido.



APERTA O PLAY!

07

Sugestões para a criação

Dicas na hora da elaboração.

Dica!

Devido ao seu caráter hipermidiático, debes te atentares para a inserção desses recursos ao longo da WQ. Por isso, aí vão algumas dicas importantes na hora de sua elaboração.



Disponibiliza os links de acesso às páginas da internet, direcionando a pesquisa em uma aba diferente da WQ.



Insere os links utilizando a cor azul, padrão para esse item.



Direciona as trocas de seções para a mesma aba da WQ.



Utiliza uma formatação padrão, com relação às fontes e tamanho das letras e seções.



Usa uma mesma aba para as seções, não dividindo elas em outras.



Deixa os alunos se aventurarem pela WQ.

08

Sites que possibilitam a criação de uma WQ

Outras possibilidades

Nesta página, tu encontrarás sugestões de sites, além do Google, para criar uma WQ. Para ter acesso, basta clicar nas imagens abaixo.



O Webquest fácil é um site próprio para a criação e armazenamento de WQ. Basta realizar o cadastro de forma gratuita e começar a usar.



O Webnode também é um site próprio para a criação de WQ e armazenamento. O cadastro é gratuito.



O Webquest.org é um site próprio para a criação de WQ, porém está em Língua Inglesa. O cadastro é gratuito.



O WIX é uma ferramenta que possibilita a criação de sites, porém não é específico para a elaboração de uma WQ, podendo ser adaptado para esse fim.



O Ensino de Línguas Online (ELO) é uma ferramenta de autoria para professores. Não é um site específico para criação de WQ, mas pode, também, ser adaptado para sua elaboração. Permite o armazenamento.

09

Referências bibliográficas

Fontes consultadas.

BARATO, J. N. A alma da WebQuest. Trad. Barba, Carme. **El Alma da las WebQuests**. Quaderns Digitals Disponível em: , número monográfico: WebQuests, Abril de 2004. Acesso em: 07 de out. de 2007.

DODGE, B. **WebQuests: A Technique for Internet – Based Learning**. The Distance Educator, v.1, n 2, 1995

10

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Eu, NILTON HEUKA VIGANICO, abaixo assinado, responsável pela Escola Estadual de Ensino Médio Nossa Senhora do Livramento, localizada na cidade de Santana do Livramento, no estado do Rio Grande do Sul, autorizo a realização do estudo: "A criação, a implementação e a análise de uma Webquest para o ensino e a aprendizagem de Língua Espanhola", a ser conduzido pelo professor pesquisador Bruno Ramires Zilli, aluno do Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob orientação do professor Dr. Marcus Vinicius Liessem Fontana, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e os objetivos da pesquisa, bem como sobre as atividades que serão realizadas nessa instituição a qual represento. Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Santana do Livramento, 11 de NOVEMBRO de 2021.

