



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
FACULDADE DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES - FALLA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS INGLÊS**

SILAS FIRMINO DIAS

**O *WHATSAPP* COMO MULTIFERRAMENTA PARA O ENSINO E
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

**CAMPINA GRANDE - PB
2024**

SILAS FIRMINO DIAS

**O *WHATSAPP* COMO MULTIFERRAMENTA PARA O ENSINO E
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras Inglês da Universidade Estadual Da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Língua Inglesa,

Área de concentração: Linguística Aplicada ao Ensino/aprendizagem em Língua Inglesa.

Orientadora: Dra. DANIELA GOMES DE ARAÚJO NÓBREGA
Coorientador: Ms. RIVALDO FERREIRA DA SILVA

**CAMPINA GRANDE - PB
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

D541w Dias, Silas Firmino.

O whatsapp como multiferramenta para o ensino e aprendizagem de língua inglesa [manuscrito] / Silas Firmino Dias. - 2024.

76 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Faculdade de Linguística, Letras e Artes, 2024.

"Orientação : Prof. Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega, Coordenação do Curso de Letras Inglês - FALLA".

"Coorientação: Prof. Me. Rivaldo Ferreira da Silva, UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE".

1. Ensino de língua inglesa. 2. Multiferramenta. 3. Redes sociais. I. Título

21. ed. CDD 372.652 1

SILAS FIRMINO DIAS

O WHATSAPP COMO MULTIFERRAMENTA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM
DE LÍNGUA INGLESA.

Monografia apresentada à
Coordenação do Curso de Letras Inglês
da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do título
de graduado em Letras Língua Inglesa.

Aprovada em: 22/11/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Daniela Gomes de Araújo Nóbrega** (***.964.004-**), em **01/12/2024 18:41:26** com chave **048edd02b02d11efb41f1a1c3150b54b**.
- **Jéssica Thaiany Silva Neves** (***.388.134-**), em **01/12/2024 19:42:34** com chave **8e6cbb7cb03511ef86861a7cc27eb1f9**.
- **Francisco Gabriel Cordeiro da Silva** (***.542.624-**), em **02/12/2024 09:35:37** com chave **eef57eecb0a911ef85c32618257239a1**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do
QRCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/
e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Folha de Aprovação do Projeto Final

Data da Emissão: 13/12/2024

Código de Autenticação: 502901



AGRADECIMENTOS

Eu gostaria de agradecer a todos os professores do curso de Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba que tive durante minha graduação.

À Coordenação do curso, pelo ótimo atendimento e suporte.

À minha orientadora Dra. Daniela Gomes de Araújo Nóbrega e meu coorientador Ms. Rivaldo Ferreira da Silva, pelas valiosas contribuições, apontamentos e incentivo para realização deste trabalho.

À banca examinadora composta pelo Ms. Francisco Gabriel Cordeiro e Ms. Jéssica Thaiany Silva Neves por aceitarem o convite para avaliar o nosso trabalho para que suas contribuições e apontamentos possam enriquecer nossa pesquisa.

RESUMO

No contexto da sociedade tecnológica, aplicativos de redes sociais desempenham um papel fundamental na comunicação e no compartilhamento de informações e mídias, conectando bilhões de pessoas ao redor do mundo e criando comunidades virtuais com interesses comuns. O objetivo geral desta pesquisa é investigar e analisar como as multiferramentas do WhatsApp foram exploradas no ensino e aprendizagem de língua inglesa. A metodologia utilizada tem abordagem qualitativa, com objetivos exploratórios e procedimentos documentais e traços bibliográficos. Os estudos analisados são de Araujo Neta (2019), com uma turma de terceiro ano do ensino médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, e de Dutra, Santos e Silva (2018), em um contexto de ensino superior, com estudantes de variados cursos no Centro de Línguas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Com base nos resultados obtidos, as ferramentas do WhatsApp contribuíram bastante para o ensino e aprendizagem de língua inglesa, criando um ambiente dinâmico e interativo que favorece a autonomia, o engajamento e a participação ativa e colaborativa dos alunos.

Palavras-chave: Língua Inglesa; Multiferramenta; Aplicativo; Rede Social; WhatsApp.

ABSTRACT

In the context of technological society, social media applications play a fundamental role in communicating and sharing information and media, connecting billions of people around the world and creating virtual communities with common interests. The general objective of this research is to investigate and analyze how WhatsApp's multitools were explored in teaching and learning the English language. The methodology used has a qualitative approach, with exploratory objectives and documentary procedures and bibliographical traces. The studies analyzed are by Araujo Neta (2019), with a third-year high school class at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Piauí, and by Dutra, Santos and Silva (2018), in a higher education context, with students from various courses at the Language Center of the Federal Technological University of Paraná. Based on the results obtained, WhatsApp tools contributed greatly to the teaching and learning of the English language, creating a dynamic and interactive environment that favors autonomy, engagement and active and collaborative participation of students.

Keywords: English Language; Multitool; Application; Social Media; WhatsApp.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Jogo musical de LI no stories.....	19
Figura 2 - Perfis de dois grupos ao final da proposta.....	20
Figura 3 - Logotipo do Wpp.....	25
Figura 4 - O WhatsApp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico.....	26
Figura 5 - Criar novo grupo.....	27
Figura 6 - Adicionar participantes no grupo.....	27
Figura 7 - Interface inicial.....	28
Figura 8 - Interface de Chat.....	28
Figura 9 - Gaveta de ferramentas.....	29
Figura 10 - Gravando mensagem de áudio.....	30
Figura 11 - Mensagem de áudio enviada.....	30
Figura 12 - Representação de uma enquete.....	31
Figura 13 - American English File 1 Workbook.....	36
Figura 14 - Dados dos resultados dos envios dos áudios.....	42
Figura 15 - Áudio 1 do aluno LO.....	43
Figura 16 - Áudio 2 do aluno LO.....	43
Figura 17 - Imagens (Pôsteres) enviados pela turma.....	50
Figura 18 - Conversa direcionada por chat de texto.....	51
Figura 19 - Uso de vídeo em LI e comentários.....	54
Figura 20 - Gravações de áudios na atividade 04.....	56
Figura 21 - Interação por chat de texto e áudio da atividade 05.....	58
Figura 22 - Impacto do WhatsApp no ensino e aprendizagem de LI.....	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Redes Sociais mais populares e suas ferramentas.....	16
Quadro 2 - Materiais para análise e discussão dos resultados.....	33
Quadro 3 - Características das ferramentas e competências presentes nos trabalhos.....	35
Quadro 4 - Dados da Pesquisa 01.....	39
Quadro 5 - Detalhamento da atividade da pesquisa 01 - Etapa Online.....	40
Quadro 6 - Análise de desempenho do aluno JV.....	44
Quadro 7 - Dados da pesquisa 02.....	47
Quadro 8 - Atividades propostas na pesquisa 02.....	49
Quadro 9 - Resumo Categorias de Análise de Dados.....	60

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APP - Aplicativo

LI - Língua Inglesa

L2 - Segunda Língua

TDICs - Tecnologias Digitais de Informação Comunicação

RS - Redes sociais

WPP - *WhatsApp*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 Redes Sociais e suas funcionalidades.....	14
2.2 Redes Sociais como multiplataformas para o ensino e aprendizagem.....	17
2.3 A multiferramenta WhatsApp aplicada no ensino e aprendizagem.....	24
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	32
3.1 Natureza da Pesquisa.....	32
3.2 Contexto de Investigação e dados de pesquisa.....	32
3.3 Categorias de Análise de dados.....	34
4 ANÁLISE DE DADOS.....	36
4.1 Análise e discussões da pesquisa 01 - (2018).....	36
4.2 Análise e discussões da pesquisa 02 - (2019).....	46
4.3 Resultados Encontrados.....	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	64

1 INTRODUÇÃO

A Era Digital vem transformando e influenciando diretamente a vida das pessoas, oferecendo ferramentas que entregam praticidade para diversas finalidades. Essas tecnologias digitais têm evoluído especialmente na área da comunicação, facilitando interações e atividades cotidianas, entregando flexibilidade. Nessa realidade, destacamos o importante papel das plataformas de comunicação digital, pois é por elas que essas tecnologias funcionam.

As plataformas de comunicação digital têm um papel cada vez mais importante na rotina da sociedade, influenciando na forma em que as pessoas interagem, se entretêm, compartilham informações, e acessam conhecimentos, tanto na vida pessoal quanto profissional (Araújo; Vilaça, 2016). Diante de uma realidade tecnológica e conectada, se destacam as Redes Sociais (RS), como *WhatsApp*, *YouTube*, *Instagram*, *Facebook*, *TikTok*, dentre outras, que estão disponíveis em diferentes dispositivos, sendo, atualmente, amplamente utilizadas em dispositivos móveis.

Entre estas RS, o aplicativo *WhatsApp* (*wpp*) se destaca por sua popularidade e suas multiferramentas, que vão além da comunicação instantânea (Andrade, 2021). Essa RS permite a comunicação instantânea, compartilhamento e armazenamento de arquivos interativamente em uma única plataforma. Sendo a maior parte da sua utilização vinda de dispositivos móveis, seu sucesso reflete bilhões de usuários e *downloads*, números que vêm aumentando diariamente (Cunha; Formiga Sobrinho, 2014).

Recentemente, o *app* também vem sendo amplamente utilizado na educação, auxiliando na aprendizagem de idiomas, como a LI (Língua Inglesa), possibilitando a interação dinâmica e autônoma entre professores e estudantes, auxiliando com suporte do que é visto em sala de aula. Isso resulta na ampliação dos processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para motivação dos alunos (Burdinhão e Motter; 2016). Essa motivação é de muita importância, pois leva em consideração a preocupação com o engajamento, procurando a participação mais ativa dos estudantes. Quando utilizamos este espaço virtual para a prática do idioma, temos como objetivo a prática das competências linguísticas de maneira colaborativa e dinâmica.

É nessa perspectiva, com foco na área de ensino e aprendizagem em línguas

estrangeiras e estando inseridos na linha de pesquisa da Linguística Aplicada, que propomos pesquisar acerca do tema do uso de RS no ensino de língua inglesa. A escolha do inglês, como foco de pesquisa, foi motivada pela importância do seu domínio para o desenvolvimento do indivíduo, pois, no mundo globalizado, de acordo com Vargas (2011, p. 4), “falar inglês tornou-se uma qualificação extremamente importante ou até mesmo obrigatória, tanto para as relações pessoais quanto para as comerciais e profissionais”. Portanto, a análise de estratégias para que seu ensino e aprendizagem seja facilitado por meio de ferramentas tecnológicas poderá orientar professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem, a fim de oferecer recursos que incentivem a aprendizagem colaborativa, autonomia e flexível.

Dessa forma, a motivação para este trabalho também decorre do meu contato desde muito cedo com tecnologias digitais, o que proporcionou os meus primeiros contatos com a LI fora do ambiente escolar, por meio de jogos eletrônicos, aplicativos de RS, e *websites* de leitura online. A imersão no idioma utilizando essas tecnologias me gerou apreço, curiosidade e motivação para melhorar minhas habilidades na LI. Com isso, destaca-se o *wpp*, que também vem contribuindo significativamente para essa imersão quando utilizado de forma organizada com o intuito de ensinar.

Portanto, esta pesquisa se justifica pelo uso crescente do *wpp* como multiferramenta de apoio no ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, promovendo atividades e interações entre professores e alunos. Com o aumento de pesquisas sobre sua utilização neste contexto, é relevante investigar como essa plataforma está sendo utilizada e suas contribuições.

Sendo assim, a pergunta norteadora da nossa pesquisa é: de que forma as multiferramentas do *Wpp* foram utilizadas e quais suas contribuições no ensino e aprendizagem da LI nos contextos das pesquisas analisadas? Cujos são dados de análise deste estudo: Pesquisa 01 (2018) “**O WhatsApp como ferramenta para a prática oral e escrita em língua inglesa**”, na qual é um artigo científico, que analisa a utilização das ferramentas de grupos, mensagem de texto, áudio e vídeos por meio de um relato de experiência conduzidos pelos professores pesquisadores no Ensino Superior a fim de trabalhar as habilidades linguísticas dos estudantes. E a pesquisa 02 (2019), “**O uso do WhatsApp como ferramenta pedagógica no desenvolvimento de habilidades comunicativas no ensino-aprendizagem de**

língua inglesa no Ensino Médio”, que se trata de uma dissertação de pós-graduação, realizado como requisito para obter do título de mestre, que busca, por meio de uma pesquisa-ação, trabalhar as competências de comunicação de alunos do ensino médio utilizando as ferramentas de grupo, mensagem de texto, áudio, vídeos e uma enquete.

Portanto, nosso objetivo geral é investigar e analisar como a multiferramenta *wpp* foi utilizada no ensino de LI e quais suas contribuições para o ensino e aprendizagem dessa língua. Para alcançar esse objetivo, definimos os seguintes objetivos específicos: (i) tecer considerações teóricas e históricas acerca das tecnologias digitais, especialmente as redes sociais, (ii) discutir acerca das redes sociais como multiplataformas no ensino e aprendizagem, (iii) analisar de que forma as duas pesquisas utilizam o *Wpp* como suporte pedagógico no ensino e aprendizagem de LI. Para tanto, o presente trabalho possui uma abordagem qualitativa, de cunho exploratório, com procedimentos documentais, e traços bibliográficos.

O trabalho está estruturado em cinco seções. A seção 2, Referencial Teórico, é dividida em três subseções: 2.1 Redes sociais e suas funcionalidades; 2.2 Redes sociais como ferramenta para o ensino e aprendizagem; e 2.3 O *WhatsApp* e suas multiferramentas aplicadas ao ensino e aprendizagem. A seção 3, Percurso Metodológico, também possui três subseções: 3.1 Natureza da pesquisa; 3.2 Contexto de investigação e dados de pesquisa; e 3.3 Categorias de análise. Em seguida, a seção 4, Análise de Dados, organiza-se em 4.1 Discussões sobre o Material 01; 4.2 Discussões sobre o Material 02; e 4.3 Resultados encontrados. Na seção, 5. Considerações Finais, estão as conclusões e reflexões sobre o estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Iniciando as discussões do nosso referencial teórico, começamos com a subseção 2.1 “Redes Sociais e suas funcionalidades”, na qual discutimos o contexto, origem, e o funcionamento das RS, destacando seu desenvolvimento, suas ferramentas, e sua comunicação. Em seguida, na subseção 2.2 “Redes sociais como multiplataformas para o ensino e aprendizagem”, discutimos o impacto das RS na educação, a importância do preparo dos professores para utilizá-las adequadamente e forma planejada, adaptando suas ferramentas para um complemento do que é visto em sala de aula, funcionando como uma extensão, e também o potencial das RS em estimular o interesse, autonomia, e aprendizado colaborativo.

Na subseção 2.3 “A multiferramenta WhatsApp aplicada no ensino e aprendizagem”, discutiremos acerca da história, desenvolvimento, relevância cultural, e multiferramentas do *wpp* na educação, com destaque para a aprendizagem móvel e o ensino remoto, agindo como um suporte para complementar o que é visto em sala de aula, colaborando para uma interação entre alunos e professores no ambiente além da sala de aula em ambiente virtual. Na seção 4. “análise de dados”, iniciamos as análises das duas pesquisas que utilizam as multiferramentas do *wpp* como suporte para o ensino e aprendizagem de LI, uma dissertação de Araújo Neta (2019) e Silva, Dutra (2018), aqui analisamos de que forma os pesquisadores utilizaram e adaptaram as multiferramentas do *wpp* para complementar o processo de aprendizado de seus alunos, descrevemos detalhadamente o desenvolver das atividades nessas pesquisas e conectamos com o que foi discutido durante o desenvolvimento teórico.

2.1 Redes Sociais e suas funcionalidades

Nesta seção, discutimos o papel das RS como Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), sua evolução histórica e sua influência nas interações sociais. Analisamos a definição de RS, seus componentes, e as plataformas mais populares. Além disso, introduzimos a sua relevância e influência nos métodos de aprendizagem.

As RS, acessadas por meio de *smartphones*, computadores e *tablets*, são

definidas como TDICs, devido às suas possibilidades de compartilhar e receber informações em tempo real (Burdinhão e Motter, 2016). No entanto, não se originaram disto, elas, conforme afirmam Schneider e Souza (2013, p. 220),

não são fenômenos recentes, nem tampouco surgiram com a Internet, mas sempre fizeram parte da sociedade, motivadas pela busca do indivíduo por pertencimento, pela necessidade de compartilhar conhecimentos, informações e preferência.

Elas são frutos digitais da necessidade humana de socializar e construir comunidades, Recuero (2009) define uma RS como um conjunto de atores, que podem ser pessoas, instituições, ou comunidades e suas conexões, mantidas pelas suas interações. Burdinhão e Motter (2016) especificam esses atores, ao explicar que são representados pelos perfis, páginas, grupos, e comunidades que interagem entre si de acordo com seus interesses, contribuindo em um ambiente colaborativo oferecido pelas suas ferramentas.

Para Vidal (2022, p. 3. Tradução nossa), “Redes sociais servem como plataformas digitais para conteúdos gerados pelos próprios usuários, que podem ser indivíduos comuns, celebridades, comunidades, empresas, notícias, e vendas¹”. Com isso, é visível o funcionamento de um ambiente vivo e dinâmico que é constantemente renovado.

Essas novas tecnologias presentes nas RS deram à sociedade liberdade, ao transformar inúmeras formas de interação e comunicação, aproximando famílias, criando laços, e possibilitando o compartilhamento de qualquer tipo de mídia ou arquivo, removendo as limitações de espaço e tempo (Vermelho; *et al*, 2014). Diferentemente de décadas passadas, quando sabemos que não existia essa tecnologia de forma tão detalhada, pois se limitava apenas aos telefones fixo e celulares.

As RS possuem, cada uma delas, finalidades, interfaces, e ferramentas que as distinguem e as assemelham. No quadro abaixo, propomos algumas das mais utilizadas no mundo, são elas: *WhatsApp, Facebook, Instagram, LinkedIn, Pinterest, TikTok, X, YouTube*, seguido de suas definições e um *QR code* para acesso. Percebemos que as RS possuem *designs* criativos, coloridos, e chamativos, que são

¹ No original: *Social media serve as digital platforms for user-generated content. Users can range from regular individuals to celebrities, and from small communities and organizations to established companies and news outlets.*

projetados para atrair a atenção do público e causar uma boa impressão.

Quadro 1 - Redes Sociais mais populares e suas ferramentas

LOGO E NOME	DEFINIÇÃO	ACESSO
 WhatsApp	Conforme explica Purz (2022), o <i>Wpp</i> é a rede social de mensagens mais popular do mundo, com 2 bilhões de usuários. Para Volpato (2023), o app facilita que pessoas se comuniquem em tempo real, principalmente em dispositivos móveis, onde é mais utilizado. O <i>Wpp</i> está disponível para diferentes plataformas e tem várias funcionalidades que vão além do envio de mensagens de texto, como compartilhamento de fotos, vídeos, grupos, mensagens de áudio, documentos, contatos, localização, etc. O app também possibilita a realização de ligação por voz e videoconferência com múltiplos usuários. Conhecido pela sua praticidade, hoje em dia suas ferramentas estão presentes e têm muita importância no dia a dia das pessoas.	
 Facebook	Conforme explica Ferreira (2024), com quase 3 bilhões de usuários, o Facebook é a rede social mais utilizada no mundo. Os perfis funcionam com a estrutura de uma linha do tempo, na qual os usuários compartilham fotos, vídeos, textos, músicas e mapas. Além disso, existem diversos grupos de notícias, grupos para aprender idiomas, grupos de vendas e trocas, música, entre outros. Esses grupos variam entre privados e abertos. O Facebook também oferece uma vasta variedade em personalização dos perfis dos usuários, onde cada um possui um álbum de fotos e vídeos, que dependendo da escolha do usuário, pode ser público ou privado.	
 Instagram	Conforme explica Ferreira (2024), o Instagram surgiu como uma plataforma de compartilhamento de fotografias através do feed de notícias, com comentários com chat de texto, emojis e figurinhas. Com o tempo a plataforma evoluiu, possibilitando também o compartilhamento de vídeos. Em 2012, após ser adquirido por Mark Zuckerberg, surgiram recursos como Stories, Reels e ferramentas de compras. Embora as fotografias continuem sendo um sucesso, o Instagram no momento, oferece uma variedade de recursos para atender às diversas necessidades dos usuários, empresas, artistas, e a imprensa.	
 LinkedIn	Conforme explica Boscariol (2019), O LinkedIn possui foco em negócios, voltada para profissionais das mais diversas áreas. Seu principal objetivo é o networking, contratações, e troca de informações profissionais. O LinkedIn possibilita que os usuários construam seu perfil com sua descrição profissional, deixando evidente as habilidades, formações, e experiências, para que assim empresas possam entrar em contato com o usuário.	
 Pinterest	Conforme explica Folter (2022), o Pinterest é focado no visual, por meio de imagens e vídeos de inspiração dos mais variados temas. Os usuários do Pinterest podem encontrar, compartilhar, comentar, e organizar pastas de acordo com seus interesses. Apesar de conter vídeos, a variedade visual é o que mais a destaca, pois, fornece imagens ricas em conteúdos variados.	

 TikTok	Conforme explica Netto (2023), originário da China, o TikTok é uma plataforma voltada para vídeos curtos lançada em 2016 por Zhang Yiming, fundador da Byte Dance, o app permite o compartilhamento de vídeos nos mais diversos conteúdos. Os vídeos possuem muita semelhança com os reels do Instagram, possuindo por volta de 60 segundos e até 10 minutos de duração. Com a possibilidade dos usuários e páginas aplicarem diversos tipos de filtros e efeitos visuais, o aplicativo é uma forte fonte de entretenimento e informação na contemporaneidade.	
 X	Conforme explica Santos (2023), antigo Twitter, o X é focado no compartilhamento de informações em forma de frases, textos, imagens ou vídeos. Possui bastante interação entre os usuários, similar a um blog. Devido a isso, mais utilizadas por artistas e políticos para compartilhar seus pensamentos e divulgar acontecimentos.	
 YouTube	Conforme explica Ferreira (2024), o YouTube é focado em vídeos, shorts, e transmissões ao vivo. Possui uma variedade de conteúdos, podendo encontrar praticamente qualquer assunto. O YouTube possibilita que os usuários comentem, deem likes, e sigam seus produtores de conteúdo preferidos, podendo até apoiá-los financeiramente, quando assistem seus vídeos através de uma inscrição especial. Outro fator é que qualquer usuário pode enviar conteúdos para a plataforma.	

Fonte: Elaboração própria (2024)

Ao analisar as plataformas, percebemos que cada uma se diferencia em tipos de conteúdos, multimídias, e públicos alvo. Nos últimos anos, as RS vêm sendo relevantes também para a educação. Traxler (2008, p. 8, tradução nossa) destaca que os “Dispositivos, sistemas e tecnologias móveis também têm um impacto direto e generalizado no conhecimento em si, e como ele é gerado, transmitido, possuído, valorizado e consumido em nossas sociedades”.² Com isso, vemos que elas também têm influenciado e transformado como as pessoas aprendem.

2.2 Redes Sociais como multiplataformas para o ensino e aprendizagem

Neste subtópico, discutiremos como RS funciona como ferramentas culturais que estimulam a motivação e a interação colaborativa na educação. Abordaremos também a respeito de como plataformas *wpp* e *Instagram*, quando usadas de forma planejada, podem estimular o pensamento crítico e autonomia com conteúdos diversificados levando em consideração aspectos culturais.

As RS, por se caracterizarem como ferramentas culturais, estimulam a

² *Mobile devices, systems and technologies also have a direct and widespread impact on knowledge itself, and how it is generated, transmitted, possessed, valued and consumed in our societies.*

interação colaborativa, atuando na motivação, na prática do pensamento crítico e do ensino autônomo, por serem ricas em conteúdos relevantes e diversificados. Segundo Traxler (2009, p. 6, tradução nossa), “a aprendizagem é analisada como um sistema de atividade histórico-cultural, mediado por ferramentas que restringem e apoiam os alunos em seus objetivos de transformar seu conhecimento e habilidades.³” Nesse contexto, as RS, quando utilizadas alinhadas com suas respectivas ferramentas e com os aspectos culturais dos alunos, podem ser motivadoras e inovadoras, potencializam os processos de ensino e aprendizagem, abrindo novas portas para complementar o conhecimento da sala de aula (Capobianco, 2010).

RS como *Whatsapp*, *Facebook*, *Instagram*, *TikTok*, quando utilizadas corretamente e com objetivos planejados, trazem dinâmicas que despertam o interesse no processo ensino e aprendizagem. Por outro lado, devem ser utilizadas apenas como um meio de extensão da sala de aula, pois, a utilização de *smartphones* em sala de aula é proibido por lei em todo território nacional e pode ser maléfico aos alunos ao ser manuseados durante as aulas, diferentemente de outros dispositivos eletrônicos, como *datashow*, caixas de som e TV, que possuem uma dinâmica específica de utilização destinado à sala de aula.

De acordo com Silva (2015) é fundamental o preparo dos professores para a aplicação correta de novas tecnologias para extensão de sala de aula, para ilustrar esse planejamento, traremos um exemplo prático em que, embora o foco deste trabalho seja a exploração das multiferramentas do *wpp*, utiliza uma a RS *instagram* como complemento ao que foi trabalhado em uma turma de ensino fundamental II. Esta rede social é a segunda mais utilizada no Brasil em 2024, estando atrás apenas no *wpp*, possuindo uma vasta quantidade de usuários e ferramentas.

Na proposta de atividade da professora pesquisadora Silva (2020), foram utilizados ferramentas do *Instagram* para trabalhar as habilidades de *listening*, *speaking*, e *reading* dos seus alunos do 9º ano no ensino fundamental II através de multimídias como imagens, vídeos, músicas e áudios, assim como também textos para praticar habilidades de LI de forma interativa e estimulante. Essas ferramentas estão presentes no *Wpp*, nossa plataforma de análise. De acordo com Silva (2020, p. 2), o objetivo de seu trabalho de conclusão foi

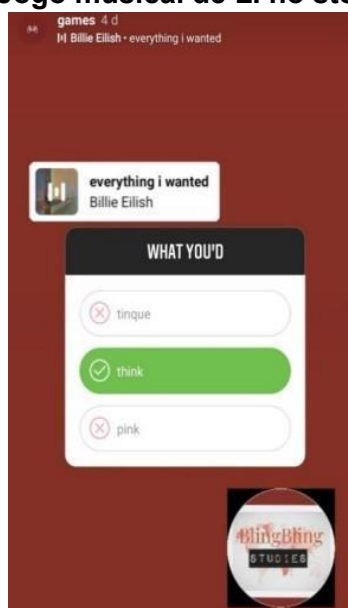
³ *Learning is analyzed as a cultural-historical activity system, mediated by tools that constrain and support the learners in their goals of transforming their knowledge and skills.*

indicar ferramentas que auxiliem na aprendizagem da língua inglesa no ensino básico discutindo novas possibilidades tecnológicas em sala de aula, assim identificando os benefícios da implantação das TDIC na sala de aula, com a intenção de facilitar o ensino-aprendizagem da língua inglesa.

Inicialmente, a turma composta por 32 alunos foi dividida em 4 grupos e orientada sobre a proposta da atividade. Cada grupo precisou criar um perfil no *Instagram*, os grupos tinham como objetivo fazer postagens em seus respectivos perfis com imagens, vídeos, músicas no *feed* e *stories*, interagindo nos comentários das postagens e no privado. Os grupos tinham como tarefa também compartilhar a respeito de curiosidades culturais de países, gramática, vocabulário, expressões idiomáticas, dentro outros aspectos característicos de países falantes da LI (Silva, 2020), para isso, foi necessário de cada grupo muita pesquisa para aprimorar o conhecimento dos temas, a prática e a imersão na LI para criar postagens e interagir.

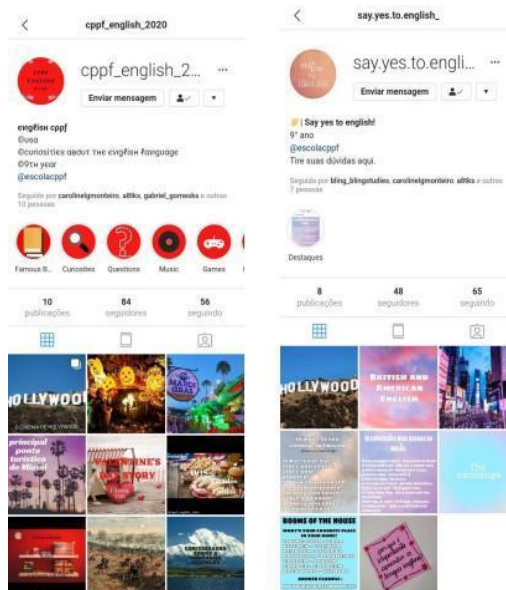
Os conteúdos foram escolhidos por eles mesmo após realizarem pesquisas e compartilhados em sala de aula antes de começarem as atividades. Como todos já utilizavam o *Instagram* e tinham domínio das ferramentas, então, o planejamento inicial foi tranquilo. Na figura 1 e 2, visualizamos dois *prints* feitos por alunos realizando postagens interativas e colaborativas no *instagram*.

Figura 1 - Jogo musical de LI no stories



Fonte: Silva (2020, p. 23)

Figura 2 - Perfis de dois grupos ao final da proposta



Fonte: Silva (2020, p. 25)

A meta para a atividade era de uma postagem por semana no *feed* e várias nos *stories*, sem um número definido. Percebemos que a proposta trabalhou aspectos de autonomia, aprendizado colaborativo, pesquisa e criatividade. Ao final, foi compartilhado na sala de aula as experiências e os alunos gostaram da atividade.

Nesse relato, o *Instagram* foi utilizado para complementar o ambiente formal da sala de aula, trazendo uma dinâmica colaborativa que necessitava reflexão crítica sobre os conteúdos de LI. De acordo com Silva (2015), é fundamental o preparo dos professores para a aplicação correta de novas tecnologias para extensão de sala de aula, vimos que, nessa proposta o aplicativo foi utilizado de maneira consciente e planejada, com estratégias e objetivos definidos pela professora, os grupos de alunos de Silva (2015) utilizaram os perfis criados por eles mesmos para realizar pesquisas, tomar decisões e praticar as suas habilidades em LI.

O que potencializou a imersão e envolvimento dos alunos no relato foi a vasta quantidade de usuários, principalmente, estudantes da nova geração, os chamados nativos digitais, isso facilitou a familiaridade e manuseio, juntamente com a variedade de conteúdos encontrados na *internet*. Com essa reflexão, seria interessante, através dessas ferramentas digitais, considerar cada vez mais sua ampliação para o complemento e suporte do que é praticado em sala de aula, pois as tecnologias fazem parte da rotina dos jovens (Patrício; Gonçalves, 2010).

Para fazer isso, é preciso que os alunos estejam interessados e envolvidos

para que o aprendizado ocorra de forma fluida e exploratória, por exemplo, na minha experiência de estágio supervisionado III, minha dupla e eu buscamos fazer um *warm up*⁴ envolvente relacionado com o tema de músicas de artistas e bandas que utilizam a LI, a turma compartilhou suas preferências e então iniciamos a proposta. Fazendo isso, percebemos que a turma participou das atividades de forma imersiva e interessada, os alunos, ao ouvir suas músicas preferidas e visualizando na TV seus vocabulários e gramáticas de LI, prestaram mais atenção, e assim, trabalharam as habilidades em LI com motivação e divertimento.

Como visto nos exemplos práticos, uma das maneiras de fazer isso com as RS é através de músicas, vídeos, jogos e textos. Permitindo que os próprios alunos escolham o que desejam trabalhar, caso a estrutura da proposta permita, através do diálogo e planejamento em sala de aula. Assim como visto na proposta de Silva (2020), os alunos decidiram sobre quais conteúdos iriam pesquisar, dialogar e fazer postagens no *Instagram* e com essas propostas, as experiências contextualizadas e colaborativas estimularam a criticidade, sendo positivas para o processo de aprendizado. Relatos como esse esses “se devem à sua prática pautada pelas novas estratégias ou metodologias norteadas pelas TDICs postas em sala de aula. Isso resulta no ensino caracterizado pela diversidade e inovação dos meios” (Muniz; Oliveira, 2021, p. 114)

Na educação, atividades com interações com o meio que o indivíduo está inserido são fundamentais para o desenvolvimento do mesmo como cidadão e aluno, assim como afirmam Cunha, *et al.*, (2023, p. 39) “atividades que promovem interação social permitem colaboração, pois se baseiam no papel de interações sociais enraizadas na psicologia sociocultural de Vygotsky (1995)”. Isso ocorre pois o ser humano aprende de forma bem mais satisfatória com aquilo que ele vê significado e se identifica, gerando mais motivação. Plataformas de RS, por sua vez, podem contribuir com isso, ao oferecer a interatividade e colaboração entre os indivíduos. Vygotsky (1991) e Cunha *et al.* (2023, p. 40) reforçam que essa colaboração ocorre, pois,

a interação social é essencial para a formação psicológica do indivíduo. A origem das mudanças que ocorrem no homem, ao longo do seu desenvolvimento está, segundo Vygotsky (1991), na sociedade, na cultura e

⁴ *Warm-up* é uma atividade de aquecimento realizada pelo professor com os alunos antes de iniciar a aula, com o objetivo de prepará-los para o conteúdo que será trabalhado, contextualizando-os e estimulando a reflexão.

na sua história. Para ele, a origem da vida consciente e do pensamento precisaria ser analisada na interação do indivíduo com suas condições de vida social, e nas formas histórico-sociais de vida da espécie humana. Portanto, deve-se considerar o reflexo do mundo exterior no mundo interior dos indivíduos, desde a interação desses indivíduos com a realidade.

Essa integração de novos ambientes e perspectivas com RS têm o objetivo de estimular o interesse do aluno pelo que lhe é conhecido e familiar, assim sendo atrativo (Carvalho, 2009). Para tal, reforçamos o papel do professor como mediador e facilitador da construção de conhecimento de seus alunos (Pereira, 2008), pois, é fundamental que o professor dialogue e esteja aberto a ouvir sugestões a fim de proporcionar experiências satisfatória e com sucesso, auxiliando no planejamento e nas adaptações de acordo com os interesses dos alunos.

As RS, por sua vez, também possuem o *status* de objeto cultural global, possuindo, 5,04 bilhões de usuários (Schwingel, 2024). Diante disso, é fundamental que as práticas educativas se adequem à era digital, considerando não apenas o RS, mas as tecnologias como um todo, e indo além das práticas tradicionais. Segundo Serafim e Silva (2016, p. 72),

O fazer educativo deve ser pautado também na contemporaneidade. Não se defende aqui o total abandono do processo tradicional, do “novo” em detrimento do “velho”, no entanto, é preciso enfatizar que os métodos de ensino e os recursos metodológicos utilizados na sala de aula, merecem ser revistos em função de novos ambientes de aprendizagem e do perfil de aluno que ora se configura numa sociedade que aprende e se desenvolve.

Com essa reflexão, reforçamos que RS não devem substituir ou serem vistas como mais eficientes que as práticas tradicionais, elas devem atuar como ferramentas de suporte e complemento, visto que possuem potencial para contribuir nessa área.

De acordo com Serafim e Silva (2016, p. 88), “espera-se que as redes sociais não apenas contribuam com a educação, mas estimulem mudanças positivas nos métodos de ensino, aprendizado e estudo” e, com isso, possam conquistar uma consolidação na educação. Com base nisso, a interação entre os estudantes e os professores que irão compartilhar de um ambiente virtual para trabalhar em conjunto com o objetivo de praticar a LI.

Como discutido até aqui, ferramentas de multimídias estão amplamente presentes no RS. Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular destaca a importância dessas ferramentas no ensino e aprendizagem em língua inglesa. No documento, é destacado que para prática docente, é importante valorizar os

diferentes recursos midiáticos, sejam elas verbais ou visuais, assim como também cinema, *internet*, televisão, entre outros, pois possuem potencial tanto para prática em sala de aula quanto também fora dela, no caso das RS.

Uma das formas que o professor deve agir é planejar a criação de um perfil ou grupo na plataforma de RS escolhida para a turma em questão, aproveitando esse espaço para que seus alunos, juntamente a ele, possam interagir, tirar dúvidas, compartilhar e fazer *downloads* de materiais que estão sendo praticados em sala de aula, realizem pesquisas e depositem suas repostas de acordo com a proposta de tal atividade. Com isso, é criada uma comunidade virtual, que incentiva a confiança, reflexão, e pensamento crítico de forma colaborativa. Além disso, o professor pode aproveitar esse espaço para fazer perguntas, enquetes, fazer e pedir sugestões sobre o que está sendo trabalhado.

De acordo com Freire (2007, p. 52) “estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pode pretender com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor” apesar de explicações passivas em sala de aula serem importantes no processo de aprendizagem para a transmissão de conhecimentos e conceitos, deve-se buscar formas que estimulem os alunos a questionarem, dialogarem entre si, e refletirem com um propósito.

Com isso, precisamos levar em conta as necessidades dos alunos. Buscando compreender suas realidades culturais, na qual, na sociedade atual, é marcado pela ampla utilização de tecnologias. Assim como também devemos buscar estimular os alunos para que eles sejam os protagonistas de seu aprendizado, através de nossa mediação.

Tendo isso em mente, “É preciso trazer novos ares ao ensino”, e, “é preciso ver o outro, o aprendiz como usuário de redes sociais, não apenas pensando sobre ele, mas e, sobretudo, pensando e agindo com ele” (Araújo, 2022, p. 4), ou seja, ao considerar a realidade cultural, é importante trazermos inovações à nossa prática. Assim como é necessário também, pensarmos sobre eles, como usuários ativos das RS, aproveitando disso como uma maneira de extensão do ambiente escolar, e com isso, agindo com ele, ao buscar estratégias de adaptação para uma mediação satisfatória em um processo de aprendizagem eficiente. Na próxima seção, discutiremos acerca do *wpp*.

2.3 A multiferramenta WhatsApp aplicada no ensino e aprendizagem

Nesta subseção, discutimos a evolução do *wpp*, iniciando na sua criação até evoluir e ser a RS de mensagens mais populares do mundo, explicaremos de que forma o *app* desenvolveu suas ferramentas de forma que podem ser implementadas na educação para o ensino de línguas, abordando também a importância da reflexão acerca dessas tecnologias para a realidade atual.

O *wpp* foi criado em 2009 pelo americano Brian Acton e pelo ucraniano Jan Koum (Serafim; Xavier, 2020). Conforme explicam Brito e Brito (2022, p. 8, apud Porto; Oliveira e Chagas, 2017), “desde a sua criação, a utilização dessa plataforma aumentou consideravelmente, ocupando a liderança no ranking mundial de usuários ativos por mês”, e estando até os dias de hoje, nessa crescente.

Inicialmente, desenvolvido como um simples mensageiro instantâneo, o *app* veio gradualmente recebendo novas ferramentas para diversas finalidades, inclusive na educação. Com impressionantes 2 bilhões de usuários no mundo, e sendo o Brasil, o segundo país com o maior número (Opinion Box, 2024), é a RS mais utilizada no país (Dourado, 2023), estando com mais de 147 milhões de usuários em 2023 (Bragado, 2024). Nessa realidade, podemos observar que esse *app* é responsável por uma grande influência na vida das pessoas.

Segundo Cunha e Sobrinho (2014, p. 3) “o termo *WhatsApp* resulta de um trocadilho aplicado à forma de uma pergunta popular em inglês: *What's Up?*, que pode ser traduzida como “E aí?”. No Brasil, também sendo conhecido popularmente por “Zap” ou “*Whats*”, podemos afirmar que 99% das pessoas que possuem um *smartphone* no Brasil estão com este *app* instalado e o usam diariamente (Ventura, 2023). Outro termo popular no Brasil para o aplicativo é “*Wpp*”.

Um fator que contribui para a sua popularidade é a acessibilidade, pois está disponível para sistemas *Android*, *IOS*, e computadores, podendo ser feito o *download* sem nenhum impedimento (SegredosdeWhatsApp, 2013). Diante disso, é notório que o *app* se estabeleceu em nossa cultura (Felipe, 2024). Na figura 3, apresentamos a sua logotipo.

Figura 3 - Logotipo do Wpp



Fonte: Site Oficial

Por ser utilizado em sua maior parte em *smartphones*, o *wpp* na educação se caracteriza como aprendizagem móvel. De acordo com Conceição (2021, p. 39), Mota (2018) *apud* Parry (2011),

a aprendizagem móvel é capaz de alterar substancialmente o panorama de ensino com e através da tecnologia, visto que a mobilidade abre um leque de possibilidades pedagógicas e, com isso, é provável que possamos investigar algumas questões que envolvem a aprendizagem móvel, tais como: a) a compreensão do acesso à informação, devido à velocidade com que é possível navegar na internet e trocar informações; b) a compreensão da hiperconectividade, ou seja, há a possibilidade da colaboração entre os pares e, como professores, devemos ensiná-los a usar as tecnologias eficazmente e c) a compreensão de um novo senso de espaço, isto é, a compreensão de uso da mobilidade para criar e acessar informações de diferentes espaços(...).

Sabendo disso, ao utilizar o *app* com finalidades pedagógicas, professores e estudantes compartilham e trocam informações importantes de forma prática, agindo de forma colaborativa e estimulando a motivação na construção de conhecimento. De acordo com Serafim e Xavier (2020, p. 50), o *Wpp* “pode oferecer a criação de comunidades virtuais, reunidas por um objetivo comum e que, no cenário pedagógico, fomentam a produtividade da relação entre tecnologias digitais e educação”, ao citar isto ele se referiu a ferramenta de criação de grupos.

Serafim e Xavier (2020), são autores do livro “O *WhatsApp* impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico” (2020), material interessante e que demonstra como essa multiferramenta vem conquistando relevância no cenário da educação. Uma publicação como esta é de muito importância, pois traz discussões e exemplos práticos de como pode ser utilizado no contexto que estamos inseridos, contribuindo para que professores reflitam sobre e implementem em suas aulas. Na figura 4, apresentamos a capa dessa obra.

Figura 4 - O *WhatsApp* impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico



Fonte: Serafim e Xavier (2020)

Suas ferramentas do *wpp* estimulam a participação interativa colaborativa no ambiente virtual, oferecendo criação de grupos, compartilhar arquivos em diversos formatos (*Word*, *PDF*, *PowerPoint*), *links*, imagens e vídeo. Também possibilitando conversas por texto, mensagem de áudio, videoconferências e enquetes (Rabello, 2015). Neto, Vaz e Versuti (2016, p. 229) relatam que,

com a criação do grupo, houve a facilitação da interação entre os participantes, e a mesma transferiu-se para o mundo real. Muitas destas turmas apresentavam claramente problemas de relacionamento entre os alunos e para com o professor. Aos poucos, a informalidade deste espaço possibilitou a ruptura das relações construídas de forma negativa anteriormente, abrindo espaço para o diálogo, boa relação interpessoal, que influenciou diretamente no aprendizado e interesse dos escolares.

Os grupos podem ter um ou mais administradores, eles têm a capacidade de adicionar ou remover membros, trocar o nome e a imagem de perfil do grupo, e promover membros a novos administradores. Na figura 5, é possível observar a opção de criar um novo grupo.

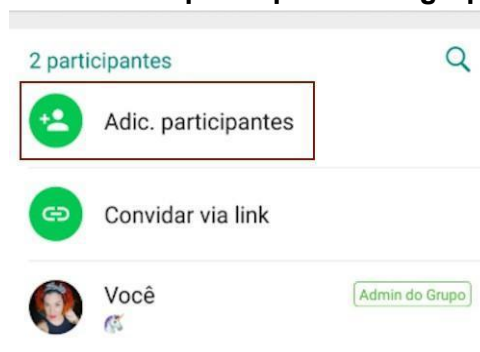
Figura 5 - Criar novo grupo

Fonte: Wpp do autor (2024)

Ainda sobre a ferramenta em contextos de ensino e aprendizagem, Bouhnik e Deshen (2014, apud Araújo Neta, 2019, p. 82) relatam que, em suas pesquisas que envolvem o *wpp* em contextos pedagógicos

um dos professores entrevistados relata que, com a criação do grupo de *whatsapp* de sua turma, ele conseguiu aprender mais sobre e com os seus alunos, começou a perceber mais o que os chateava, o que os ajudava, em que áreas eles se sobressaíam, quem respondia às suas perguntas com mais certeza e quem demonstrava mais dúvidas, etc. o professor ainda afirma que o grupo lhe ajudou a conhecer mais seus alunos.

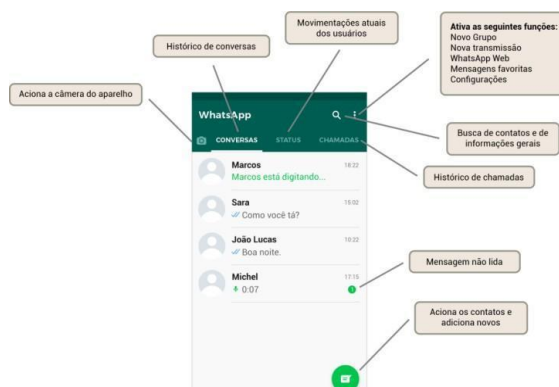
Com isso, destacamos a importância de tais ferramentas, como a do grupo, para auxiliar até mesmo o relacionamento professor e aluno, por exemplo, para que ele possa ter mais conhecimento de suas turmas e de acordo com as informações que ele obtém, possa construir um ambiente que melhor atenda as necessidades dos alunos. Na figura 6, de que forma um usuário pode adicionar participantes em um grupo e convidar via *link*.

Figura 6 - Adicionar participantes no grupo

Fonte: Tecnoblog (2020)

Como mencionado anteriormente, a simples comunicação instantânea era a intenção dos desenvolvedores ao criar o *wpp*, mas viram a necessidade de implementar novas ferramentas para outras finalidades que também colaboraram nas práticas de ensino e aprendizagem. Na figura 7, é mostrado a tela inicial com algumas funcionalidades.

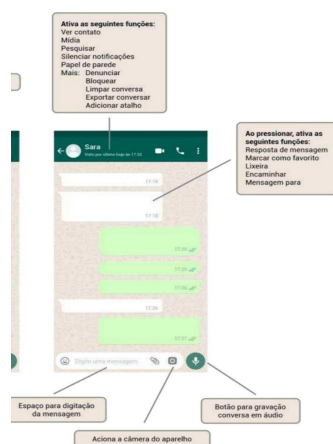
Figura 7 - Interface inicial



Fonte: Serafim e Xavier (2020, p. 48)

Essa estrutura do *app* o torna dinâmico e organizado. Com essas possibilidades, foram formuladas novas maneiras de ler e de escrever no meio virtual, (Porto, Oliveira e Alves, 2017), pois ele oferece tanto dinamismo quanto conforto. Ao selecionar um contato ou grupo, o usuário tem acesso a multiferramenta de *chat*, que são, “ferramentas de comunicação em tempo real”, também denominada comunicação síncrona. Neles, os aprendizes interagem de modo escrito, utilizando uma linguagem bem específica” pontua Nogueira (2012, *apud* Torres; Iral, 2014, p. 77). Na figura 8, exibimos a interface desta ferramenta.

Figura 8 - Interface de Chat

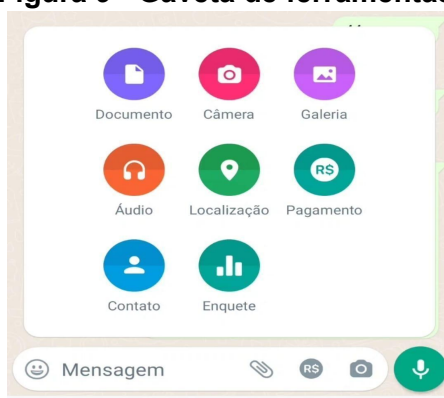


Fonte: Serafim e Xavier (2020, p. 49)

Por RS serem plataformas digitais culturais, é possível a interação voltada para qualquer “tema gerador ou um propósito comunicativo, sendo este de cunho pessoal, social, profissional ou educacional” (Silva, 2022, p. 260). Quando voltada para ensino e aprendizagem, fornece ferramentas linguísticas em um mesmo

suporte de texto, multimídias e documentos podem ser enviados em diferentes formatos (Batista, 2017), combinando, à materialidade verbal, o uso de imagens, vídeos e sons, elementos disponíveis nesse espaço digital (Barbosa, 2022), podendo favorecer o exercício da capacidade de raciocínio e agilidade na escrita (Irala; Torres, 2014). Na Figura 9, apresentamos a interface de gaveta das principais ferramentas.

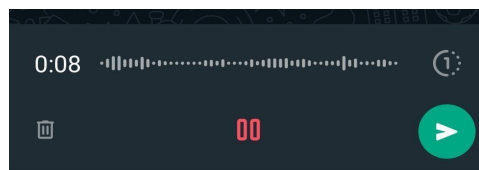
Figura 9 - Gaveta de ferramentas



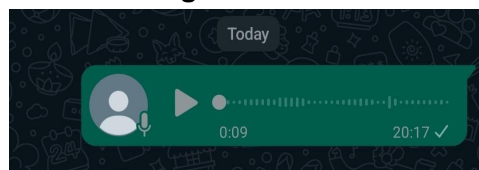
Fonte: Wpp do autor (2024)

Pessoa (2022, *apud* Bensalem, 2018, p. 143) destaca que "o *WhatsApp* pode colaborar para que os aprendizes se sintam menos inibidos e, por conseguinte, aumentem a confiança e se engajem mais ativamente nas atividades propostas." Com essa variedade de arquivos de mídia, Aguiar (2004) destaca que a forma que vivemos, de forma influenciada pela publicidade e consumo condiciona pessoas a estarem ao visual e alto consumo das multimídias e recursos tecnológicos, essa realidade favorece o interesse dos usuários.

Outras ferramentas são ligações de voz e videoconferência. Esses recursos foram aprimorados recentemente, com o advento da pandemia de Covid 19, vindo a permitir ligações com várias pessoas ao mesmo tempo (Silva, 2022). Auxiliando professores e estudantes a manterem contato em tempo remoto. O mesmo se aplica ao envio de mensagens por áudio, na qual é útil para motivar estudantes que estão praticando a pronúncia, desenvolvendo competências linguísticas e comunicativas. Na Figura 10 e 11, são demonstrados o funcionamento da gravação e do envio de áudios.

Figura 10 - Gravando mensagem de áudio

Fonte: Wpp do autor (2024)

Figura 11 - Mensagem de áudio enviada

Fonte: Wpp do autor (2024)

Outra ferramenta presente no *wpp* é a de elaboração de enquetes dinâmicas, cuja finalidade na educação é proporcionar um meio democrático e organizado para obter *feedbacks*⁵, realizar questionários relacionados ao componente de estudo, e levantar dados, facilitando na tomada de decisões. De acordo com Caratti, Juvêncio, Riberto (2016, p. 2005)

entende-se por enquetes dinâmicas e interativas um modelo de concepção, elaboração e aplicação de instrumentos de coletas fortemente apoiado em recursos computacionais. A proposta é que essas enquetes utilizem os paradigmas de comunicação comumente utilizados nas redes sociais, em especial nos dispositivos móveis.

Sabendo disso, as enquetes oferecem aos avaliadores um meio útil para enviar questões curtas ao público alvo, obter as respostas dinamicamente e utilizar os dados de maneira eficiente, com isso, melhorando as análises relacionadas aos processos de educação (Caratti; Juvêncio; Riberto, 2016). Para facilitar isso, o elaborador da enquete, que pode ser um professor, ou estudante, visualiza quais membros do grupo escolheram cada alternativa da enquete. Para utilizar essa ferramenta, o usuário deve considerar o público alvo e optar por opções abrangentes e inclusivas. Abaixo, na figura 12, está a representação de uma enquete, na qual tinha como objetivo estimular engajamento e obter *feedback*.

⁵ *Feedback* são respostas sobre algum tema, na educação, remete a resultados de alguma abordagem, atividade, ou resultados. Os *feedbacks* são muito importantes, pois auxiliam professores e alunos a se conscientizarem sobre seus pontos fortes e que precisam ser melhorados.

Figura 12 - Representação de uma enquete

Qual é a sua principal motivação para estudar e aprender inglês?

⊙ Selecione uma opção

- ☐ Qualificação profissional 0
- ☐ Viajar e se comunicar com facilidade 0
- ☐ Se comunicar com amigos do seu país e de outros que falam o idioma 0
- ☐ Melhor experiência no consumo de mídia (música, jogos, filmes, e séries) 0
- ☐ Outra, (digite no chat) 0

Fonte: Wpp do autor (2024)

Tendo tudo isso em vista, usar este app em LI estimula o indivíduo a ficar em contato constante com o idioma, pois é necessário manusear suas multiferramentas e se comunicar, o que proporciona imersão (Conceição, 2021). Na próxima seção, apresentaremos o percurso metodológico, em que apresentaremos os elementos que norteiam a análise de dados.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nas subseções do percurso metodológico, apresentaremos: (i) natureza de pesquisa; (ii) contexto de investigação e dados de pesquisa, e (iii) categorias de análise de dados. Nosso objetivo é contextualizar a natureza de nosso trabalho, apresentar e fornecer informações-chave acerca dos materiais selecionados para análise de dados, e categorizar os objetos para análise.

3.1 Natureza da Pesquisa

Esta pesquisa se insere nos estudos teórico-metodológicos da Linguística Aplicada (Moreira; Caleffe, 2009). Assim, metodologicamente, adotou-se a abordagem qualitativa (Gerhardt; Silveira, 2009) cujos objetivos se configuram como exploratórios (Gil, 1994, *apud* Caleffe; Moreira, 2008 e Caleffe; Moreira, 2006) com procedimentos documentais (Medeiros, 2000) e (Lara; Molina, 2011) e de traços bibliográficos.

A abordagem qualitativa, segundo Gerhardt e Silva (2009, p. 31), “preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” e, será focado em pesquisar, revisar e analisar materiais e dados já existentes de acordo com nosso objetivo geral, a fim de interpretar e explicar o fenômeno estudado (Severino, 2007)

Os nossos objetivos, ao se encaixarem como uma pesquisa exploratória, visam “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fenômeno” (Gil, 1994). Além disso, as pesquisas selecionadas, já foram publicadas, e isso nos permite explorar, analisar e compreendê-las (Caleffe, Moreira, 2006).

O procedimento documental “compreende o levantamento de documentos que ainda não foram utilizados como base de uma pesquisa” (Medeiros, 2000, p. 37), sendo esses documentos arquivos públicos ou privados (Medeiros, 2000). Além disso, “exige pensamento reflexivo e tratamento científico”, buscando, “dados em variadas fontes, de forma direta ou indireta” (Lara; Molina, 2011, p. 167).

3.2 Contexto de Investigação e dados de pesquisa

As pesquisas selecionadas para análise e discussão no nosso trabalho são: um artigo científico na área de letras, publicado e disponível no *Belt Journal*

(*Brazilian English Teaching Journal*), produzido por autores relacionados à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), juntamente com estudantes graduandos do curso de LI, a outra pesquisa é uma dissertação de pós-graduação em letras (linguística), publicada e disponível no repositório institucional da UFPI, elaborada por uma pesquisadora da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Para selecionar essas pesquisas, realizamos busca no *Google Acadêmico*, plataforma digital que engloba milhares de pesquisas científicas importantes. Para encontrar tais pesquisas, nos norteamos nas seguintes palavras chaves: Tecnologias digitais, Redes sociais, *WhatsApp* e suas ferramentas, Ensino de LI e aprendizagem móvel. Já em relação aos critérios para selecionar as duas pesquisas para análise, nos norteamos da seguinte forma: (i) pesquisas com relatos de experiência, (ii) pesquisas com foco no ensino de LI, (iii) pesquisas publicadas nos últimos 6 anos (2018 - 2024), (iv) pesquisas que utilizam recursos das multiferramentas do *wpp* para propostas de ensino e aprendizagem de LI.

Apresentamos, no quadro 2 a seguir, no qual propomos uma visão geral das informações essenciais presentes nas pesquisas selecionadas, que estão divididas em: Pesquisa 1 e Pesquisa 2.

Quadro 2 - Materiais para análise e discussão dos resultados

INFORMAÇÕES:	Pesquisa 01	Pesquisa 02
Título do trabalho	O <i>WhatsApp</i> como ferramenta para a prática oral e escrita em língua inglesa.	O uso do <i>Whatsapp</i> como ferramenta pedagógica no desenvolvimento de habilidades comunicativas no ensino-aprendizagem de língua inglesa no ensino médio.
Autores	Santos, Silva, Dutra. (2018)	Araújo Neta (2019)
Instituição	Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).	Universidade Federal Do Piauí (UFPI).
Ano de publicação	2018	2019
Objetivo	Analisar a oralidade e a produção escrita dos alunos a partir de uma atividade de	Investigar, por meio de uma pesquisa-ação, as potencialidades do uso do

	Simple Presente no <i>WhatsApp</i> ; bem como, avaliar a pronúncia em Língua Inglesa desses alunos.	aplicativo <i>Whatsapp</i> como ferramenta pedagógica no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa em uma turma de Ensino Médio
Metodologia	Pesquisa bibliográfica, de campo, experimental, e analítica.	Pesquisa-ação
Tipo de trabalho	Artigo Científico	Dissertação de mestrado
Local de publicação	Belt Journal (Brazilian English Language Teaching Journal)	Repositório institucional da Universidade Federal do Piauí (UFPI)
Acesso:	https://drive.google.com/file/d/1F-F3wepmKL8JDKut1s_v_RxsttMF2F261m/view?usp=drive_link	https://drive.google.com/file/d/1eb6FM9O15IIQ0L33UrGo5Z66E1KszckF/view?usp=drive_link
Ferramentas do <i>Wpp</i> utilizadas	Chat de áudio Chat de texto Grupo	Chat de áudio Gravação de áudio Grupo Imagem Vídeo

Fonte: Elaboração Própria (2024)

3.3 Categorias de Análise de dados

Para analisar os dados das pesquisas selecionadas e de acordo com o objeto de estudo da nossa pesquisa, foram definidas, com base no que discutimos no referencial teórico, categorias de análise para explorar e comparar os dados. Sendo assim, seguimos para o nosso quarto objetivo específico, analisar duas pesquisas que utilizam o *wpp* como suporte pedagógico no ensino e aprendizagem de LI, e com isso, buscamos discutir de que forma as suas multiferramentas foram utilizadas. Apresentamos, no quadro 3, as categorizações para a análise de dados.

Quadro 3 - Características das ferramentas e competências presentes nos trabalhos

CATEGORIA	ANÁLISE	ESPECIFICAÇÕES
Mapa das multiferramentas	Grupo Chat de texto Gravação de áudios Imagens Vídeos	Adaptação Objetivos
Mapa das competências Linguísticas	Vocabulário Reading Writing Speaking Listening Simple Present	Atividade Conteúdos Interação Critérios de avaliação Organização Resultados Correção

Fonte: Elaboração Própria (2024)

4 ANÁLISE DE DADOS

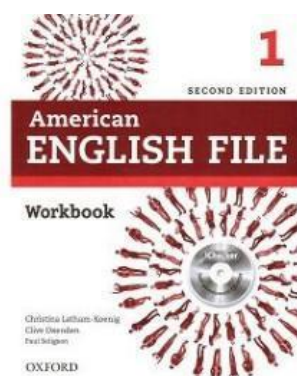
Tendo como base a pergunta norteadora da nossa pesquisa: de que forma as multiferramentas do *wpp* foram utilizadas e quais suas contribuições pedagógicas nos contextos de ensino e aprendizagem de LI? Nesta seção, daremos início a análise das duas pesquisas selecionadas. Para isso, as duas pesquisas apresentadas no quadro 2 da seção 3.2 (materiais para análise e discussão dos resultados) serão analisadas se norteando com as categorias de análise apresentadas no quadro 3 da seção 3.3. Ao final, discutimos os resultados obtidos.

4.1 Análise e discussões da pesquisa 01 - (2018)

Inicialmente, a proposta da pesquisa 01 - (2018) se desenvolveu da ideia proposta do material do livro *American English File 1A*, em que um aluno A deveria compartilhar com um aluno B seis verdades sobre si, utilizando a LI, sendo 3 feitas na forma positiva, e 3 na negativa. Para isso, o aluno A deveria escolher alguns dos verbos da página 153 para fazer suas sentenças e, em seguida, trocar de par.

As professoras pesquisadoras, ao verem essa proposta, se recordam de uma brincadeira popular na RS *Facebook* que tinha uma dinâmica similar, na qual os usuários deveriam listar 10 verdades e 1 mentira sobre si, seus amigos na RS tentavam adivinhar qual era a mentira, no dia seguinte o usuário relevava qual era a mentira. Na figura 13, apresentamos o material que, por meio de sua proposta inicial, deu origem à elaboração da atividade principal da pesquisa, que foi adaptada para ser realizada através de ferramentas digitais.

Figura 13 - *American English File 1 Workbook*



Fonte: Oxford University Press. *American English File 1A*. (2013)

Com a necessidade de motivar e estimular a prática do conteúdo gramatical *Simple Present* fora da sala de aula simultaneamente e colaborativamente, as professoras adaptaram e complementam o processo de aprendizagem de seus alunos utilizando ferramentas do *wpp*, trazendo uma proposta de atividade para seus alunos. Como discutido no nosso desenvolvimento teórico, Capobianco (2010) reflete que as RS podem oferecer vantagens e complementos quando inseridas no contexto de ensino e aprendizagem de LI, pois trazem motivação e abrem possibilidades diferentes para a prática.

O objetivo, segundo Dutra, Santos, Silva (2018, p. 505) é de “fazer com que os alunos utilizassem na prática a gramática estudada durante as aulas”, para isso, as autoras se propuseram a “analisar a oralidade e a produção escrita dos alunos a partir de uma atividade de Simple Presente no *WhatsApp*; bem como, avaliar a pronúncia em Língua Inglesa desses alunos” (Dutra; Santos; Silva, 2018, p. 493), ou seja, utilizar as ferramentas tecnológicas como um meio de extensão e complemento na sala de aula. Da mesma forma, Silva (2022) traz uma reflexão alinhado com os objetivos da pesquisa 01 - (2018). A utilização de recursos tecnológicos na educação vem auxiliando no ensino, ultrapassando os muros da escola, sendo uma ferramenta de praticar aquilo que é estudado em sala de aula.

A hipótese era que ao utilizar o *wpp* para a atividade de *simple present* com o intuito de exercitar o *speaking*, *listening*, e *writing*, os alunos estariam desenvolvendo e aprendendo de forma natural e motivada, pois, estão acostumados à plataforma diariamente, e, além disso, estariam interagindo simultaneamente e de forma colaborativa. Além disso, selecionamos, no total, 06 excertos para iniciar as análises e discussões da pesquisa de Dutra, Santos e Silva (2018). O objetivo dos excertos é trazer trechos dos dados das duas pesquisas para que possamos comentar sobre as nossas análises. Como apontado no excerto 01, *wpp* possibilita a prática das quatro habilidades linguísticas (*speaking*, *listening*, *writing* e *reading*) de forma integrada e colaborativa.

Excerto 01 pesquisa 01 - (2018, p.505)

Como consequência disto, o discente pôde realizar o comentário adequado de acordo com os áudios postados no aplicativo, praticando dessa maneira, suas habilidades de *speaking* (ao gravar seu próprio áudio), *listening* (ao ouvir os áudios dos colegas), *writing* (ao escrever os comentários a respeito dos áudios dos colegas) e *reading* (ao ler comentários escritos pelos colegas)

O aproveitamento das ferramentas das TICs, especificamente do *wpp*, foi

fundamentais para a adaptação e realização, assim como menciona Traxler (2009), as tecnologias possuem esse potencial de alavancar a produtividade de quem a está utilizando, oferecendo informações em tempo real de acordo com seus objetivos, o que impacta diretamente em como o conhecimento é “gerado, transmitido, possuído, valorizado e consumido⁶” (2009, p. 8, tradução nossa).

Já no excerto 02, observa-se uma utilização prática do potencial da ferramenta, o grupo criado pela professora possibilitou a identificação dos alunos que estavam engajados no que estava sendo discutido. Com isso, de acordo com as professoras pesquisadoras, a dinâmica favoreceu alunos tímidos da turma que elas conheciam, criando um ambiente inclusivo e interativo.

Excerto 02 pesquisa 01 - (2018, p.499):

A professora fez uso do grupo desta turma existente no aplicativo WhatsApp, que havia sido criado logo no início do semestre. Assim, a ideia de fazer uso do grupo era para que a educadora pudesse identificar os alunos que estavam enviando as atividades, uma vez que o aplicativo identifica cada pessoa no grupo, e, além disso, é possível salvar o que é discutido no grupo e não há necessidade de fazer uso de vídeo, o que facilita para discentes mais tímidos.

A professora aproveitou o grupo que a turma já possui, para utilizá-lo para intermediar, interagir, e compartilhar respostas de atividades. Com isso, retomamos o que Rabello (2015) destaca sobre a possibilidade de compartilhamento de diversos tipos de mídia, entre elas, *chat* de texto e mensagem de áudio, em que foi utilizado para praticar a escrita e conversação na atividade proposta pela professora. Neto, Vaz e Versuti (2016) pontuam acerca do favorecimento da ferramenta de grupo em facilitar a interação e gerar efeitos positivos para o mundo real. Alinhado com a utilização dessa ferramenta, Serafim e Xavier (2020) reforçam que o grupo cria comunidades com objetivos em comum, neste caso, praticar o *simple present* de forma colaborativa e de forma prática através da atividade de envio dos áudios e escrita no *chat* com sentenças que utilizam o *simple present*.

Para termos uma visão geral da pesquisa 01 - (2018), apresentamos o quadro 4, que detalha o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida. Trata-se de uma turma da universidade tecnológica federal do Paraná, de nível iniciante na LI, e que era composta por alunos de diferentes estados e cursos, com uma média de idade entre 18 e 25 anos. A atividade aconteceu de forma híbrida (presencial e *online*), e foi organizada em 2 etapas, ambas com duração de 1 semana cada.

⁶ Original: *Generated, transmitted, owned, valued and consumed.*

Quadro 4 - Dados da Pesquisa 01

Componente curricular	Língua inglesa
Turma	“Heterogêneos, de diferentes cidades do Brasil, com média de idade entre 18 e 25 anos, que frequentavam distintos cursos dentro da Universidade, não possuindo alunos da comunidade externa” (Dutra, Santos, Silva, 2018, p. 498)
Nº de alunos	19
Grau	Nível Iniciante - Nível 1
Local	Centro de Línguas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Conteúdo	Simple Present
Modalidade	Híbrida (Online e presencial)
Organização das etapas	1º Etapa - Presencial (duração: 1 semana) - A professora pesquisadora apresentou a proposta de utilizar o <i>wpp</i>, discutiu com a turma a respeito do grupo da turma no <i>app</i>, e sobre as ferramentas que seriam utilizadas na atividade, também explicou a dinâmica, e praticou o conteúdo do simple present de forma tradicional, tirou dúvidas, e deu feedbacks. 2º Etapa - Online (duração: 1 semana) - Os alunos e as professoras, por meio do <i>wpp</i>, interagem no grupo da turma de forma organizada e dinâmica e utilizando as ferramentas do <i>app</i>.

Fonte: Elaboração Própria (2024)

No excerto 03 da pesquisa 01 - (2018) é apresentada a introdução das etapas, em que se explica como as aulas seriam organizadas e planejadas, e como os alunos fariam a atividade para atingir os objetivos propostos.

Excerto 03 pesquisa 01 - (2018, p. 498):
<i>Para que os alunos pudessem realizar a atividade de forma satisfatória, foram estipulados dois prazos, uma semana para cada etapa da atividade. Após a conclusão do prazo estipulado para os estudantes, a professora pesquisadora pôde realizar a análise dos dados de forma a designar notas aos alunos, ação que foi realizada dentro de duas semanas após a entrega da última etapa pelos discentes, e, então dissertar sobre os resultados para a elaboração dessa pesquisa dentro do período de três meses.</i>

Nesse excerto, identificamos a preocupação dos pesquisadores em estabelecer e organizar prazos de forma eficaz. Esse planejamento é fundamental para que os alunos se organizem e se situem, com a intenção de promover um ambiente de aprendizado positivo, favorecendo a eficácia. Após o cumprimento dos prazos estabelecidos, os pesquisadores inseriram as notas dos alunos e prosseguiram para a análise e discussões dos dados coletados para elaboração da

pesquisa 01. Com isso, citamos a discussão do nosso referencial teórico, especificamente na importância da capacitação dos professores ao utilizarem as TICs, na qual, o processo de ensino aprendido de L2 começa no planejamento (Silva, 2015), especificamente, quando se usa diferentes ferramentas e existe a necessidade de organizá-las.

Para esboçar como a dinâmica se desenvolveu, e de que forma aconteceu, é importante descrevê-la. Os alunos tinham como objetivo gravar áudios e escrever frases em LI utilizando o *simple present*, sendo necessário que pelo menos uma estivesse em *negative form* (forma negativa). Com isso, elaboramos o quadro 5, de acordo com as informações de Dutra, Santos, Silva (2018):

Quadro 5 - Detalhamento da atividade da pesquisa 01 - Etapa Online

CATEGORIA	DETALHES
Procedimentos Estrutura Interação avaliação	1- Cada aluno teve que elaborar e gravar 6 frases em LI sobre si mesmo, utilizando o presente simples. Em seguida, enviar as frases no grupo da turma. Entre as 6 frases, 5 deveriam ser afirmativas e 1 negativa, sendo que pelo menos uma das frases precisava ser não verdadeira. 2 - Após os envios, cada aluno teve que ouvir os áudios de 2 colegas, tentar identificar quais frases eram as não verdadeiras, e escrever comentários, utilizando o <i>simple present</i> . Dutra, Santos, Silva (2018)
	1- Cada aluno teve que elaborar e gravar 6 frases em LI sobre si mesmo, utilizando o presente simples. Em seguida, enviar as frases no grupo da turma. Entre as 6 frases, 5 deveriam ser afirmativas e 1 negativa, sendo que pelo menos uma das frases precisava ser não verdadeira. 2 - Após os envios, cada aluno teve que ouvir os áudios de 2 colegas, tentar identificar quais frases eram as não verdadeiras, e escrever comentários, utilizando o <i>simple present</i> . Dutra, Santos, Silva (2018)
Ferramentas utilizadas	Grupo Chat de texto gravação de áudios
Envio	Uma semana
Correção	Os erros fizeram parte do processo de correção de eventuais "erros" gramaticais em momento posterior. Os erros, fazem parte do processo de aprendizado Dutra, Santos, Silva (2018)

Fonte: Elaboração Própria (2024)

Percebemos que a professora buscou elaborar uma estrutura dinâmica e colaborativa, pois necessitava que os estudantes trabalhassem simultaneamente desde o início no grupo. Esse tipo de abordagem foi discutido na nossa fundamentação teórica, quando Cunha et al. (2023) menciona que esses tipos de tarefas, que envolvem a conversação com a prática colaborativa, são relevantes para o desenvolvimento nos processos de aprendizagem e que são baseadas em Vygotsky (1995).

Em seguida, a professora fez a transcrição dos áudios enviados pelos alunos. A transcrição, de acordo com Rehder et al. (2014, p. 1920) “consiste em passar para a escrita exatamente o que está sendo ouvido, mantendo o conteúdo fonêmico e os traços de prosódia; ou a textualização que tem como base uma narrativa escrita das intenções comunicativas do falante”. No excerto 04, destacamos:

Excerto 04 pesquisa 01 - (2018, p. 499-500):

Para que fosse possível realizar a análise do material enviado pelo aplicativo WhatsApp, a professora transcreveu os áudios de 3 alunos, exatamente como foram enviados, incluindo erros gramaticais, o que também foi feito com os comentários. Desta forma, foi possível analisar se os alunos atingiram o objetivo da atividade, no qual por meio do uso da oralidade, deveriam criar 6 frases no presente simples da LI, em que ao menos uma deveria estar em sua forma negativa. É importante salientar que ao transcrever os áudios com a inclusão dos erros gramaticais cometidos pelos alunos, houve a concepção de que “erro” faz parte do processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, fazendo assim parte das tentativas dos alunos em utilizarem o inglês conforme o padrão informado pelo material utilizado em sala de aula.

A transcrição dos áudios veio da necessidade de organizar os resultados e desempenho dos alunos, pois facilita e proporciona a entrega de *feedbacks* de acordo com a necessidade de cada aluno, além de ter sido necessário para realizar as análises para pesquisa. Além disso, a transcrição permite que a professora destaque possíveis erros dos alunos em sua prática da conversação, facilitando a identificação de dificuldades e favorecendo o progresso de aprendizado por meio da ferramenta de áudio.

A intenção das pesquisadoras na pesquisa está seguindo os conceitos do *mobile learning*. Segundo Traxler, (2009, p.3, tradução nossa), “as tecnologias são usadas para melhorar a produtividade de quem está utilizando ao fornecer suporte e informações em tempo real e dentro de contexto para suas prioridades imediatas⁷”. Por se tratar de alunos iniciantes, estudar o idioma por meio de uma plataforma

⁷ *The technologies are used to improve the productivity and efficiency of mobile workers by delivering information and support just-in-time and in context for their immediate priorities.*

virtual que permite interações é uma ótima forma de complementar a aprendizagem. Identificamos também que a proposta tem como uma de suas bases a abordagem colaborativa de Vygotsky (1934), que destaca a importância das interações sociais no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Ferreira e Silveira (2002, p. 369), “a adoção de estratégias colaborativas permite preencher tal lacuna e, por consequência, acarretar uma mudança de paradigma em relação ao processo de ensino-aprendizagem”.

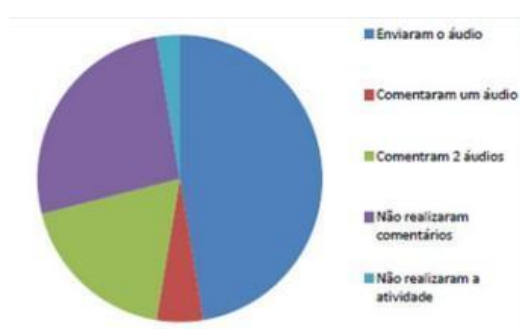
Em relação aos resultados e discussões, foi revelado uma ótima participação e engajamento. Quase todos enviaram seus áudios no grupo do *wpp*, porém, nem todos completaram a tarefa por completo, variando na quantidade de comentários feitos. Com isso, nem todos os áudios foram selecionados para a análise. Foi visto que grande parte dos alunos utilizaram corretamente o *simple present*. No excerto 05, apresentamos um trecho que detalha em números a participação dos alunos.

Excerto 05 pesquisa 01 - (2018, p. 500):

De modo geral, os resultados mostram que dos 19 alunos participantes da pesquisa, 18 enviaram o áudio, 2 comentaram apenas 1 áudio, 8 comentaram 2 áudios, 1 não realizou nenhum comentário e 1 não realizou a atividade”.

Já na figura 14, apresentamos o gráfico retirado da pesquisa 01 que ajuda a visualizar o engajamento dos alunos na atividade.

Figura 14 - Dados dos resultados dos envios dos áudios

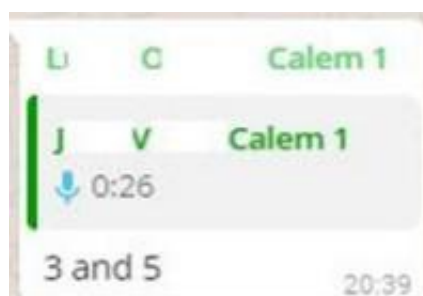


Fonte: Dutra, Santos, Silva (2018, p. 500)

Tendo em vista o gráfico e os resultados obtidos na pesquisa, os alunos obtiveram bons resultados, pois a maioria se engajou e interagiu de alguma forma, tendo 99% de participação. O tópico gramatical *simple present* foi utilizado pela maior parte dos alunos corretamente, mesmo sendo indivíduos em nível iniciante

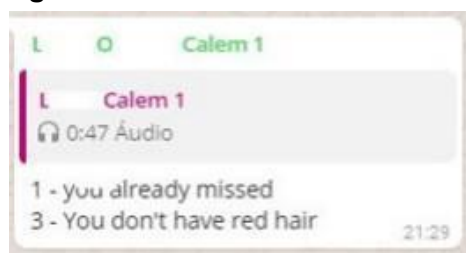
(Dutra, Santos, Silva, 2018). Em seguida, na figura 15, está o comentário do aluno identificado como “LO”, sobre o áudio do aluno “JV”. Já na figura 16, os comentários de LO sobre o áudio do aluno “L”, nessa situação, ilustram o funcionamento da ferramenta mensagem de áudio sendo utilizada. Percebe-se que a identificação dos alunos foi preservada com apenas as iniciais dos seus nomes para a análise da pesquisa.

Figura 15 - Áudio 1 do aluno LO



Fonte: Dutra, Santos, Silva (2018, p. 500)

Figura 16 - Áudio 2 do aluno LO



Fonte: Dutra, Santos, Silva (2018, p. 500)

Para uma análise detalhada de um dos alunos postados no grupo, foram analisados os áudios gravados pelo aluno identificado de “JV”. Ele enviou seus áudios no mesmo dia da proposta, e foi avaliado como um desempenho excelente. Para termos uma visão geral sobre o desempenho de JV, elaboramos o quadro 6.

Quadro 6 - Análise de desempenho do aluno JV

Envio	Mesmo dia
Frases gravadas no grupo	Play football at least once a week. I like electronic parties. I have three dogs at my parents' house. I watch subtitled series. I watch TV every day. I like to drink “chimarrão” at the cold. (Dutra, Santos, Silva, 2018, p. 501).
	Desempenho positivo na pronúncia, falou pausadamente e sem dificuldade (Dutra, Santos, Silva, 2018)

Desempenho na conversação	Pronunciou também os números em LI, falando antes de cada frase para facilitar a identificação. (Dutra, Santos, Silva, 2018, 2018)
Resultados	Ótimo desempenho no domínio da de gravação de áudios do wpp(Dutra, Santos, Silva, 2018) De acordo com Dutra, Santos, Silva (2018, p. 502) Ele utilizou somente frases na forma afirmativa ignorando o que foi solicitado como critério para esta atividade: a presença de ao menos uma frase na forma negativa.
Comentários de resposta escritos no grupo	<i>You don't drink water a lot; You don't have two dogs and one cat</i> <i>You don't plays the guitar; You don't listen to music every day</i> <i>You don't live in three different cities; You don't live in a city far from Cornélio Procópio</i> <i>You don't drink milk every day; You don't wear glasses</i> <i>You don't plays baseball with your friends on weekends; You don't speaks japanese very well</i> <i>You don't like Americans TV shows; You don't study phisycal every weekends</i> <i>You don't have one brother and one sister; You don't live in apartment</i> <i>You don't have two brothers; You don't sleep five hours a d</i> (Dutra, Santos, Silva, 2018, p. 501).
Desempenho na escrita	Desempenho positivo geral na escrita, teve 3 erros de concordância verbal nos comentários 1 e 5 Soube estruturar as frases, teve coerência, bom uso do negative form, plurais, verbos, precisando de atenção na concordância verbal. Dutra, Santos, Silva (2018)
Resultados	Ótimo desempenho no domínio das ferramentas de chat de texto do wpp. De acordo com Dutra, Santos, Silva (2018, p. 502), "o próprio aluno conseguiu identificar o seu equívoco gramatical nas frases (...). Nota-se que essa autocorreção é muito interessante, visto que revela o processo de aquisição da língua"

Fonte: Elaboração Própria (2024)

A utilização de algumas das multiferramentas como suporte pedagógico para o ensino e aprendizagem de língua inglesa na pesquisa 01 – (2018) apresentou resultados positivos, em que foi notório o potencial da RS em contribuir no progresso

dos estudantes no ensino e aprendizagem de LI. Assim como descrito no excerto 06:

Excerto 06 pesquisa 01 - (2018, p. 505):
<i>Contudo, pode-se dizer que este estudo apresentou resultados positivos, em razão de que houve quase 100% de aquisição da atividade por parte dos alunos participantes da pesquisa, assim como os critérios de avaliação utilizados, que foram praticamente todos seguidos. Tal afirmação corrobora com a proposta apresentada neste estudo, uma vez que comprovou-se por meio da prática que se as novas tecnologias forem utilizadas em benefício do professor para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, irá surtir efeitos positivos, e os alunos se sentirão mais motivados durante as atividades.</i>

Na pesquisa, foi demonstrado que o uso de mensagens de áudio facilitou e motivou os alunos a praticar as habilidades de fala, escuta, e escrita de forma colaborativa em ambiente fora da sala de aula, proporcionando contato simultâneo.

A dinâmica colaborativa incentivou os alunos a compartilhar seus áudios e comentários, criando um ambiente de comunidade e engajamento. Retomando a hipótese da pesquisa – “que se os alunos trabalharem o conteúdo gramatical de forma prática, utilizando as ferramentas à que estão expostos diariamente, poderiam adquirir o conhecimento de forma a aprimorar sua produção escrita e oral em Língua Inglesa” (Dutra, Santos, Silva, 2018, p. 505), os resultados obtidos confirmaram essa hipótese. A utilização da tecnologia, por ter sido bem planejada e ter objetivos definidos, proporcionou benefícios aos alunos, atuando em sua motivação.

4.2 Análise e discussões da pesquisa 02 - (2019)

As atividades propostas na pesquisa 02 - (2019) foram motivadas pela busca por inovação da professora pesquisadora. Em um contexto em que a prática de LI estava muito focada em estruturas linguísticas de maneira tradicional, houve a necessidade de inovação. Com isso, ela decidiu inserir tecnologias digitais para propor uma nova maneira de ensino e aprendizagem de LI para seus alunos, especificamente, utilizando o *wpp*. Segundo a professora, ela partiu da ideia de que ao utilizá-lo, poderia tornar o processo de ensino e aprendizagem mais atraente e com mais possibilidades, oferecendo novas formas de interações colaborativas e práticas das habilidades linguísticas (Araujo Neta, 2018).

Entre as vantagens oferecidas pelas tecnologias digitais que a professora considerava, estava a possibilidade de estimular um ambiente de ensino e aprendizagem colaborativo e autônomo. Como apontado no excerto 01 a seguir, ao todo, foram selecionados 11 excertos para fundamentar as análises e discussões da pesquisa 02.

Excerto 01 pesquisa 02 - (2019, p. 51):

Acreditamos que o aplicativo poderia auxiliar na construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo, no qual os alunos cooperassem uns com os outros e também se tornassem mais autônomos, já que as interações propostas no grupo tinham o objetivo de desenvolver nesses alunos o senso de responsabilidade pelo seu próprio processo de aprendizagem.

Observa-se, assim como na pesquisa anterior, o potencial do *wpp* em estimular a dinâmica colaborativa entre alunos e professores no ambiente online, pois é um pilar importante para o desenvolvimento do aprendizado de um indivíduo. São por meio das interações sociais que se constroem exercícios fundamentais para o conhecimento, conforme proposto por Vygotsky (1995). Além de que, a multiferramenta também favorece a autonomia dos alunos. No quadro 7, estão detalhes de como a pesquisa foi desenvolvida.

Quadro 7 - Dados da pesquisa 02

Componente curricular	Língua inglesa
Turma	Terceiro ano do ensino médio
Nº de alunos	20
Grau	Heterogêneo
Instituição	Instituto Federal de Educação e Ciência Tecnologia do Piauí (IFPI)
Conteúdos	Campanha Solidária em LI Uso de Condicionais Compreensão Oral em LI Interação oral em LI: possibilidades e prêmios Leitura em voz alta e discussão da poesia / <i>Dream</i> <i>a World</i>
Nº de encontros	16
Modalidade	Híbrida (<i>Online</i> e presencial)

Fonte: Elaboração Própria (2024)

A hipótese da professora pesquisadora era que, “o *Whatsapp* poderia auxiliar no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos em Língua Inglesa, além de tornar o ambiente de ensino e aprendizagem da língua mais colaborativo” (Araújo Neta, 2019, p. 56). Por esta pesquisa abranger cinco atividades, o foco será direcionado em como as ferramentas do *wpp* foram utilizadas e como contribuíram, com menos foco no detalhamento de cada atividade.

O primeiro passo para implementar as propostas e interações foi a criação de um grupo para a turma no *wpp*. O objetivo desse grupo era promover conversas em

LI em uma dinâmica colaborativa, abordando temas variados e, assim, gerando um sentimento de comunidade em que os alunos se sentissem confortáveis. Assim, nota-se a preocupação da professora em proporcionar um ambiente imersivo para seus alunos em LI, os incentivando a se comunicar no idioma, como descrito no próximo excerto 02.

Excerto 02 pesquisa 02 - (2019, p. 76):

Em um primeiro momento conversamos com os alunos sobre a criação do grupo do WhatsApp e em poucos dias ele estava criado. Decidimos que, além das tarefas, também usaríamos o grupo para tratar de assuntos diversos (lazer, dúvidas de sala de aula, cumprimentos e comunicações de um modo geral) e que essas interações sempre ocorreriam em inglês, pois, dessa forma, estaríamos usando a línguas com funcionalidade e assim, solucionarmos o problema de falta de interação em LI.

De acordo com Krashen (1985, apud Rocha e Gileno, 2015, p. 242) "aulas seriam mais eficientes para alunos iniciantes se os alunos fossem expostos em ambientes de imersão." Nesse sentido, o ambiente virtual do grupo oferece imersão linguística aos alunos que interagem em LI, o que traz benefícios ao seu desenvolvimento linguístico. Além disso, o grupo serve como o meio por onde os alunos enviam e compartilham suas respostas. Um momento destacado na pesquisa 02, que evidencia a dinâmica colaborativa, ocorreu quando um aluno, que mencionou não saber como utilizar a LI, expressou sua dificuldade, e então um colega forneceu suporte, o incentivando. A seguir, como visualizado no excerto 03.

Excerto 03 pesquisa 02 - (2019, p. 76):

Assim que o grupo foi criado, os alunos interagiram bastante. Eles se cumprimentaram, brincaram sobre só falar/escrever em inglês, disseram que não sabiam falar, entretanto, estavam sempre utilizando a Língua Inglesa. Além disso, quando um colega reclamou dizendo que não sabia falar em inglês, um outro imediatamente reagiu afirmando que eles estavam ali no grupo para aprender mesmo.

A dinâmica colaborativa, além de possibilitar um espaço para a prática dos conteúdos vistos em sala de aula e ajudar com dúvidas, também cria um ambiente motivador e espontâneo. Esse tipo de interação impacta positivamente na autoestima e na confiança durante o processo de aprendizagem. Ao estarem no ambiente virtual com objetivos em comum para assim praticarem e aprenderem juntos, os alunos tendem a se sentirem motivados e se expressarem em LI. Este processo está alinhado com a teoria de Vygotsky (1978 apud Irala; Torres, 2014), pois, ocorreu o um processo ativo no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, mediadas por multiferramentas.

Nas cinco propostas elaboradas, houve a exploração, planejamento e

adaptação, considerando os objetivos específicos de cada uma, sob a perspectiva de Vygotsky (1978). Ao utilizar ferramentas de forma estratégica, ativa-se a aprendizagem construtivista, mencionado por Neto, Vaz e Versuti (2016), pois, em colaborar na confiança dos alunos e estimular a construção e troca de conhecimentos, os incentiva para que interajam e compartilhem materiais relevantes para o estudo de LI.

Assim como Cunha, *et al.*, (2023, p. 39), mencionam, o processo de ensino e aprendizagem tende a resultar em sucesso e impactar no desenvolvimento dos alunos quando eles veem significado e relevância nas atividades, ao complementar e implementar com tarefas que sejam mediadas por ferramentas digitais, a professora investiu na cultura digital dos jovens. No quadro 8, apresentamos as cinco propostas de Araújo Neta (2019), desenvolvidas com as ferramentas do *wpp*.

Quadro 8 - Atividades propostas na pesquisa 02

	Ferramentas Utilizadas	Visão geral
1º Atv	Grupo Envio de imagens Gravação de áudios <i>Chat</i> de texto	Os alunos tinham que escolher um público para ajudar e criar pôsteres, com informações escritas sobre a campanha. Cada integrante enviava seus cartazes e também áudios em LI com os detalhes. Araújo Neta (2019)
2º Atv	Grupo <i>Chat</i> de texto Gravação de áudios	Fazer os alunos colocarem em prática algum tópico gramatical estudado em sala de aula de forma interativa, promover conversas, e interações. Araújo Neta (2019)
3º Atv	Grupo Envio de vídeo <i>Chat</i> de texto Gravação de áudios	“propor um trabalho em conjunto na construção de sentidos e na elaboração de suas respostas sobre o vídeo selecionado.” Araújo Neta, 2019, p. 55) “Os alunos deveriam assistir ao vídeo junto com um colega, discutir o que entenderam e, em seguida, responder juntos a alguns questionamentos (que só seriam feitos três dias depois do envio do vídeo)” (Araújo Neta, 2019, p. 55)
4º Atv	Grupo Gravação de áudios <i>Chat</i> de texto	Os alunos, em dupla ou grupo de 3, de acordo com o tema, tinham que enviar áudios para interagir e discutir com os colegas em LI e a professora dar <i>feedbacks</i> . Araújo Neta (2019)

5º Atv	Grupo Gravação de áudios Chat de texto	A professora enviou a poesia <i>I Dream a World</i> no grupo. Em duplas, os alunos deveriam se organizar para dividir a leitura, gravar e enviar áudio recitando o poema. Araújo Neta (2019) Após o envio, houve questões “relacionadas com problemas atuais que vivenciamos (como preconceito racial e social, educação, etc.) e pedimos às duplas que respondessem a essas perguntas por meio de áudios ou mesmo escrevendo”. (Araújo Neta, 2019, p.56)
---------------	--	--

Fonte: Elaboração própria (2024)

As cinco atividades foram feitas com o objetivo de desenvolver as seguintes habilidades linguísticas, com mais foco em vocabulário, resultando nos seguintes passos. Todas as informações aqui descritas para detalhá-las foram retiradas da pesquisa de Araújo Neta (2019).

1ªAtividade: Criação e envio de pôsteres, com envio de áudios relacionados a pôsteres. Habilidades linguísticas - *Writing, Speaking, Reading*. Nessa primeira proposta, os alunos desenvolveram pôsteres sobre campanhas de doação, explorando temas interessantes e utilizando a ferramenta de envio de imagens do *wpp* para compartilhar no grupo. A turma foi dividida em grupos de três, e cada grupo precisou incluir informações sobre o público alvo, itens que pretendiam arrecadar, etc. Após as elaborações dos pôsteres, cada aluno gravou e enviou áudios em LI, funcionando como descrição das imagens dos pôsteres enviados no grupo. Essa proposta juntou aspectos das habilidades de escrita, leitura e fala por meio das ferramentas de envio de imagens e gravação de áudios.

O objetivo foi conscientizar a turma sobre a criação de pôsteres e ao mesmo tempo incentivá-los a usar a LI de forma contextualizada (Araújo Neta, 2019), assim trabalhando o conhecimento em vocabulário. Ao lerem materiais sobre doações em sala de aula, os alunos foram incentivados a elaborar seus próprios pôsteres sobre o tema. Para isso, tomaram decisões sobre o vocabulário que consideravam adequado para o contexto de suas campanhas, assim como observados nos excertos 05 e 06

Excerto 04 pesquisa 02 - (2019, p. 80):

Como em sala de aula estávamos lendo textos que tratavam de doação de sangue e de órgãos, pensamos na produção de cartazes que tivessem o objetivo de divulgar uma campanha de doação. (...)

Excerto 05 pesquisa 02 - (2019, p. 80-81):

Juntamente com seus colegas, os estudantes estariam escolhendo o vocabulário e a linguagem adequada para aquele tipo de texto, as figuras/fotos que melhor se encaixavam, discutiriam suas opiniões, etc. Além disso, com os envio dos áudios, eles estariam usando a língua para falar sobre suas campanhas e também estariam escutando o que os colegas diziam, desenvolvendo, assim, habilidades pouco estimuladas em sala de aula. como nos foi relatado nos questionários

Com isso, identificamos que a professora investiu na abordagem do ensino e aprendizagem de LI contextualizada, praticando habilidades linguísticas simulando a utilização em diferentes situações, assim como Pereira (2008) afirma, quando ele diz que o professor deve ser um mediador e facilitador da construção de conhecimentos dos alunos. Ao elaborar a tarefa, foi dada a liberdade para os grupos discutirem e elaborarem o contexto que seus pôsteres iriam estar. Na figura 17, visualizamos o desenvolvimento no grupo da turma.

Figura 17 - Imagens (Pôsteres) enviados pela turma



Fonte: Araújo Neta (2019, p. 81)

Na primeira atividade, os resultados foram positivos, todos os vinte alunos participaram e interagiram constantemente e em colaboração no grupo da turma. Até os alunos conhecidos como tímidos pela professora pesquisadora participaram.

Os trios usaram a criatividade para buscar imagens na *internet* com variados temas, ao mesmo tempo que treinavam suas habilidades de vocabulário e *speaking*. Utilizaram adequadamente as ferramentas do *wpp*, utilizando o envio de imagens para enviar seus pôsteres e gravar seus áudios para descrever e complementar as informações.

De acordo com Vygotsky (1934, apud Araujo Neta, 2019, p. 82), há uma “diferença do que o aprendiz é capaz de produzir sozinho e o que ele consegue atingir em colaboração com outros aprendizes”. Apesar de algumas dificuldades,

houve *feedback* da professora no grupo para auxiliar nas dúvidas, contribuindo, de forma satisfatória, mesmo à distância física, a proximidade em tempo real, inclusive utilizando *emoticons*⁸, muito usado para expressar emoções em ambientes virtuais. Com isso, o objetivo foi incentivar o desenvolvimento dos alunos em suas habilidades.

2º Atividade: conversa dirigida sobre mudanças pessoais ou no mundo.

Habilidades linguísticas - *Writing, Speaking*. Na segunda proposta, a professora planejou uma conversa dirigida no grupo, com o objetivo de praticar conteúdos de LI já vistos em sala de aula de forma interativa e contextualizada. O objetivo, segundo Araújo Neta (2019, p. 83) era “fazer com que os discentes colocassem em prática, de forma interativa e funcional, o que estavam estudando em sala de aula, mas de modo que fizesse sentido para eles e que pudesse servir de base para atividades reais de interação.”

A professora deu liberdade aos alunos para escolherem qual habilidade linguística praticar, permitindo que eles utilizassem tanto a ferramenta de *chat* de texto quanto a de gravação de áudios. Ela elaborou duas perguntas para iniciar a conversa direcionada, que foram: 1 - “*If you could change anything in yourself, what would it be?*” 2 - “*Why would you change this?*”. Na figura 18, visualizamos o desenvolvimento da proposta 3 no grupo da turma.



Fonte: Araújo Neta (2019, p. 85)

⁸ *Emoticons* são representações visuais para expressar emoções e sentimentos, são compartilhados em ambientes virtuais em forma de um desenho. Exemplos: 😊, 🤔, 😊.

Após o envio das perguntas, a professora esperou para que os alunos respondessem e os estimulou para que conversassem entre si. Segundo Schmitz (2009, p. 14), *apud* Araújo Neta (2019, p. 83), os alunos, "sem oportunidades para ouvir e falar, o aluno tende a esquecer das regras gramaticais que internalizou". Tendo isso em mente, a professora viu a necessidade de elaborar essa proposta de prática de conversação, utilizando áudios e *chat* de texto para tal. No excerto 06, visualizamos mais detalhes do porquê os alunos a fazerem.

Excerto 06 pesquisa 02 - (2019, p. 83):

Além de estarem interagindo uns com os outros utilizando a língua, os discentes também estariam trabalhando no desenvolvimento da escrita (para aqueles alunos que resolvessem interagir escrevendo) ou da fala (aqueles alunos que resolvessem enviar áudios ou vídeos) e nós estaríamos ali para qualquer feedback, o que nem sempre é possível fazer em sala de aula.

Assim como Freire (2007) recomenda, o estímulo aos alunos por meio de perguntas e reflexões com um determinado objetivo os incentiva a pensar criticamente, retirando a passividade nas aulas, no contexto da pesquisa de Araújo neta (2019), faz com que as aulas de gramática não fiquem apenas na teoria, e colocam eles em uma situação habitual de uso, utilizando uma plataforma virtual. Ao pensar criticamente para formular suas respostas, os alunos integram com seus conhecimentos gramaticais, utilizando o *chat* de texto para favorecer a agilidade e raciocínio na escrita (Irala; Torres, 2014).

Foi observado que, embora as respostas não tenham sido respondidas colaborativamente, uma vez que cada aluno deveria construir sua própria resposta e enviá-la no grupo para, posteriormente, interagir em LI, os alunos se ajudaram mutuamente na construção de suas respostas. Alguns deles, mencionados pela professora pesquisadora como mais inseguros e tímidos ao se expressarem no grupo utilizando a LI, devido a isso, optaram por fazer pesquisas por conta própria para elaborar suas respostas.

De forma geral, os resultados foram positivos, foi dado oportunidade e autonomia para que os alunos interagem em LI como quisessem, possuindo apenas as perguntas da professora para se nortear nos assuntos, saindo da teoria de estudos gramaticais passivos e sem prática, colocando em prática no grupo do *wpp*.

Por outro lado, foi observado que a maioria dos alunos optou por enviar mensagens de texto em vez de áudios. Com base nos dados, isso aconteceu devido a alguns fatores, como insegurança linguística, falta de prática no *speaking* e

praticidade de digitação, visto que a professora ao elaborar a proposta, deu a liberdade para que os alunos optassem de que forma iriam responder. Esses fatores contribuíram para que os alunos optassem pela escrita. Considerando a importância da prática do *speaking*, seria interessante reformular a atividade, para que os alunos utilizassem exclusivamente a ferramenta de envio de áudios. Assim, sairiam da zona de conforto e realizavam a conversa dirigida focando no *speaking*.

Concluimos que a comunicação e prática de LI nesta atividade ocorreu de forma positiva, como mencionado por Costa e Lopes (2015), o *wpp* pode proporcionar oportunidades de interações virtuais fora do ambiente da sala de aula, como visto nesta atividade, onde foi realizada a conversa dirigida. Com isso, o objetivo da proposta foi atingido.

3ªAtividade: discussão sobre vídeo sem legenda. Habilidades linguísticas - *Listening, Writing*. Nesta terceira proposta, a organização foi feita por meio de um vídeo totalmente em LI e sem legenda, enviado no grupo. Em duplas, a turma teve três dias para assistir, refletir, discutir e compartilhar suas respostas de forma escrita no *chat*. A professora decidiu elaborar essa tarefa devido à necessidade de praticar a compreensão oral (*listening*), então, foi decidido a escolha do vídeo. No excerto 07, visualizamos mais detalhes do porquê dos alunos a fazerem.

Excerto 07 pesquisa 02 - (2019, p. 87)

Conforme o que os alunos disseram, esse tipo de tarefa não é frequente nas aulas de LI da nossa turma de pesquisa, então, mais uma vez pretendemos suprir uma necessidade relatada por eles e, nesse caso, foi o desenvolvimento da habilidade de compreensão oral através de um vídeo

Para isso, a professora enviou algumas perguntas sobre o vídeo, e as duplas precisavam escolher uma delas para responder. Após a turma se organizar, 10 duplas foram definidas. Na figura 19, visualizamos o desenvolvimento da proposta 3 no grupo.

Figura 19 - Uso de vídeo em LI e comentários



Fonte: Araújo Neta (2019, p. 108)

Identificamos o empenho da professora em trabalhar a habilidade linguística de *listening*, pois, com o vídeo, era necessário prestar muita atenção na pronúncia e nos aspectos não linguísticos, como ruídos. Araújo Neta (2019) cita Anderson e Lynch (1988) destaca que os alunos precisam ir além da escuta, integrando outras habilidades, tanto linguísticas quanto não linguísticas, como identificar ruídos do ambiente, compreender a sintaxe dos enunciados e formular respostas adequadas. Outro fator identificado foi a busca de reflexão colaborativa, pois as duplas precisavam refletir e discutir para poder formular a resposta para a pergunta escolhida.

Nessa terceira proposta, apesar da ferramenta de envio de vídeo ter sido eficiente e todos puderam reproduzi-lo, os resultados não foram positivos, pois, mesmo alguns alunos terem *feedback* positivos ao objetivo da tarefa, foi visto que apenas 3 das 10 duplas a concluíram de fato. Observando a situação, para estimular aqueles que não responderam, a professora enviou áudios em LI com incentivos e brincadeiras, até mesmo mencionando os nomes dos alunos das duplas que ainda não tinham enviado suas respostas, tentativa que infelizmente foi sem sucesso.

Embora não esteja evidente nos dados desta atividade, acredito que isso aconteceu devido à dificuldade de compreensão oral de forma satisfatória pelo vídeo sem legenda, o que fez com que os alunos tivessem muita dificuldade em entender o que estava sendo transmitido no vídeo.

Considerando a importância da prática do *listening*, seria interessante

reformular a atividade e enviar um vídeo com legendas em LI para que os alunos pudessem visualizar o que está estava sendo transmitido, essa prática manteria a imersão dos alunos no idioma ao mesmo tempo que ajudaria no *listening*.

Em conclusão, foi observado que, apesar de ter sido explicado a importância da atividade, grande parte dos alunos não tiveram interesse, isso fez com que o objetivo não fosse completamente atingido devido à pouca participação. Por outro lado, as duplas que participaram enviaram respostas satisfatórias, compreenderam o vídeo e buscaram interagir com as outras duplas no grupo, apesar das dificuldades.

4º Atividade: Conversa sobre a possibilidade de fazer algo que não podem no momento e prêmios. Habilidades linguísticas - *Speaking, Listening*. Na quarta proposta, os alunos, em dupla ou trios, precisavam usar a ferramenta de gravação de áudios para enviar no grupo uma conversa entre eles em LI. Eles tinham que imaginar uma possibilidade que gostariam de realizar, mas que no momento não podiam, e que, caso ganhassem algum prêmio, realizariam.

Para isso, a professora sugeriu aos alunos utilizar a LI de forma ampla, sem restringir a algum tópico gramatical visto em sala de aula, com o objetivo de praticar o *speaking* e vocabulário. O objetivo, segundo Araújo Neta (2019, p. 90) foi de

fazer com que os alunos interagissem em inglês, que elaborassem, juntamente com seus pares, diálogos imaginando uma situação de uso real da língua, que se ajudassem com questões de vocabulário, de pronúncia e também de construção da conversa.

Para que os áudios enviados tivessem estruturas claras e objetivas, a professora se atentou a orientar os alunos de que a conversa que eles precisavam enviar deveria ter a estrutura de início, meio e fim. No excerto 08, visualizamos como a autonomia de realizar pesquisas por parte dos alunos é positiva para a prática das habilidades linguísticas.

Excerto 08 pesquisa 02 - (2019, p. 80):

Fazendo suas próprias pesquisas para a construção dessa tarefa, os alunos estariam encontrando meios de aperfeiçoar a fala juntamente com outras habilidades, como a compreensão oral (ao pararem para escutar e negociar sentidos com suas duplas) e a escrita (ao colocarem no papel suas falas, sabendo que cada fala precisaria fazer sentido, ser coesa e ter coerência dentro daquele diálogo).

A turma teve uma semana para o envio de suas respostas no grupo, para que assim, recebessem seu *feedback* e as duplas ouvissem os demais áudios. Observamos a preocupação da professora em dar autonomia aos alunos em praticar a sua produção oral, o que é de muita importância, pois essa habilidade é essencial,

visto que a LI é de muita relevância para oportunidades pessoais e profissionais (Vargas, 2011). A grande parte da turma, 14 dos 20 alunos, ou seja, 7 duplas, enviaram seus áudios, alguns mais curtos e diretos e outros mais longos e complexos. Na figura 20, visualizamos as duplas enviando seus áudios no grupo da turma.

Figura 20 - Gravações de áudios na atividade 04



Fonte: Araújo Neta (2019, p. 91)

Ao receber os resultados, a professora observou que a dupla não atendeu aos direcionamentos corretamente, tanto em relação à temática de premiação e nem ao formato do diálogo. No entanto, por outro lado, essa dupla se esforçou na construção da resposta, utilizando vocabulário adequado, itens lexicais e praticando o *speaking*, se atentando a pronunciar bem. Em certos momentos no grupo, houve alguns erros de pronúncia no diálogo, e foi observado que os colegas forneceram *feedback*, como observado no excerto 09.

Excerto 09 pesquisa 02 - (2019, p. 91):

Em alguns momentos (...) um dos alunos pronunciou uma palavra e usou outra de uma maneira que não seria a ideal durante as interações, isso surtiu um comentário de um dos colegas do grupo: "teacher, I guess Roni referred to Belgium beer as "she", but actually the correct is "it", porém, a intervenção desse estudante não gerou grandes discussões no grupo.

Nesse sentido, com os *feedback* partindo não só da professora, mas também dos próprios alunos através do ambiente virtual do grupo do *wpp*, Araújo Neta (2019, p. 92 apud Coelho; Pinheiro, 2017) afirmam que,

em um grupo de *Whatsapp*, promove-se um ambiente colaborativo de aprendizagem, tendo em vista que os alunos têm oportunidades de interagir, solucionar dúvidas uns dos outros, compartilhar seus conhecimentos prévios e adquiridos.

Em relação ao objetivo desta atividade, foi atingido, dada a alta participação, esforço da turma em praticar a habilidade de *speaking* e comunicação satisfatória.

5º Atividade: Leitura e interpretação da poesia *I dream a world*.
Habilidades linguísticas - Reading, Speaking. Na quinta proposta, a atividade teve dois momentos, o primeiro foi a leitura do poema "*I dream a world*" de Langston Hughes em voz alta, poema que foi enviado no grupo da turma, para que os alunos, em duplas, enviassem seus áudios. O segundo momento foi uma discussão sobre o poema que estava ligado com problemas atuais como preconceito racial e social, educação, etc. (Araújo Neta, 2019) através do chat de texto e áudios, a discussão foi guiada por algumas questões enviadas no grupo.

Antes de enviar o poema no grupo, a professora contextualizou a história do autor. Ela optou por escolher uma poesia, por ser pouco lida pelos alunos e exigir uma leitura diferenciada. A poesia exigia mais esforço "tanto quando estivessem lendo em voz alta (questão de ritmo, tom de voz, etc.), quanto quando fossem interpretá-lo" (Araújo Neta, 2019, p. 92). Com isso, os alunos poderiam praticar a habilidade de *speaking* de forma mais elaborada. O objetivo, de acordo com Araújo Neta (2019, p. 92) foi,

fazer com que todos os alunos, juntos, trabalhassem questões de pronúncia e de entonação na Língua Inglesa durante a leitura em voz alta (por meio dos áudios), mas também soubessem sobre o que estavam lendo e discutissem entre si acerca do assunto.

Após a professora enviar o poema no *chat* do grupo, os alunos, mais uma vez, exploraram a ferramenta de gravação de áudios. A tarefa foi realizada em duplas, então, foi preciso dividir a leitura. Para tal, a professora solicitou que os alunos gravassem juntos e enviassem apenas um áudio, sendo necessário que eles se reunissem para gravar. No excerto 10, visualizamos mais detalhes sobre a autonomia dada aos alunos para mudar suas gravações, tendo a intenção de promover o compartilhamento e a interação colaborativa entre eles.

Excerto 10 pesquisa 02 - (2019, p. 92):

Deixamos os alunos livres para modificar o que desejassem em suas gravações justamente para que aquele momento de compartilhamento e interação servisse para que eles ouvissem e observassem as gravações de seus colegas e a partir dali conseguissem absorver algo.

Após as duplas enviarem os áudios no grupo, a professora enviou no grupo alguns questionamentos sobre o poema. As perguntas eram sobre os problemas que a sociedade enfrenta. Na figura 21, visualizamos algumas interações por *chat* e

áudios no desenvolvimento da tarefa.

Figura 21 - Interação por chat de texto e áudio na atividade 05



Fonte: Araújo Neta (2019, p. 94)

No primeiro momento da atividade, os objetivos foram alcançados, pois houve bastante prática do *speaking* ao ler o poema em voz alta, se atentando aos cuidados de pronúncia e outros pontos importantes ao ler um poema, buscando estudar como pronunciar satisfatoriamente. Quatorze alunos enviaram suas respostas, o que equivale a sete duplas. Alguns apresentaram inseguranças e justificaram o motivo de terem apagado alguns áudios que já foram enviados. A maioria das duplas enviou os áudios de forma separada no grupo, indo contra o pedido da professora de que enviassem em um único áudio. Já no segundo momento, na discussão dos resultados, não foi atingido o objetivo de discutir satisfatoriamente como a professora gostaria, apenas uma aluna interagiu. Como visto no excerto 11.

Excerto 11 pesquisa 02 - (2019, p. 95):

(...) com o momento em que pretendemos gerar discussões sobre o conteúdo da poesia. Fizemos perguntas como "What is the poet talking about?", "Do you agree with him?" e "Do you have dreams like the ones he has?", enquanto, apenas uma aluna interagiu. Os outros alunos não responderam às perguntas, tampouco reagiram aos comentários da colega.

A professora justificou a baixíssima participação devido a maior parte da turma ainda estar em processo de produção de seus áudios, o que causou desmotivação neles de interagir sobre o poema que ainda não tinham enviado no grupo. No geral, o objetivo geral de praticar o *speaking* em voz alta através deste poema foi atingido. Após a conclusão das 5 propostas, o grupo da turma continuou funcionando, como uma ferramenta de suporte para estudos e discussões de LI através da dinâmica colaborativa da turma e utilizando as ferramentas do *wpp*, e

servindo com um ambiente virtual de imersão na LI.

4.3 Resultados Encontrados

Com base nas discussões apresentadas nas subseções 4.1 e 4.2, através das análises interpretativas e críticas obtivemos os resultados que serão discutidos nesta seção. Na pesquisa 01 - (2018), verificou-se que a proposta tenta estimular os alunos a praticarem o conteúdo *simple present*, que foi estudado em sala de aula, através das competências de *speaking*, *writing* e *listening* em ambiente virtual de forma colaborativa e dinâmica. Portanto, a plataforma *wpp* contribuiu com as ferramentas de grupo, *chat* de texto e gravação de áudios.

Na pesquisa 02 - (2019), verificou-se uma vasta quantidade de propostas, foram 5 no total, as atividades utilizaram de forma diversificada e adaptadas as ferramentas oferecidas pelo *wpp*. Foi evidenciado o foco na prática das competências de *speaking*, *writing*, *reading*, de e vocabulário, sem haver nenhum tópico gramatical em questão. Para tal, a plataforma *wpp* foi utilizada com as ferramentas de grupo, *chat* de texto, gravação de áudios, imagens e vídeos. Nas duas pesquisas, foi promovida uma ampla e eficiente utilização dessas ferramentas pelos alunos. A seguir, re-apresentamos as nossas categorias de análise de forma mapeada no quadro 9.

Quadro 9 - Resumo Categorias de Análise de Dados

Dados de pesquisa	Mapa das Multiferramentas	Mapa das competências linguísticas
Artigo	Grupo: (Excertos 01, 02 e 03) Chat de texto: (Excerto 01 e 05). Gravação de áudios: (Excertos 04, 05 e 06)	Simple Present: (Excerto 01) Reading: (Excerto 01) Writing: (Excerto 01 e 05) Speaking: (Excerto 01, 04, e 05) Listening: (Excerto 01 e 07)
	Grupo: (Excertos 01, 02, e 03) Chat de texto: (Excerto 01, 03, 11, 05 e 06)	Reading: (Excertos 09 e 11) Writing: (Excertos 02, 03, 06, e 08)

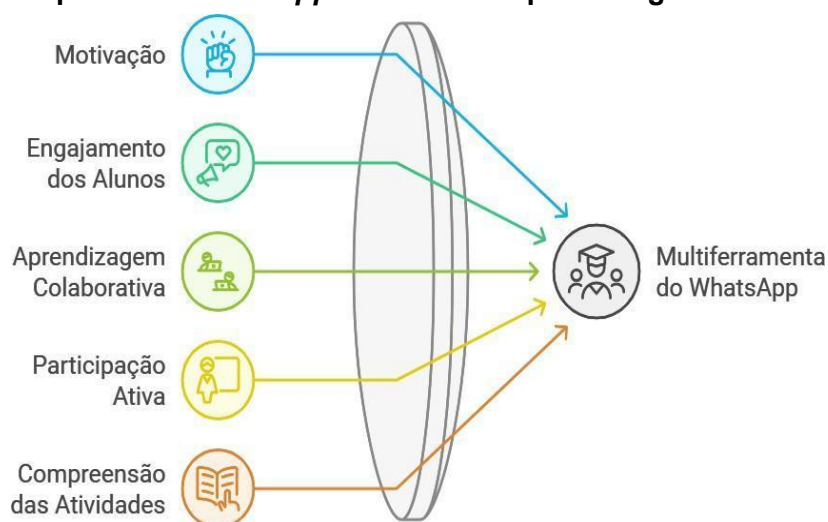
Dissertação	Gravação de áudios: Excertos 05, 06, 09 e 10) Imagens: (Excertos 05) Vídeos: (Excertos 06 e 07)	Speaking: (Excertos 02, 03, 05, 06, e 09) Listening: (Excertos 05 e 08) Vocabulário: (Excerto 05)
--------------------	--	---

Fonte: Elaboração Própria (2024)

Como visto no quadro 9, as pesquisas 01 e 02 atenderam de forma satisfatória ao nosso objetivo de pesquisa, com todas as categorias sendo identificadas. Foi bastante evidente que algumas ferramentas do *wpp* e competências linguísticas foram mais frequentes que outras. A pesquisa 01, foi focada no trabalho de um tópico gramatical específico e, para tal, foi relevante utilizar menos ferramentas.

Na pesquisa 02, por se tratar de uma proposta mais densa e por possuir diferentes objetivos, com cinco atividades diferentes, foi recorrido à utilização de mais ferramentas. Com base nos resultados de nossas pesquisas e análises, utilizamos algumas palavras chaves, que foram motivadas a partir dos dados observados nas duas pesquisas, para elaborar a figura 22 com um esquema dinâmico.

Figura 22 - Impacto do *WhatsApp* no ensino e aprendizagem de LI



Fonte: Napkin AI (2024)

Com base nos resultados encontrados vistos na figura 22, observamos que a

multiferramenta *wpp* contribuiu bastante para o ensino e aprendizagem de LI, funcionando como um ambiente dinâmico e interativo. Funcionalidades como grupos, *chat* de texto, gravação de áudios, envio de imagens e vídeos. O *wpp* forneceu suporte para que professores e alunos complementassem e enriquecessem suas habilidades. Com isso, os alunos podem ser participativos, ativos no seu aprendizado, estimulando a autonomia e contribuindo colaborativamente nas atividades. Concluimos que a multiferramenta *wpp*, quando bem utilizada e com objetivos definidos, torna o processo de ensino e aprendizagem de LI envolvente e motivador, estimulando a participação ativa e colaborativa no próprio aprendizado, além de favorecer a autonomia e o engajamento nas atividades propostas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no objetivo dessa pesquisa, o de investigar e analisar como as multiferramentas do *WhatsApp* foram utilizadas e quais suas contribuições para ensino e aprendizagem de LI, foi observado que as duas pesquisas analisadas incentivaram a prática de habilidades de LI, a aprendizagem colaborativa, e o pensamento crítico dos alunos envolvidos. Com isso, destacamos que nos dezessete (17) excertos analisados, as professoras pesquisadoras utilizaram as ferramentas do *wpp* para promover um ambiente virtual favorável e inclusivo de forma planejada e organizada, valorizando a cultura digital dos alunos voltado para RS, permitindo a prática das habilidades satisfatoriamente e complementando e enriquecendo a prática de sala de aula.

Ao cumprirmos nossos objetivos específicos do nosso trabalho, destacamos como foram fundamentais para nos direcionar ao objetivo geral, fornecendo embasamento teórico e discussões que, em complemento com o objetivo específico (iv), o de analisar de que forma as pesquisas utilizaram o *WhatsApp* como suporte pedagógico no ensino e aprendizagem de LI nas subseções 4.2 e 4.3 e com as categorias de análise apresentadas na subseção 3.3, nos possibilitou realizarmos nossa investigação. Assim refletido, essa seção final está estruturada na seguinte forma: (i) apresentação dos resultados gerais, (ii) limitações de pesquisa, (iii) sugestões para pesquisas futuras. Diante do que foi apresentado e discutido, esta monografia buscou trazer contribuições para a área de Linguística Aplicada ao Ensino e aprendizagem em LI.

Na maior parte dos resultados das pesquisas 01 e 02 observamos resultados positivos em relação aos objetivos propostos. As ferramentas do *wpp* promoveram suporte eficiente para a prática das habilidades de LI vistas em sala de aula, estimulando a motivação e engajamento dos alunos. Isso aconteceu devido a praticidade e costume dos alunos em utilizar o *app* diariamente e, por estarem, simultaneamente, com colegas com os mesmos

objetivos, sendo mediados pelas professoras. A aprendizagem colaborativa teve um papel fundamental para o resultado das propostas; a ferramenta do grupo possibilitou dinâmica e suporte para todos os alunos envolvidos, refletindo diretamente na motivação. Evidenciamos as contribuições de Vygotsky (1995) para o processo de ensino e aprendizagem e convidamos, futuros professores

pesquisadores, ao considerar suas teorias para futuras práticas pedagógicas, tanto para a sala de aula quanto para o ambiente virtual mediado por tecnologias digitais.

A respeito da participação ativa e compreensão das atividades, foram observados alguns problemas para obter retorno, alguns na execução e outros na compreensão (*listening*), como no vídeo sem legenda compartilhado no grupo. Foi visto que mesmo tendo o suporte adequado e colaboração dos seus próprios colegas e professores, alguns alunos não realizaram alguns trechos. Esses problemas poderiam ser ajustados e possibilitando uma melhor execução em outras oportunidades de aplicação, visto que não foi devido ao funcionamento das ferramentas do *wpp*.

Embora esta pesquisa tenha alcançado seus objetivos, algumas limitações devem ser consideradas: (i) Limitação na análise detalhada dos resultados da Pesquisa 02, não realizamos uma análise detalhada dos resultados da Pesquisa 02, o que pode ter limitado a compreensão mais profunda das contribuições e possíveis variações das ferramentas do *wpp* utilizadas. (ii) Limitação pela não utilização de dados próprios, não utilizamos dados gerados por nós mesmos, e isso nos limitou aos resultados das duas pesquisas, não havendo resultados exclusivos. (iii) mesmo que o *WhatsApp* tenha sido eficaz em muitos pontos analisados, nosso estudo não analisou possíveis dificuldades no seu uso, como problemas à acesso à *internet* e a dispositivos para poder utilizá-lo, (iv) nossa pesquisa não analisou outras ferramentas como enquetes, chamadas de vídeo e voz, envio de documentos.

Em relação a sugestões para o desenvolvimento de pesquisas futuras com o mesmo foco, sugiro duas recomendações: (i) Comparar a eficácia de plataformas de RS quando utilizadas com fins pedagógicos com plataformas desenvolvidas exclusivamente para práticas pedagógicas; (ii) Comparar a prática assíncrona por meio de plataformas digitais no desenvolvimento de habilidades de LI com plataformas que possibilitam encontros síncronos ao vivo. Com essas sugestões, acredita-se que seria possível expandir ainda mais acerca das discussões deste trabalho, buscando contribuir para o exercício de professores inseridos e que buscam se inserir nessa realidade digital.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, A.; LYNCH, T. **Listening**. Oxford: Oxford University Press, 1988.

ANDRADE, M. C. de. **WhatsApp é o novo “queridinho” da comunicação mercadológica ou é da comunicação organizacional?** *R. Dito Efeito*, Curitiba, v. 12, n. 20, p. 1-14, jan./jun. 2021.

Apoio à Aprendizagem Colaborativa a Distância. In: XIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA DA EDUCAÇÃO (SBIE), 2002, São Leopoldo. Anais... São Leopoldo: Unisinos, 2002.

ARAÚJO, E. V. F. de; VILAÇA, M. L. C. **Tecnologia, sociedade e educação na era digital**. Duque de Caxias, RJ: Universo Unigranrio, 2016. 300f.

ARAÚJO, V. de A. **As redes sociais escolhidas por estudantes do ensino médio**. In: *Congresso Internacional de Educação e Tecnologias. Encontro de Pesquisadores em Educação e Tecnologia. Congresso de Ensino Superior a Distância. Congresso Internacional de Ensino Superior a Distância*, 2022, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. POSLING: CEFET-MG.

BARBOSA, F. M. **O aplicativo WhatsApp como recurso de letramento digital no contexto do ensino remoto**. 2022. Artigo (Graduação – Licenciatura em Letras a Distância) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campina Grande, 2022.

BATISTA, A. **WhatsApp libera envio de arquivos gigantes com 100 MB**. 2017. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2017/07/whatsapp-libera-envio-de-arquivos-gigantes-com-100-mb.ghtml>. Acesso em: 24/09/2024

BATISTA, A. **WhatsApp libera envio de arquivos gigantes com 100 MB**. 2017. Disponível em:

BENSALEM, E. **The impact of WhatsApp on EFL students' vocabulary learning**. *Arab World English Journal*, v. 9, n. 1, p. 23-38, mar. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24093/awej/vol9no1.2>. Acesso em: 4 nov. 2024

BOUHNİK, D.; DESHEN, M. **WhatsApp goes to school: mobile instant messaging between teachers and students**. *Journal of Information Technology Education*, v. 13, p. 217-231, 2014.

BRAGADO, L. **Saiba qual é a rede social mais usada no Brasil**. *Época Negócios*, 5 fev. 2024. Disponível em:

<https://epocanegocios.globo.com/tecnologia/noticia/2024/02/saiba-qual-e-a-rede-social-mais-usada-no-brasil.ghhtml>. Acesso em: 24 set. 2024.

BRITO, A. F.; BRITO, C. A. M. **Ensino remoto de história por meio do WhatsApp**. *ReDoc: Revista Docência e Ciberultura*, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/64480/42711>. Acesso em: 24 set. 2024.

BURDINHÃO, V. S.; MOTTER, R. M. B. **WhatsApp como recurso didático pedagógico no processo ensino-aprendizado de inglês: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Paraná, 2016.

CAPOBIANCO, L. **Comunicação e Literária Digital na Internet – Estudo etnográfico e análise exploratória de dados do Programa de Inclusão Digital**. Acesa SP – POnline. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2010.

CARATTI, R. L.; RIBEIRO, A. P. de M.; JUVÊNCIO, V. L. P. **Modelo de coleta de dados baseado em enquetes dinâmicas e interativas para avaliação de rede escolar**. In: Congresso Internacional em Avaliação Educacional: Avaliação e seus Espaços: Desafios e Reflexões, Fortaleza, 9-11 nov. 2016. Anais... Fortaleza: UFC, 2017. p. 1993-2013.

COELHO, I. M. W. S. PINHEIRO, M. L. O. **As contribuições do whatsapp no ensino do espanhol: uma perspectiva de aprendizagem significativa e colaborativa**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, 2017, p. 1287-1312.

CONCEIÇÃO, A. dos S. **Aprendizagem de língua inglesa por meio da rede social digital WhatsApp. 2021**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Santo Antônio de Jesus, 2021.

COSTA, D. M.; LOPES, J. R. **A perspectiva docente quanto ao uso do whatsapp como ferramenta adicional ao ensino de inglês: um experimento em um curso livre de idiomas**. *Cadernos do CNLF*, v. XIX, n. 01 – Línguas Clássicas, Textos Clássicos, Rio de Janeiro, p. 35-46, 2015.

CRUZ, M. M. S. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009. (Coleção Leitura). 166 p. *Revista Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, 1996.

CUNHA, O.; FORMIGA SOBRINHO, A. B. O WhatsApp é um produto criativo? Uma abordagem culturalista de novo meio de comunicação. In: TRINDADE, Eneus; PEREZ, Clotilde (orgs.). *O sistema publicitário e a semiose ilimitada*. 1. ed. Brasília,

2014. p. 878-892.

DOURADO, B. Ranking: **As redes sociais mais usadas no Brasil e no mundo em 2023, com insights, ferramentas e materiais**. RD Station Blog API. Disponível em: <<https://www.rdstation.com/blog/marketing/redes-sociais-mais-usadas-no-brasil/>>. Acesso em: 24 out. 2024.

DOS SANTOS, C. P.; SILVA, L. I. da; DUTRA, A. **WhatsApp as a tool to oral practice and writing learning in English language**. *BELT - Brazilian English Language Teaching Journal*, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 492–507, 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/belt/article/view/31140>. Acesso em: 22 set. 2024.

FERREIRA, L. **O que é Facebook?**. Nuvemshop, 2024. Disponível em: <<https://www.nuvemshop.com.br/blog/o-que-e-facebook/>>. Acesso em: 06 ago. 2024.

FERREIRA, L. **O que é Instagram?**. Nuvemshop, 2024. Disponível em: <<https://www.nuvemshop.com.br/blog/o-que-e-instagram/>>. Acesso em: 06 ago. 2024.

FERREIRA, L.. **O que é YouTube?**. Nuvemshop, 2024. Disponível em: <<https://www.nuvemshop.com.br/blog/o-que-e-youtube/>>. Acesso em: 06 ago. 2024.

FERREIRA, M. L; PESCE, L. **Memes na sala de aula de língua inglesa: vivências formativas em uma educação ciberativista**. *Revista Teias*, v. 20, n. Esp, p. 131-147, 2019.

FOLTER, R. **O que é e como funciona o Pinterest?**. Canaltech, 2024. Disponível em: <<https://canaltech.com.br/redes-sociais/o-que-e-e-como-funciona-pinterest/>>. Acesso em: 06 ago. 2024.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

KRASHEN, S.; TERRELL, T. D. Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon, 1982. **The natural approach: language acquisition in the classroom**. Oxford: Pergamon, 1983

LARA, A. M. B. ; MOLINA, Adão Aparecido. **Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias**. In: Cèzar de Alencar Arnaut de Toledo; Maria Teresa Claro Gonzaga. (Org.). Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas. Maringá: EEduem, 2011, v. 01, p. 121-172.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. São Paulo: Atlas, 2000.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Classificação da Pesquisa**. In: Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008. p. 69-94.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOTA, V. M. **A aprendizagem móvel e a autonomia de aprendizes de língua inglesa**. Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, jul. 2017.

MUNIZ, D. S. OLIVEIRA, B. S. **O papel do professor na mediação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)**. TICs & EaD em Foco, São Luís, v. 7, n. 2, p. 108-122, jul./dez. 2021.

NASCIMENTO, K. A. S. do; OLIVEIRA, R. L. S. de; FREIRE, V. C. C.; CUNHA, F. I. da; NOGUEIRA, A. A. **Capítulo 4: As contribuições de Vygotsky na aprendizagem colaborativa com tecnologias móveis**. In: Formação de professores: teoria e prática. 2023.

NETTO, R. **O que é TikTok?**. Hubify, 2024. Disponível em: <<https://connect.hubify.com.br/social-media/tiktok/>>. Acesso em: 06 ago. 2024.

NEVES, R. de A.; DAMIANI, M. F. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. UNlrevista, v. 1, n. 2, abr. 2006.

NICHIDA, M.; ALENCAR, L. D. G. B. **A aprendizagem da língua inglesa pelo WhatsApp: um relato de experiência**. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2016.

OLIVEIRA NETO, A. A. de; VERSUTI, A.; VAZ, W. F. **Perspectivas para o uso do WhatsApp no estímulo à aprendizagem dos sujeitos**. Semana de Licenciatura; IV Seminário da Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática; II, Goiás, 2016.

OPINION BOX. Relatório WhatsApp no Brasil 2024: dados sobre o comportamento dos usuários no app de mensagens mais utilizado pelos brasileiros. Disponível em: <https://content.app-us1.com/JY8yY/2024/07/18/6fb95998-90da-4b0a-8295-02f6470fa168.pdf> Acesso em: 24 set. 2024.

PATRÍCIO, R; Gonçalves, V. **Facebook: rede social educativa?** I Encontro Internacional TIC e Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação. 593-598, 2010. Disponível em: <http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3584/1/118.pdf>. Acesso em: 31/03/2024.

PEREIRA, B. T. **O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola**. Paraná: UFPR, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>. Acesso em: 22 set. 2024.

PESSÔA, A. R. **O WhatsApp como recurso pedagógico para o ensino de língua inglesa a estudantes universitários: uma revisão integrativa**. Pesquisa e Ensino, Barreiras, BA, v. 1, n. 1, 2022..

PORTO, C. de M.; OLIVEIRA, K. E. de J.; ALVES, A. L. **Expansão e reconfigurações das práticas de leitura e escrita por meio do WhatsApp**. 2020.

PORTO, C; OLIVEIRA, E. C; CHAGAS, Alexandre. **WhatsApp e Educação: entre mensagens, imagens e sons**. In. O WhatsApp como dispositivo pedagógico para a criação de ecossistemas educacionais. Salvador: EDUFBA, 2017.

RABELLO, R.L. **Interação e aprendizagem em sites de redes sociais: uma análise a partir das concepções sócio-históricas de Vygotsky e Bakhtin**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 15, n. 3, p. 735-760, 2015.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

REHDER, M. I. B. C.; CAZUMBÁ, L. A. F.; ASSIS, R. M. K.; SOALEIRO DE SOUZA, P. J.; TANDEL, M. D. C. F. **Coincidências e divergências entre transcrição e textualização de áudios**. *Revista CEFAC. CEFAC Saúde e Educação*, v. 16, n. 6, p. 1919-1927, 2014.

ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. da S. **Ensino e aprendizagem de português língua estrangeira (PLE): repensando o contexto de imersão**. *Revista EntreLinguas*, São Paulo, v. 1, n. 2, 2015.

ROCHA, R. **O que é LinkedIn?** Conheça a história e as funcionalidades da rede social profissional. Rock Content, 2024. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/talent-blog/o-que-e-linkedin/>. Acesso em: 06 ago. 2024.

SANTOS, L. V. X: **tudo o que sabemos sobre a rede social de Elon Musk**. *Tecmundo*, 2023. Disponível em: <https://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/252628-x-tudo-sabemos-rede-social-elon-musk.htm>. Acesso em: 06 ago. 2024

SCHNEIDER, H. N.; SOUZA, A. A. N. **Uso do Facebook como Recurso de Avaliação da Aprendizagem**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 2., 2013, Campinas. Anais... XIX Workshop de Informática na Escola. Campinas: CBIE, 2013

SCHWINGEL, M. Global Overview Report e Digital 2024: **Saiba quais são os**

principais insights. *Conversion*, 11 jul. 2024. Disponível em: <https://www.conversion.com.br/blog/global-overview-report/>. Acesso em: 23 set. 2024.

SEGREDOS DE WHATSAPP. **Por que o WhatsApp é tão popular?** Disponível em: <https://segredosdewhatsapp.com.br/por-que-o-whatsapp-e-tao-popular/>. Acesso em: 10 ago. 2024.

SERAFIM, M.L. SILVA, F. S. da. **Redes sociais no processo de ensino e aprendizagem: com a palavra o adolescente.** In: SOUSA, Rosália Pereira de et al. (orgs.). *Teorias e práticas em tecnologias educacionais* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2016. p. 67-98. ISBN 978-85-7879-326-5.

SERAFIM, M. L. XAVIER, M. M. *O whatsapp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico.* São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, G.L. da. **Os usos do smartphone, das redes sociais e seu impacto nos processos pedagógicos.** 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2024.

SILVA, I.J. da. **Estratégias didáticas digitais para o ensino-aprendizagem da língua inglesa na educação básica com a utilização do instagram.** 2021. 35 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Estratégias Didáticas na Educação Básica com uso das Tecnologias de Informação e Comunicação) – Centro de Educação, Curso de Especialização “Lato Sensu” em Estratégias Didáticas na Educação Básica com uso das Tecnologias de Informação e Comunicação , Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020.

SILVA, J. B. da. **Redes sociais e educação: Tempo e espaço das relações colaborativas.** 2015. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Computação)- Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2015.

SILVA, R. F. da. *O ensino remoto e os novos cenários de ensinar e aprender: o WhatsApp enquanto um recurso pedagógico para aulas de língua inglesa.* Revista Discente Planície Científica, v. 4, n. 1, jan./jul. 2022. Universidade Estadual da Paraíba.

SILVEIRA, I.F.; FERREIRA, M.A.G.V. **Implementando Vygotsky com Piaget: Autoria Híbrida de Conteúdo Didático em um Ambiente Virtual Distribuído de**

TORRES, P.L.; IRALA, E.A. **Aprendizagem colaborativa: teoria e prática.** In:

Complexidade: Redes e Conexões na Produção do Conhecimento. 1. ed. Brasília: SENAR, 2014. p. 61-94.

TRAXLER, J. **Learning in a Mobile Age**. International Journal of Mobile & Blended Learning, v. 1, n. 1, p. 1-12, Jan./Mar. 2009. IGI Global.

VARGAS, B.Q. **Representações de professores de língua inglesa de Natal-RN: um estudo sistêmico-funcional**. 2011. 113 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada; Literatura Comparada) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

VENTURA, F. WhatsApp chega a 99% dos celulares no Brasil; Telegram cresce. Tecnoblog, 2023. Disponível em: <https://tecnoblog.net/noticias/whatsapp-chega-a-99-por-cento-celulares-brasil-telegram-cresce/>. Acesso em: 24 set. 2024.

VERMELHO, S.C; MACHADO VELHO, A.P.; BONKOVOSKI, A.; PIROLA, A. **Refletindo sobre as redes sociais digitais**. Educação & Sociedade, Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes, Mar. 2014.

VIDAL BUSTAMANTE, C. M. **Social Media Recommendation Algorithms**. Harvard Kennedy School Belfer Center for science and international affairs. Technology and public purpose project [s.l.] Ariel Higuchi, Amritha Jayanti (Harvard), 12-Dez-2022.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: the development of higher psychological processes**. Edited by Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, and Ellen Souberman. Cambridge: Harvard University Press, 1995, 1991.

WHATSAPP icon. Wikimedia Commons, 2023. Disponível em: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:2062095_application_chat_communication_1ogo_whatsapp_icon.svg. Acesso em: 24 set. 2024.