

As WebQuests e sua importância nas aulas *online* de língua inglesa: os multiletramentos em ação

The WebQuests and their importance in online English classes: multiliteracies in action

Marlei Rose Renzetti Tartoni¹

Resumo. A organização de um espaço de aprendizagem com a utilização da internet trouxe consigo uma nova ordem, na qual se enquadram os desafios de procura, análise e utilização das informações ali disponibilizadas, com o uso de aparelhos eletrônicos, não apenas pelos professores, mas também pelos estudantes. Para as aulas de língua inglesa, o exercício de enveredar por pesquisas solicitadas pelos professores pode significar a construção, pelos estudantes, de discursos próprios, utilizando a língua estrangeira. As WebQuests, atividades reflexivas e críticas, baseadas em buscas informacionais na *web*, orientadas pelo professor, possibilitam o uso de conhecimento cocriado e aplicado à solução de problemas e tarefas instigadoras, mas possíveis. Este artigo descreverá pesquisas realizadas com o uso de WebQuests em aulas de inglês com um aluno individual e, também, com grupos em uma turma de ensino médio de escola pública de ensino técnico, mostrando as particularidades do planejamento das atividades, da sua execução e das formas de avaliação dos processos e resultados. De forma intrínseca, este artigo trata da necessidade do desenvolvimento, nos estudantes, dos multiletramentos, imprescindíveis para a apreensão de sentido advindo de textos multimodais, já que numa WebQuest, os alunos precisarão entender a disposição e sinestesia dos signos linguísticos de variados modos, para que, a partir de suas conceitualizações e análises, possam criar linguagem adequada e criativa.

Palavras-chave: aulas de Inglês, WebQuests, multiletramentos, multimodalidade.

Abstract. The organization of a learning space with the use of the internet brought about a new order, which includes the challenges of searching, analyzing and using information available there, with the use of electronic devices, not only by teachers but also by students. For English language classes, the exercise of conducting research requested by teachers may represent the construction, by students, of their own discourses, using the foreign language. WebQuests are reflective and critical activities, based on informational searches on the web, guided by the teacher, and they enable the use of knowledge, co-created and applied to solving instigating but possible problems and tasks. This article will describe research carried out with the use of WebQuests in English classes, with a private student and also groups of a regular class in a public professional school, showing the particularities of planning such activities, carrying them out and evaluating processes and results. Intrinsically, this article also deals with the need for students to develop multiliteracies, which are essential for grasping the meaning arising from multimodal texts, since in a WebQuest, students will need to understand

¹ Universidade Federal de Minas Gerais. mrrtartoni@gmail.com

the arrangement and synesthesia of linguistic signs of various modes, so that, based on their conceptualizations and analyses, they can create appropriate and creative language.

Key words: English classes, WebQuests, multiliteracies, multimodality.

Introdução

O objetivo deste artigo é trazer confluências significativas entre teorias e metodologias que apoiam a utilização das chamadas WebQuests como procedimentos de *design* de aulas de inglês, especialmente no que concerne ao conceito de multiletramentos. As reflexões que trouxeram a prática que será exposta, conceitualizada e analisada neste trabalho, emergiram como resultado da interseção entre o embasamento teórico e as observações de campo que foram alicerce para minha pesquisa de doutoramento, realizada em 2019, e cuja escrita e publicação ocorreram nos anos de 2020 e 2021. As premissas de minha pesquisa sempre se pautaram, e esse fator ainda se mostra relevante e atual, pela necessidade de adotar-se processos que tornem o ensino e aprendizado em salas numerosas mais eficiente, prazeroso e pessoal, especialmente pela aproximação entre alunos e professores, no intuito de conceder autonomia aos primeiros, não desprovida de rigor no foco e nos resultados.

Desta forma, para este relato, trarei duas experiências práticas de aulas de inglês. Uma delas foi realizada em 2023, com um aluno individual, na modalidade *online*, e sua proposta de construção de conhecimento fiou-se pela utilização de pesquisas na internet, focadas e guiadas, tanto pelo assunto (ou contexto, domínio, campo de atuação) quanto pelas múltiplas formas de expressão por meio da linguagem (ou modos). Também apresentarei dados de outra experiência, no ano de 2024, realizada com 34 (trinta e quatro) alunos de 3º ano de Automação Industrial, numa escola estadual de ensino técnico, em Sorocaba, no estado de São Paulo (Brasil). Em ambos os casos, os alicerces construíram-se sobre o conceito de multimodalidade, presente em diversos de meus trabalhos, baseada no estudo e teorizações produzidas por Kalantzis e Cope (2012) e Kress (2003), esteadas por autoras brasileiras como Dias (2015) e Rojo e Moura (2019). Descrevo, a seguir, a tecitura que realizei com os conceitos de tão relevantes autores.

Viés teórico

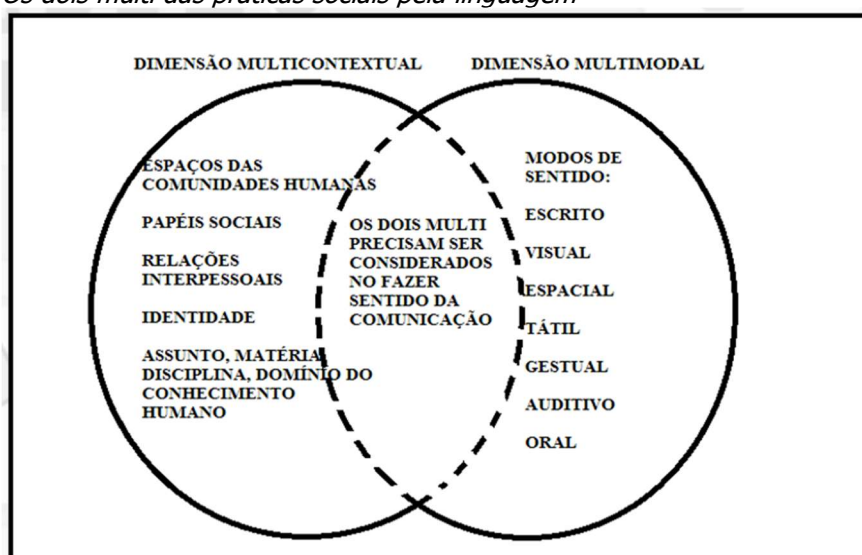
Alunos são diferentes uns dos outros, trazendo suas origens, histórias de vida, trajetórias de aprendizagem, modos de relacionamento e arcações culturais para a sala de aula. Ainda mais, na atualidade e mesmo em tantos outros momentos da evolução humana, não somente estudantes, mas todos nós prescindimos de atitudes autônomas na realização de atividades que nos tragam conhecimento, e, em muitas situações, precisamos entender o que é engajamento e foco em resultados, bem como qual é a natureza da construção daquele conhecimento e seus processos. Seguimos utilizando a linguagem, e precisamos fazê-lo de forma consciente e eficiente, entendendo que ela é formada por sistemas simbólicos, culturalmente construídos para carregar informação, o que determina seu caráter multimodal (Dias, 2015; Rojo e Moura, 2019). Ademais e no mesmo esteio, Bakhtin (2010) já se referia ao conceito de gêneros enquanto construtos linguísticos humanos que refletem as condições específicas e as finalidades de vários campos discursivos, não só por seu conteúdo e por seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos domínios da língua, mas também, por seus recursos, por sua

construção composicional. Assim, o conceito de gênero se amplifica e ganha ainda maiores contornos na era informacional em que vivemos, transmutando-se em multimodalidade.

Referir-se à comunicação como construção composicional multimodal significa dizer, primeiro, que ela é constituída de várias formas de fazer sentido, escapando da limitação do texto puramente escrito, e, segundo, que as práticas sociais de uso da linguagem precisam ampliar-se nos eventos de letramento escolar (Rojo, 2019). Kress (2003) assevera que há uma gramática peculiar em composições multimodais, formada por imagens, gestos, palavra escrita ou falada, sons, luz, sombra, posicionamento ou organização dos elementos na página. Assim, ser letrado significa muito mais que decodificar palavras: trata-se de reconhecer os modos escrito, visual, espacial, tátil, gestual, auditivo e oral, aliados aos seus campos discursivos, e, então, reconhecendo essa confluência entre modos e contexto, construir sentido.

Kalantzis e Cope (2012) referem-se muito propriamente a essa confluência, que reconhecem como multiletramentos, ao estabelecer dois "multis", afirmando que eles respondem pelas inter-relações do processo de fazer sentido pelas práticas sociais da linguagem. Os autores reforçam a intersecção entre os múltiplos contextos e os também múltiplos modos de representação dos textos orais ou escritos, asseverando que os propósitos da comunicação prescindem de ambas as dimensões, principalmente, no tocante à participação cidadã dos usuários de uma língua. Como completa Rojo (2019, p. 20), a "explosão das mídias, [a] diversidade étnica e social das populações em trânsito [e a] multiculturalidade" ratificam as mudanças trazidas pela globalização. A figura 1 mostra minha adaptação da representação dos dois multis de Kalantzis e Cope (2012), que simbolizam o conceito de multiletramentos, que é, segundo Rojo (2019, p.20), "bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural [...] e para a diversidade dos textos contemporâneos":

Figura 1. *Os dois multi das práticas sociais pela linguagem*



Fonte: Kalantzis e Cope, 2012, p. 15 – Adaptado por Tartoni, 2021, p. 42.

Por meio da figura 1, a representação das duas dimensões presentes nas práticas sociais pela linguagem mostra um entrelaçamento que foi lido, por mim, como permeável. A dimensão multimodal encontra-se com a multicontextual num jogo em que usuários de

uma língua atuam dentro de espaços de comunidades humanas, por meio de papéis sociais que refletem identidades, tratando de assuntos, disciplinas e domínios do conhecimento humano, em relações interpessoais. Faz-se toda essa intrincada conciliação de fatores produzindo linguagem nos modos escrito, visual, espacial, tátil, gestual, auditivo e oral.

Importa compreender, a partir dessas premissas, que a linguagem, em suas múltiplas formas, existe num mundo em que a comunicação e o fazer sentido estão constantemente mudando, uma vez que transformações sociais e semióticas ocorrem em nosso mundo contemporâneo de diversidade e mobilidade (Kalantzis e Cope, 2012). Tem se configurado, ao longo da história humana recente, a necessidade do entendimento sobre, por um lado, a questão das diferenças entre os diversos grupos humanos e, por outro, da sua inserção nos espaços que esses grupos escolhem viver, trabalhar e produzir cultura, exercendo e desenvolvendo sua agência e, ainda, utilizando os meios tecnológicos (Dias, 2015).

O reconhecimento das diferenças humanas, portanto, também se dá nos meios digitais, quando, ao alcance de nossa digitação, acessamos conteúdos produzidos em várias partes do mundo, durante nossas pesquisas, estudos ou momentos de entretenimento. Esses conteúdos utilizam a multimodalidade intrínseca à linguagem: é por meio de interação escrita, falada, desenhada, em imagens estáticas e em movimento, com sons, música e canções, que seres humanos praticam e produzem composições linguísticas. Kress e Van Leeuwen (2006) ratificam essas teorizações quando afirmam que os modos semióticos são moldados pelas características intrínsecas e as potencialidades dos meios de produção e veiculação e, ainda, pelas histórias, valores e culturas das sociedades.

Assim, seres históricos, culturais e sociais que todos somos, impulsionamos nossa atuação no mundo por meio do entendimento do que somos e do que podemos ser. Nossa curiosidade pelo outro e pelos domínios de conhecimento, muitas vezes, nos impele a entrar em dimensões que nos atraem ou que são necessárias para o desenvolvimento de nossas atividades e nossa evolução. Atualmente, empreendemos essa busca, majoritariamente, por meios eletrônicos, mas nossa curiosidade já foi mais analógica. Considerem-se, a título de exemplo, os cadernos de respostas e perguntas pessoais, costume antigo, em que diversas pessoas (normalmente colegas de escola, adolescentes) desvelavam alguns de seus segredos. Utilizava-se a linguagem escrita, mas pode-se considerar que esse gênero era materializado de forma multimodal, já que apresentava uma composição típica nas páginas. Hoje, as mídias sociais trazem produções que falam muito sobre aqueles que as produzem, no intuito de criar conexões com outros, vender produtos ou tratar de assuntos importantes ou polêmicos.

Nossa busca por informação esbarra na indispensabilidade de processos que nos façam entender a natureza do conhecimento que podemos conquistar, de forma consciente e crítica. O ensino e a aprendizagem de línguas, a saber, o Inglês, para este trabalho, frui da assistência dos processos de conhecimento no *design* de aulas que corporifiquem ações que demandem as habilidades para a cidadania no século 21. Na próxima seção, portanto, tratarei especificamente da teorização sobre os processos de conhecimento.

Os processos de conhecimento

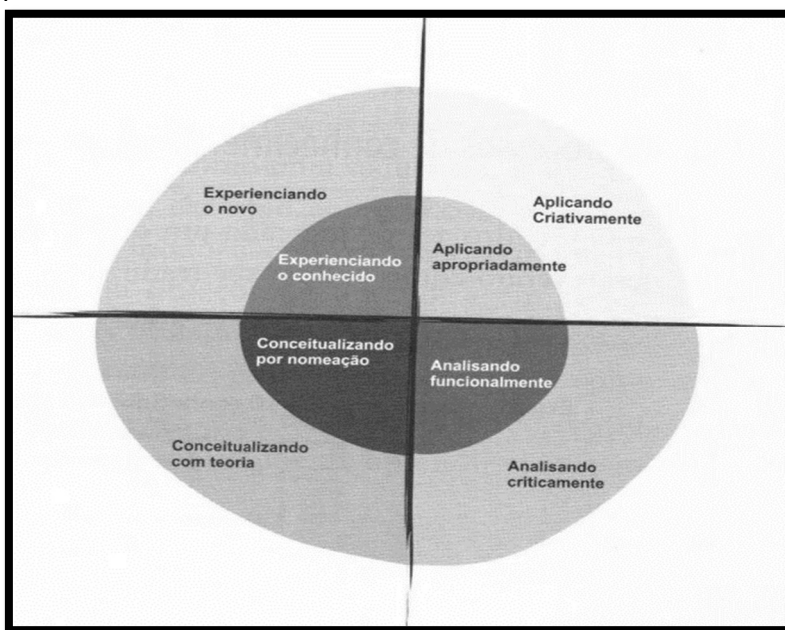
Para Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), a educação precisa estar alinhada às oportunidades sociais e à compreensão de que a atuação humana se dá em um mundo

multicultural altamente interconectado e globalizado. Os multiletramentos exercem, então, papel central para o alcance de objetivos educacionais. A aprendizagem, para aqueles autores, surge à medida que os processos de conhecimento se entrelaçam em uma combinação variada, que pode ser desenhada de maneira cuidadosamente planejada pelo professor (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020). Para esse planejamento, alguns desafios precisam ser elencados, dentre os quais destacam-se aqueles que visam:

- proporcionar/utilizar recursos autênticos e significativos que possibilitem aprendizagem da língua;
- nutrir posturas de responsabilidade compartilhada e respeito ao aprendizado;
- entender as demandas individuais dos alunos, em termos de seu ritmo de aprendizagem;
- tornar possível a utilização de computadores ou *smartphones*, em sala, instigando os estudantes a manter-se focados nas tarefas e atividades;
- desenvolver parceria com os alunos para movimentar processos mais eficientes e informados de autonomia na leitura, escrita, análise de informações e tomadas de decisão quanto ao produto linguístico em que eles estiverem trabalhando;
- estabelecer os chamados processos de conhecimento (Kalantzis e Cope, 2012), que são a base da teoria dos multiletramentos.

Muitos desses objetivos encontram eco em teorias sobre pedagogias ativas, ensino híbrido e gamificação. Os estudantes constroem seu conhecimento com autonomia, mas também explorando as potencialidades dos companheiros de grupo e utilizam-se da tecnologia, mas também da interação, do *feedback* imediato, das redes de apoio e de convivência (Gee, 2005, 2008). Ademais, com a tutoria e o olhar informado do professor, e por meio de aulas desenhadas com a visão dos processos de conhecimento, os estudantes atuam sobre seus conteúdos informacionais, agindo da maneira como pode ser verificada por meio da figura 2.

Figura 2: *Os processos de conhecimento*

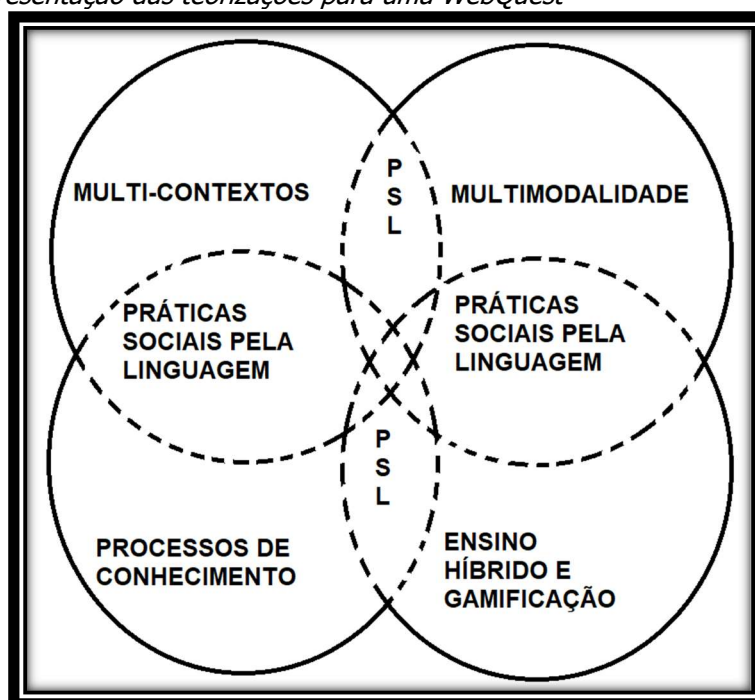


Fonte: Kalantzis e Cope, 2020, p. 73 – Adaptado por Tartoni, 2021, p. 67.

A figura 2 apresenta as camadas externas e internas que correspondem aos processos de conhecimento que são, nas palavras de Cope e Kalantzis, "(...) [cada um deles], uma forma de ver e pensar, uma orientação para o mundo, uma tomada epistemológica, uma sensibilidade ou maneira de sentir, uma maneira de ser/estar em relação ao mundo conhecível" (Cope e Kalantzis, 2015).

O mundo em que nossos alunos estão inseridos lhes apresenta mídias das mais variadas configurações, como jogos eletrônicos, seriados, filmes, canções, *reels*, *tiktoks*. Para garantir a proximidade professores e alunos, um mergulho na realidade deles torna-se, muitas vezes, necessário, proporcionando que possam utilizar computadores e aparelhos celulares, por exemplo, durante uma aula híbrida, em que se misturam metodologias, atividades e recursos em múltiplos espaços (Moran, 2015). Também, aprendendo com a configuração de jogos digitais, professores podem valer-se da premissa de que os alunos prescindem de desafios, de *feedback on the spot*, de trabalho individual ou colaborativo (Gee, 2005, 2008). A partir dessa teorização e percebendo o entrelaçamento entre as questões mencionadas, elaborei a figura 3, também mostrando a permeabilidade que garante que os usos da linguagem sejam sustentados pelos multiletramentos, pelos processos de conhecimento, pelo ensino híbrido e pela gamificação.

Figura 3: Representação das teorizações para uma WebQuest



Fonte: Tartoni, 2021, p. 86.

A figura 3 sustenta as ações que tomei durante as aulas que escolhi para estabelecer uma a utilização de WebQuests nas salas de aula selecionadas. Reconheci, durante o *design* das aulas e de sua execução, que os alunos precisariam possuir multiletramentos para que pudessem procurar, ler e entender textos na *web*, experienciando o que já conheciam e o novo, conceitualizando e analisando o que encontravam, para verificar sua adequação aos temas escolhidos, e agindo, tomando decisões sobre o conteúdo que compartilhava comigo. Descreverei, brevemente, as bases metodológicas nas quais me amparei e, na sequência, os passos das aulas que realizei com os alunos.

WebQuest - bases metodológicas

Uma WebQuest é uma investigação orientada na qual algumas ou todas as informações com as quais os aprendizes interagem são originadas de recursos da *internet*, e tem como objetivo instrucional a aquisição, construção de sentido e a integração do conhecimento, por meio de um número significativo de informações (Dodge, 1995; Dias, 2010; Bacich, 2023). Deve ter processos e passos ou etapas definidos e habilidades de pensamento requisitadas a todo o momento, durante uma tarefa que se faça interessante e motivadora (Dodge, 1995).

Escolhi trabalhar com uma WebQuest, portanto, para proporcionar aos meus alunos o acesso a conteúdo autêntico durante as aulas, ampliando o alcance de uma das atividades do livro didático que utilizamos, no caso do aluno individual, e, quanto à turma de ensino médio, permitindo a autonomia deles no tocante ao material que eles acessariam na *web*, em conformidade com seus estudos em automação industrial. As WebQuest que motivaram o *design* que realizei das minhas próprias encontram-se no artigo de Bacich, do ano de 2020. São duas WebQuests disponibilizadas na *internet*², com tarefas específicas, que convidam os alunos a visitar sítios e encontrar informações. Diferentemente da metodologia utilizada nessas WebQuests, escolhi não fornecer quaisquer sítios para as pesquisas de meus alunos, deixando-os livres para empreender suas buscas, da maneira como descreverei no passo-a-passo das aulas neste artigo.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, construída a partir de observações diretas durante a execução das atividades e da avaliação da qualidade do conteúdo produzido pelos alunos, buscando desenhar uma imagem holística dos acontecimentos no ambiente da sala de aula (Mackey e Gass, 2011; Nunan, 1994; Wallace, 1998). A amostra de participantes nessa pesquisa compõe-se de 1 (um) aluno de nível avançado, na modalidade *online*, e 34 (trinta e quatro) alunos de ensino médio técnico, de níveis de proficiência variados, na modalidade presencial. Como instrumentos de averiguação das rotas da pesquisa, foram utilizados relatórios de observação direta durante as aulas e a coleta de dados foi realizada durante o período de 4 (quatro) aulas, para ambos os grupos focais da pesquisa.

A análise dos dados obtidos durante as observações dessa pesquisa de cunho qualitativo pautou-se pelos seguintes elementos:

- entendimento da proposta e do teor de uma WebQuest;
- envolvimento dos participantes nas atividades;
- capacidade de síntese dos participantes sobre os processos pelos quais passaram para o atendimento do produto de suas WebQuest;
- produção escrita ou oral, acrescida da identificação da rota seguida pelos alunos na busca por suas informações.

² Uma das WebQuests é um estudo sobre a tribo indígena dos Maoris, e pode ser acessado por meio do *link*:

<http://web.archive.org/web/20070527124813/http://asterix.ednet.lsu.edu/~edtech/webquest/maori.html>. Meu último acesso à página foi em 01/07/2024.

A segunda WebQuest é sobre o mistério da morte de Tutancâmon, e pode ser vista na página: <http://web.archive.org/web/20070612041623/http://www.pekin.net/pekin108/wash/webquest/>. Meu último acesso à página foi em 01/07/2024.

A seguir, encontram-se as técnicas utilizadas durante as aulas, descritas em passos, primeiramente no que concerne ao aluno individual e, então, aos alunos do ensino médio técnico (secundaristas).

As WebQuests em ação

Nesta seção, relato os passos que segui em 4 (quatro) aulas com ambos os grupos focais: um aluno de nível avançado e uma turma de terceiro ano de ensino médio técnico, que contava com 34 (trinta e quatro) alunos.

Aula 1 com o aluno particular. Optei por um recorte de conteúdo do próprio livro didático que adotei para as aulas com esse aluno, que vive no Canadá desde 2021 e tem aulas comigo desde que iniciou os seus preparativos, ainda aqui no Brasil, para essa emigração. O livro que utilizamos é o *Speak Out Advanced*, edição do ano de 2016. Escolhi uma atividade da unidade 3 (três), que sugeria o estudo de adjetivação em inglês. Como pode ser visto na figura 4, na página 33 (trinta e três), na seção que detalhava a estrutura gramatical em estudo, via-se a definição de uma frase nominal (*noun phrase*), enquanto “um grupo de palavras que funcionam como uma unidade para descrever o substantivo³”. A seção definia substantivos compostos (*compound nouns*) e adjetivos compostos (*compound adjectives*), bem como combinações de advérbios e adjetivos, além de frases preposicionais e estruturas com participípios.

Figura 4: Slide - A seção gramatical do livro didático

4 A GRAMMAR NOUN PHRASES

A noun phrase is a group of words which functions as a unit to describe the noun. Information can be added before or after the noun in different ways.

1 Compound nouns
A noun can be used to modify a noun. Sometimes these are written as two words, sometimes as one word, and sometimes they are hyphenated.
cave houses, fingerprint, candy-floss, 1 film set

2 Compound adjectives
Adjectives can be used to modify the noun, using hyphens.
long-tail boat (a boat with a long tail)
When the noun part is plural, it becomes singular in a compound. *2 five-mile-long, six-lane sea road*
nine-year-old girl (the girl is nine years old), ² _____

3 Adverb + adjective combinations
refreshingly cool breeze, 3 uniquely photogenic city

4 Adjectives
When several adjectives come before the noun, they need to be in a specific order.
Value adjectives (which give your opinion) come first, followed by size, age, shape, colour, origin and material.
delicious slice of home-made apple pie, 4 _____
longest wooden bridge.

5 Prepositional phrases and participle clauses
These occur after the noun.
Prepositional phrases:
a camera for filming short video clips, 5 for a closer look.
Participle clauses:
waves crashing against the sea wall, 6 approaching in the distance

33

Fonte: Speak Out Advanced, 2016, p. 33.

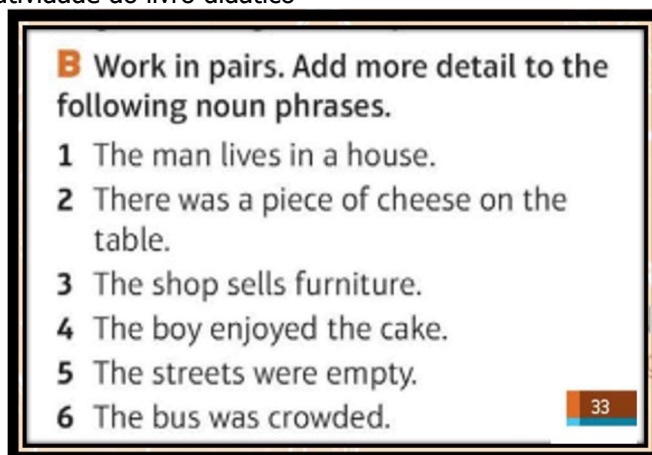
A atividade, no livro, solicitava que o aluno adicionasse mais detalhes às seguintes frases, que traduzo a seguir, mas que podem ser vistas na figura 5:

1. O homem mora em uma casa.

³ Minha tradução para: “A noun phrase is a group of words with functions as a unit to describe the noun.”

2. Havia um pedaço de queijo na mesa.
3. A loja vende mobília.
4. As ruas estavam vazias.
6. O ônibus estava lotado.

Figura 5: *Slide:* A atividade do livro didático

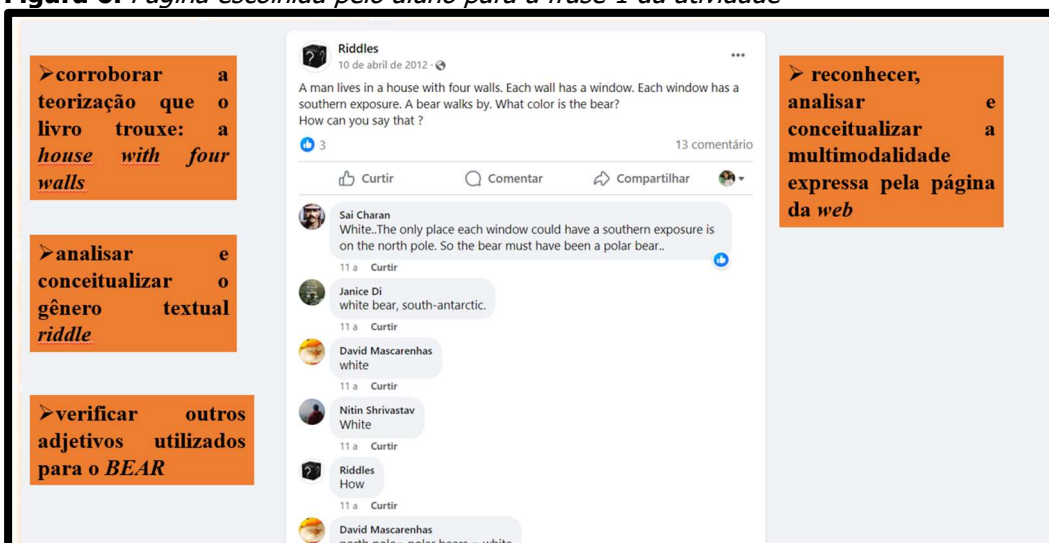


Fonte: SpeakOut Advanced, 2016, p. 33.

Durante a aula, realizada *online*, e com a ajuda de *slides*, eu solicitava ao aluno que empreendesse buscas na *web* utilizando termos de pesquisa que o auxiliassem a incluir adjetivos (simples, compostos, com participios ou com preposições) nas frases, muito simples, apresentadas pelo livro. Solicitei também que ele compartilhasse comigo, por meio do *chat*, os *links* dos sítios que ele julgava serem úteis para seu aprendizado.

Ao verificar o *link* que o aluno compartilhava comigo, iniciamos uma conversa natural, sobre o tipo de texto que ele havia selecionado, a adjetivação acrescentada à frase pelo conteúdo do sítio e o reconhecimento da multimodalidade expressa pela página da *web*. Por meio da figura 6 podemos ter acesso à página escolhida pelo aluno para a análise da primeira frase.

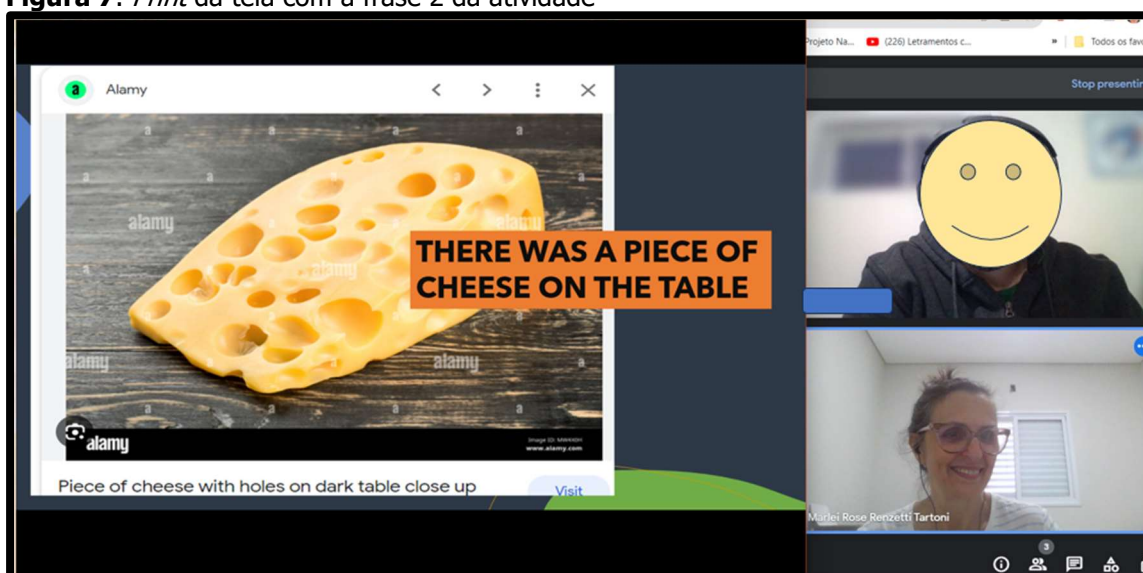
Figura 6. *Página escolhida pelo aluno para a frase 1 da atividade*



Fonte: <https://www.facebook.com/ultimateriddles/posts/a-man-lives-in-a-house-with-four-walls-each-wall-has-a-window-each-window-has-a-268388826585828/>

A WebQuest dessa aula continuou, fiel às suas características da manutenção do foco na procura de informações (Dodge, 1995), acrescida de orientação imediata, durante a videoconferência (Dodge, 1995), frente à pesquisa realizada pelo aluno, por meio do acesso ao *website* referido por ele e interação oral e natural com o aluno, para que a pesquisa contemplasse o tema, mas que fosse como uma conversa, com perguntas, respostas e comentários. Desta maneira, a atividade foi enriquecida pela naturalidade que todos nós experimentamos (processo de conhecimento) ao procurar informação na *web* e compartilhar com outros, tecendo nossas conclusões (analisando, conceitualizando – processos de conhecimento) em interação com outros, por meio da expressão oral (escuta e fala). As figuras de números 7, 8, 9 e 10 mostram outros *prints* da tela durante a aula e a interação que sustentou o trabalho com outras 3 (três) frases que constavam da atividade.

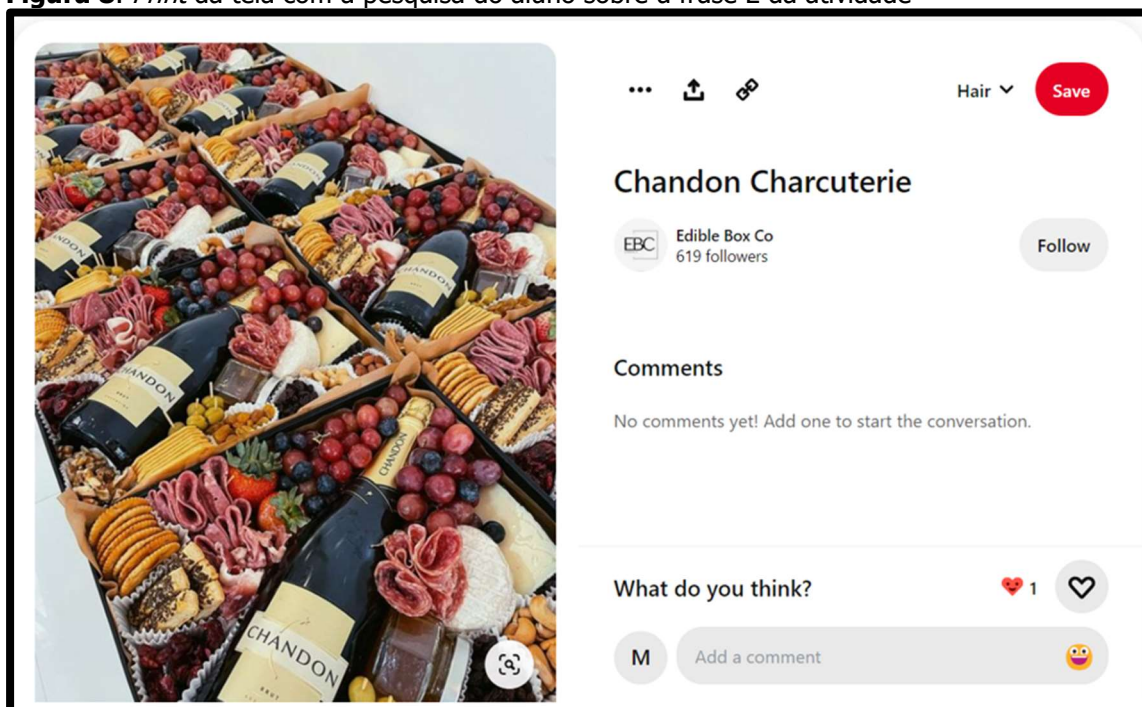
Figura 7. *Print* da tela com a frase 2 da atividade



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

A figura 7 apresenta a tela com uma pesquisa realizada para a interação com o aluno, mostrando uma frase adjetiva preposicional, *a piece of cheese with roles* (um pedaço de queijo com furos). Em seguida, o aluno realizou sua própria pesquisa e compartilhou o *link* do sítio que lhe pareceu mais interessante sobre o assunto, cuja reprodução se encontra na figura 8:

Figura 8. *Print* da tela com a pesquisa do aluno sobre a frase 2 da atividade

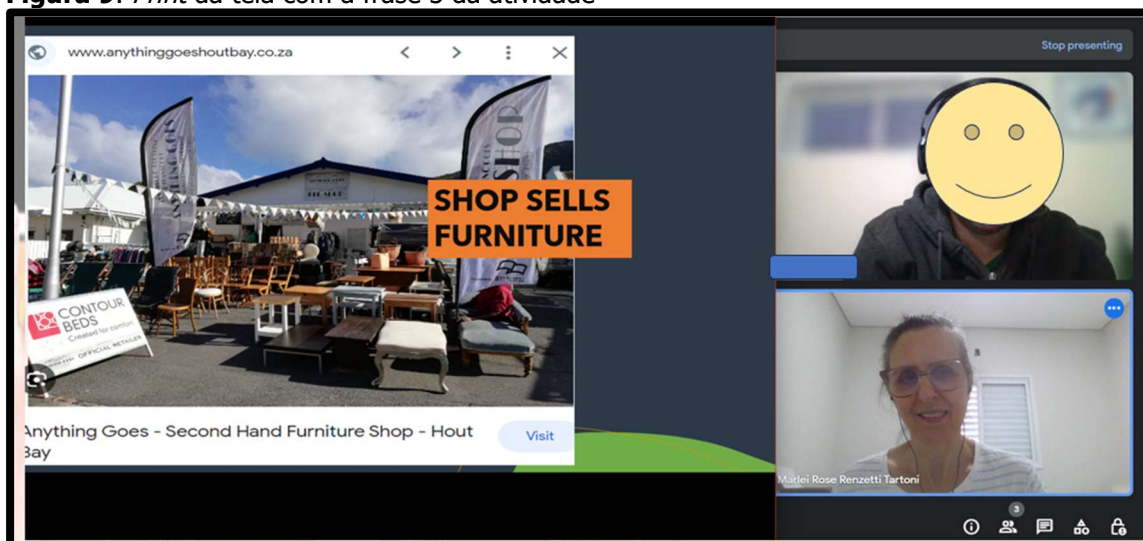


Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/140806231259750/>

A figura 8 mostra uma parte da página de uma revista digital, chamada Pinterest, que se vale de maneira eficiente da multimodalidade dos textos digitais, já que prioriza a disposição primordial de informação por meio do modo visual. Além disso, a formatação da publicação foi pensada de modo a permitir que o usuário acesse a publicação original, faça comentários e, ainda, salve o que é chamado de *pin* em pastas pessoais, dentro do aplicativo/sítio. O aluno escolheu esta imagem quando procurou por “*cheese*” e, apesar de não encontrar adjetivos para esse termo, empreendeu uma conversa comigo sobre os itens que a figura trazia e, por chamar sua atenção, questionou o termo *charcuterie*, utilizado tanto em francês quanto em inglês. Discutimos a influência francesa em vários termos culinários ao redor do mundo e, também, chamei a atenção dele para o adjetivo *edible*, que significa comestível, já que estávamos trabalhando essa parte de discurso.

A terceira frase da atividade apresentou várias possibilidades, mas uma, em especial, merece destaque neste trabalho: a venda de mobília de segunda-mão, que é uma atividade realizada tanto no Brasil quanto em outros países. Temos conhecimento dessa prática em *garage sales* (venda em garagens) por toda a extensão dos Estados Unidos da América e, portanto, o teor cultural desse conhecimento é merecidamente reconhecido. A figura 9 mostra uma das pesquisas sobre essa prática:

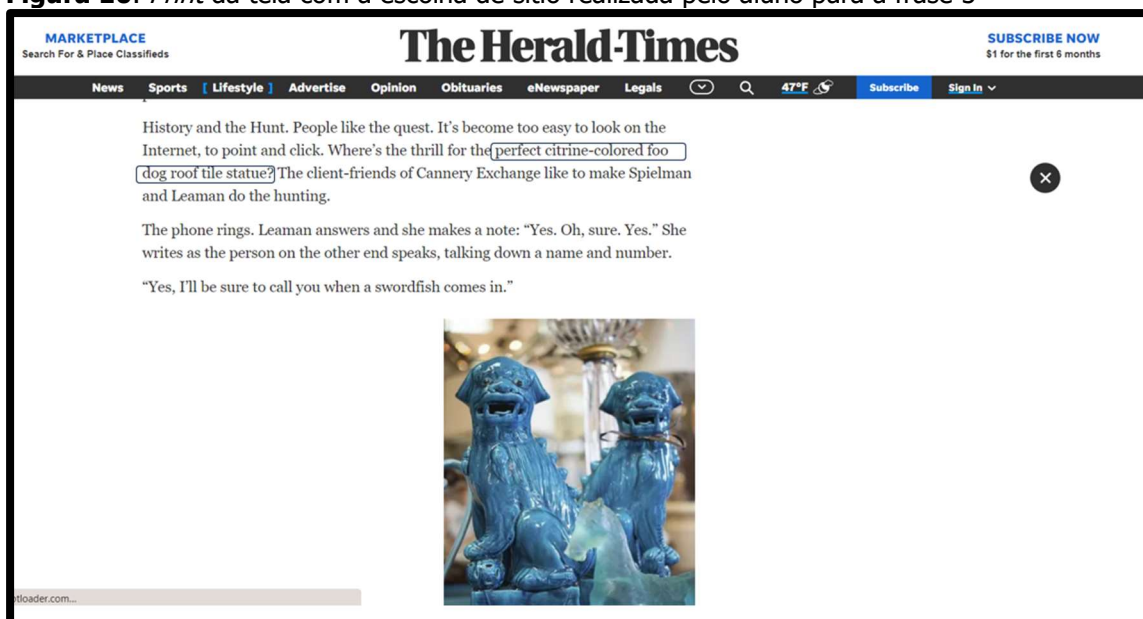
Figura 9. *Print* da tela com a frase 3 da atividade



Fonte: <https://www.anythinggoeshoutbay.co.za/>

Por meio da interação oral, de forma natural indaguei se o aluno compra produtos de segunda-mão no Canadá, onde ele vive agora, ao que ele disse que sim, no sentido de que compra alguns itens simples de mobília como prateleiras e cadeiras. Em seguida, ele empreendeu mais uma pesquisa, e sua escolha recaiu sobre itens de decoração, já que ele me descreveu ocasiões em que visitou feiras, as chamadas *flea markets*. Essas visitas, de acordo com o aluno, representaram uma aproximação dele e da sua família aos costumes e atividades culturais canadenses. Na figura 10, apresenta-se a imagem e o texto escolhido pelo aluno e a localização que ele realizou, no texto, de elementos de adjetivação.

Figura 10. *Print* da tela com a escolha de sítio realizada pelo aluno para a frase 3



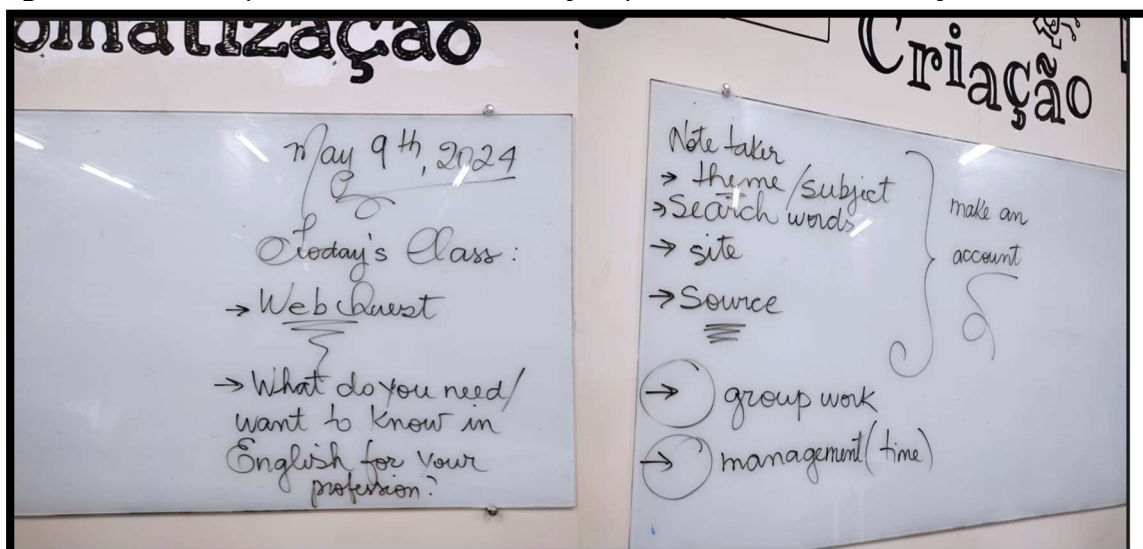
Fonte: *The Herald-Times online.*

Por meio da figura 10, podemos perceber que o aluno identificou um item de decoração bastante pitoresco, que lhe chamou a atenção, especialmente, pela impossibilidade de constar em sua lista de desejos de compras. No entanto, o aluno reconheceu a característica tradicional desse tipo de estatueta, por meio da pesquisa ao termo *foo dog*, que gerou imagens de estátuas de cães parecidas com as que aparecem na figura 10. A análise e conceitualização de adjetivos prosseguiu com o reconhecimento de *perfect* e *citrine-colored*, este último apresentando um participípio. No entanto, o aluno questionou a adjetivação neste recorte, e percebemos que o substantivo adjetivado era *statue*, o que tornava todos os outros termos adjetivos. Em suma, uma atividade de busca na *web*, uma WebQuest, trouxe à nossa aula instâncias complexas e reais de utilização da língua, contextualizadas e culturalmente carregadas de sentido.

Aulas 1 e 2 com a classe de ensino médio técnico (aulas geminadas). As aulas foram todas realizadas na chamada Sala *Maker*: um espaço diferenciado, na escola, onde os alunos têm maior liberdade de se agrupar e, ainda, contam com 15 (quinze) computadores do tipo *laptop*. No início da primeira aula, convidei os alunos, por meio de perguntas diretas, a realizar uma comparação entre uma *quest*, que alguns deles realizam quando se engajam em jogos digitais, e a WebQuest que eu estaria propondo naquela aula e nas sequenciais. Muitos deles já possuíam conhecimento quanto à ideia de procura, de missão, de caminho a seguir, contida na definição da palavra *quest*, apreendida a partir dos jogos digitais a que muitos dos alunos tiveram acesso. Essa constatação reforça o teor gamificado que é adicionado a uma WebQuest.

As aulas inaugurais da WebQuest com essa turma aconteceram no dia 9 de maio de 2024. Para a identificação dos passos que eu gostaria que os alunos seguissem, escrevi no quadro branco as seguintes informações, apresentadas na figura 11:

Figura 11. Foto do quadro branco com informações preliminares sobre a WebQuest



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Dessa forma, os alunos, então, munidos de seus computadores e agrupados, livremente, iniciaram suas pesquisas, procurando tecer sua própria rota de aprendizagem. Durante as duas aulas geminadas, eu transitei pelos grupos, tomando notas sobre a participação deles no seguinte instrumento de coleta de dados, reproduzido na figura 12.

Figura 12. Instrumento de coleta de dados

WebQuest - 11 May 9th, 2024 — 11 May 16th, 2024
 Class: 3rd M^{te}c Industrial Automation
 Class Observation Table

Group	Theme	Engagement	Notes	Final Product
[Redacted]	Arduino	+ + + + +	- has concerns himself with the solution and organizes the work	great quantity
[Redacted]	in	+ + + + +		able to sum up ideas
[Redacted]	Industrial	+ - + + +		[Redacted] makes an account for the whole class
[Redacted]	Automation	+ - + + +	- finds visuals	visuals and videos
[Redacted]		+ + + + +	- acts as a mediator	
Obs.: [Redacted] acts as a leader, [Redacted] is the note taker, [Redacted] engages in finding visual representations				

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

O instrumento de observação de aula referido e apresentado na figura 12, retrata o engajamento do grupo e serve como guia para o retorno que forneci aos alunos quanto à qualidade esperada do trabalho que eles realizavam. Os sinais de mais e de menos denotam momentos em que eu precisei intervir para motivar, dirimir dúvidas, indagar sobre os andamentos do trabalho. De forma similar, outros 5 (cinco) grupos foram formados e os procedimentos foram os mesmos durante estas duas primeiras aulas.

Em ambos os grupos focais desta pesquisa, foram tratados os parâmetros do conjunto multimodal dos materiais que os alunos escolhiam na *web* e, assim, posso definir, sumariamente, os processos de conhecimento acessados para que os alunos se informassem e construíssem sentido a partir da WebQuest que eles iniciavam, e que se repetiram durante as aulas seguintes, quais sejam:

- reconhecimento de conhecimento prévio sobre o tipo de texto e sobre adjetivação (aluno particular), e automação industrial (ensino médio);
- reconhecimento de conhecimento novo sobre o tipo textual, *riddle* (adivinha, charada – aluno individual) e textos informativos, recursos visuais e vídeos (ensino médio);
- análise do tipo textual e das expressões linguísticas do texto;
- conceitualização do tipo textual e dos termos linguísticos;
- aplicação apropriada do conhecimento adquirido, por meio das interações verbais com a professora e com os colegas de grupo;
- aplicação criativa por meio da solicitação de outros adjetivos (aluno particular) e organização do produto da WebQuest (ensino médio).

Na continuação, relato os procedimentos adotados nas últimas aulas com os participantes da pesquisa.

Aulas 2, 3 e 4 com o aluno particular. Todas as pesquisas e interações com o aluno, descritas em maiores detalhes, na aula 1, aconteceram no dia 16 de outubro de 2023. Nas aulas dos dias 18 e 30 de outubro de 2023, continuamos no mesmo processo, para trabalhar todas as outras 3 (três) frases e a WebQuest do aluno contou com visitas aos seguintes sítios, representados pelos *links*:

- https://www.123greetings.com/events/chocolate_cake_day/cake19.html
- <https://vanillasugarsteph.wordpress.com/2014/09/30/racing-car-chocolate-birthday-cake/>
- <https://www.blessedmomentsphotography.com/post/2016/06/17/mickey-mouse-smash-cake-session>
- <https://www.pinterest.ca/pin/144396731781851155/>
- <https://spectrumlocalnews.com/tx/austin/news/2020/03/19/austin-man-captures--eeriness--of-empty-downtown-streets>
- <https://saskatoon.ctvnews.ca/saskatoon-parents-concerned-with-over-crowded-buses-during-back-to-school-rush-1.6566331>
- <https://saskatoon.ctvnews.ca/saskatoon-parents-concerned-with-over-crowded-buses-during-back-to-school-rush-1.6566331>

Ao chegarmos à aula do dia 03 de novembro de 2023, já havíamos terminado a atividade que motivou a WebQuest realizada. No entanto, meu aluno quis compartilhar comigo um *link* sobre um tipo de comida chamada *Halal food*. Ele tomou essa iniciativa de conversar comigo sobre esse tipo de comida porque foi convidado por um vizinho para um evento social e provou pratos exemplares da comida em questão. Assim, pode afirmar-se que, munido da experiência com a WebQuest e o trabalho de reconhecimento de adjetivos, o aluno avançou em seus aprendizados, de forma autônoma, conectando sua vida real aos estudos que estava fazendo durante as aulas. A figura 12 mostra os *links* dos sítios compartilhados pelo aluno durante a aula de 03 de novembro de 2023, desta vez espontaneamente, e na intenção de informar-me sobre suas experiências sociais em um contexto diferente do brasileiro.

Figura 13. Slide mostrando *links* de sítios sobre *Halal food*



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

A figura 13 traz uma montagem compilada com os *links* que o aluno compartilhou comigo e de algumas das composições multimodais que eu encontrei neles. A interação por meio da expressão oral que tomou forma a partir dessas informações associou a vivência do aluno às informações que ele procurou mostrar-me, escolhendo o material em sítios da internet.

Aulas 3 e 4 com a classe de ensino médio técnico (aulas geminadas). Essas aulas, realizadas em 16 de maio de 2024, representaram meu último encontro com a turma para o trabalho com a WebQuest e, então, solicitei que eles finalizassem o produto e me enviassem em sua forma digital. Para este artigo, o produto que gostaria de apresentar está reproduzido na figura 14:

Figura 14. *Compilação de partes do trabalho de um dos grupos*

Names: [redacted]_3ªA

English

Arduino in Industrial Automation

We will explain what the thing is and then put it where we found it.

Arduino

Arduino is a platform that enables the development of electronic projects. In other words, it is an electronic prototyping platform. The main component of the board is the microcontroller, which is a much smaller type of processor than the conventional one.

(Source: <https://victorvision.com.br/blog/o-que-e-arduino/>)

- Simplify operation and maintenance so that the operator does not need to have great expertise when handling the production process

The industrial automation of a system is a procedure through which production tasks that are performed by human operators are transferred to a set of technological elements, taking into account possible eventualities that may occur, always maintaining safety and quality.

(Source: <https://www.citisystems.com.br/o-que-e-automacao-industrial/?amp=1>)

Process control

When controlling industrial processes, as well as managing a home automation center, it is essential to regulate the flow of materials and supervise the production process.

This involves controlling motors, valves, pumps and other devices. These actions are essential to guarantee the efficiency and quality of the final product.

(Source: <https://pt.linkedin.com/pulse/precisamos-falar-sobre-o-uso-do-arduino-na-industria-ellon-azambuja-hqxif#~:text=O%20Arduino%20é%20ótimo%20para,eficácia%20em%20ambientes%20industriais%20complexos.>)

We also watched the following videos to help with learning the subject covered above:

<https://youtu.be/sv9dDlYnE1g?si=mFdCW0kg0pWinB0C>
<https://youtu.be/3ybeHFiaRHw?si=1Kz3APQ-IMZvYfi>
<https://youtu.be/finWPzRHGOk?si=IENHAAkN7RwwaZdu>

There's some images about the subject:

<https://youtu.be/sv9dDlYnE1g?si=mFdCW0kg0pWinB0C>

<https://www.vibramol.com.br/blog/industria-de-transformacao-o-que-e-e-qual-sua-importancia/>

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Arduino>

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

As aulas deste encontro transcorreram com a mesma dinâmica das aulas anteriores, em que me preocupei com a garantia de que os alunos se mantivessem engajados nas atividades, forneci *feedback* sob demanda e imediatamente após quaisquer reconhecimentos de sua necessidade, expressei-me de maneira a elogiar os esforços dos alunos, mas também corrigi rotas.

Ao final da segunda aula desse encontro, solicitei um relato oral, em inglês, sobre as atividades que os grupos realizaram e fui prontamente atendida. Um aluno de cada um dos 6 (seis) grupos falou por um a dois minutos sobre os objetivos de suas WebQuests, os passos que eles elegeram como necessários para seu aprendizado sobre o tema escolhido e a tomada de decisão sobre a organização do produto informacional.

Todos os trabalhos dos alunos foram compartilhados em aulas seguintes e o conteúdo deles foi utilizado em aulas subsequentes, que eu preparei. Portanto, o conhecimento foi disponibilizado para toda a classe.

Análise

A pesquisa conduzida em ambas as instâncias de aprendizagem descritas neste artigo permite que sejam feitas as seguintes colocações, que ora serão organizadas em tópicos, a saber:

- a natureza de uma WebQuest parece ser, normalmente, provida de planejamento cuidadoso e controle. Em ambos os casos, houve controle das atividades realizadas;
- o controle das atividades com o aluno individual significou a adaptação de uma atividade gramatical, ampliando-a e tornando-a mais autêntica, baseada em dados encontrados na web;

- o controle das atividades com uma classe numerosa de alunos secundaristas exigiu, em acréscimo à explicitação das rotas de conhecimento que os alunos desenharam, um acompanhamento do engajamento deles e do rigor do seu trabalho;
- a liberdade concedida aos alunos, em ambas as pesquisas, de escolher sua rota de aprendizagem, não diminuiu a eficiência da WebQuest e os resultados foram muito satisfatórios, uma vez que todos os alunos foram acompanhados, receberam *feedback on the spot* e, na data prevista, entregaram o produto de suas buscas;
- o instrumento de coleta de dados citado neste artigo pode ser utilizado em diversos tipos de aulas e constitui documentação de memória de procedimentos, fundamental para uma prática pedagógica reflexiva, centrada nos alunos e em seu protagonismo. Essa forma de registro mostra aos alunos a preocupação com seu desenvolvimento e com o rigor das atividades que eles realizam, seus propósitos e objetivos;
- os produtos das WebQuests dos alunos da escola pública poderiam, também, merecer publicação em página da *web*, mas essa não foi um demanda que surgiu quando da elaboração do *design* da atividade, compartilhada com os alunos.

Os processos de conhecimento, presentes em todas as fases das aulas e da pesquisa, foram acessados, já que os alunos, de maneira informada, experimentaram o que conheciam em contraste com possíveis informações que desconheciam para analisar a relevância do conteúdo. Agiram apropriadamente, compartilhando as conceitualizações que fizeram, e criativamente, desenhando seu trabalho final. As aulas se revelaram produtivas do ponto de vista da agência e da motivação dos alunos em expressar o conteúdo dos seus domínios da esfera humana por meio de seus multiletramentos.

Considerações finais

O *design* de cursos que ressignificam a relação entre professores e alunos por meio de WebQuests incorporam as ações epistemológicas trazidas pelos processos de conhecimento. Ao conceitualizar e analisar informações conhecidas e novas, diferentes grupos de alunos experienciam atividades dentro do trabalho que precisa ser realizado para a construção de seus aprendizados. Esta pesquisa mostrou os desdobramentos de aulas que motivaram alunos. Eles podem estar conectados pelos seus aparelhos celulares ou em laboratórios de informática e salas *maker*, trabalhando em computadores. Assim, eles podem empreender tarefas de pesquisa que apresentem objetivos, especialmente, que façam sentido em suas vidas diárias, não somente como aprendizes, mas também como cidadãos.

É uma responsabilidade considerável, tanto do professor quanto do aluno, a criação de oportunidades para o enriquecimento de experiências de aprendizado, e as WebQuests desempenham um papel significativo nesse âmbito. Na pesquisa que relatei, apresentei atividades que poderiam ter sido difíceis ou desinteressantes e mecânicas para os alunos. No entanto, no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, enriquecido pelas pesquisas na *web* e sustentado pelos processos de conhecimento, elas se tornaram ricas, informativas e pessoais. Concluo atestando que controles mais informados e organizados

de gerenciamento de sala de aula prescindem de um aprendizado mútuo entre professores e alunos sobre objetivos, resultados e significados de processos pedagógicos, para que, certamente, sejam contabilizadas práticas bem-sucedidas.

Referências bibliográficas:

- Bacich, Lilian. (2020). WebQuest: como organizar uma atividade significativa de pesquisa. *Inovação na educação*. São Paulo. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/03/22/webquest-como-organizar-uma-atividade-significativa-de-pesquisa/> Acesso em: 27/06/2023.
- Bakhtin, M. (2010). Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Cope, B; Kalantzis, M. (2015). The Things You Do to Know: An Introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. In: Cope, B; Kalantzis, M. (Eds.). *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design*. London: Palgrave, p. 1-36.
- Dias, Reinildes. (2010). WebQuests no processo de aprendizagem de L2 no meio *online*. In: Menezes, Vera L. (org.). *Interação e aprendizagem em ambiente virtual*. Belo Horizonte: FALE-POSLIN-UFMG, p.359-394.
- Dias, R. (2015). Multimodalidade e multiletramentos: novas identidades para os textos, novas formas de ensinar inglês. In: SILVA, K. A.; ARAÚJO, J. (Org.). *Letramentos, discursos midiáticos e identidades: novas perspectivas*. Campinas: Pontes Editores, v. 15, p. 305-325.
- Dodge, Bernie. (1995). WebQuests: A Technique for Internet – Based Learning. *The Distance Educator*, v.1, n 2.
- Gee, J. P. (2005). Learning by design: good video games as learning machines. *E-Learning and Digital Media*, v. 2, n. 1.
- Gee, J. P. (2005). *Good video games and good learning*. New York: Peter Lang, 2008. Disponível em: http://www.academiccolab.org/resources/documents/Good_Learning.pdf.
- Kalantzis, M.; Cope, B. (2012). *Literacies*. Australia: Cambridge University Press.
- Kalantzis, M.; Cope, B.; Pinheiro, P. (2020). *Letramentos*. Campinas: Editora da Unicamp.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media*. London: Routledge.
- Kress, G.; Van Leeuwen, T. (2006). Introduction: the grammar of visual design. In: Kress, G.; Van Leeuwen, T. *Reading images: The Grammar of Visual Design*. 2. ed. Abingdon: Taylor & Francis Group, p. 1-15. Doi: https://doi.org/10.1007/3-540-30619-6_1.
- Mackey, A.; Gass, S. M. (2011). *Second language research: Methodology and design*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Moran, J. (2015). Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. M. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso Editora. Prefácio. Cap. 1, p. 27-45.
- Nunan, D. (1994). *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rojo, Roxane; Moura, Eduardo. (2019). *Letramentos, mídias, linguagens*. 1ª ed. São Paulo: Parábola.
- Tartoni, M. (2021). *Transformando o espaço da sala de aula de língua inglesa na escola pública com o desenvolvimento de expressão oral, sob o viés da pedagogia dos multiletramentos: uma intervenção com alunos do ensino médio em ilhas de aprendizagem*. Tese de Doutorado. Faculdade de Letras, Poslin, UFMG. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/40627>
- Wallace, M. J. (1998). *Action research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Recebido 15/03/2024
Aceite 3/07/2024
Publicado 8/07/2024

Este artigo está disponível segundo uma licença [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).