

**UNIVERSIDADE ABERTA**

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES



**Plataformas educativas no ensino de  
Português Língua Não Materna (PLNM)**

Marisa Barreto von Berg (1300953)

Dissertação de Mestrado em Português Língua Não Materna

Wiesbaden

2016



**UNIVERSIDADE ABERTA**

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES



**Plataformas educativas no ensino de  
Português Língua Não Materna (PLNM)**

Marisa Barreto von Berg (1300953)

Dissertação de Mestrado em Português Língua Não Materna  
Orientadora: Professora Doutora Helena Bárbara Marques Dias

2016



## Resumo

Em meio ao intenso movimento da sociedade, o recurso a plataformas educativas no ensino de línguas vem adquirindo grande importância, traduzido no empenho de um crescente número de instituições de ensino que as adotam em seus programas de formação, sejam estes total ou parcialmente *on-line*, cujas demandas aumentam exponencialmente. O aumento dessas demandas deve-se ao fato de o mundo virtual ser composto por recursos digitais, os quais possibilitam o compartilhamento de informações e o aumento da cooperação e da comunicação entre os indivíduos (LÉVY, 2000).

Levando-se em consideração que tanto em ambientes presenciais quanto em ambientes virtuais de aprendizagem pretende-se formar indivíduos críticos e corresponsáveis por sua própria aprendizagem, as práticas pedagógicas utilizadas devem ser repensadas para se adequarem ao novo contexto que surge na sociedade contemporânea. Desta forma, torna-se necessária uma reflexão sobre as práticas pedagógicas adotadas no ensino de línguas para que as instituições de ensino possam dar conta das novas demandas e formar um aprendiz que seja capaz de transformar conhecimentos, deixando de ser acrítico.

Pesquisas recentes (HAGUENAUER et al, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 e 2008) mostram que a utilização de plataformas educativas requer uma mudança de comportamento não só dos aprendentes, mas principalmente dos professores, que serão condutores do processo de mudança. Portanto, é muito importante que a implantação e a utilização de plataformas educativas no ensino de PLNM sejam monitoradas e avaliadas em busca de melhorias constantes.

Neste trabalho utilizou-se a variedade brasileira.

Palavras chave: *plataformas educativas, aprendizagem de línguas, ensino de línguas estrangeiras.*



## Abstract

Within the context of a fast developing society, the use of e-learning platforms in the language teaching becomes increasingly important, which translates into the commitment of an increasing number of educational institutions that adopt such virtual learning environments with exponentially increasing demands in their training programmes. The increasing demands are because of a virtual world based on digital resources, which facilitates sharing of information and increased cooperation and communication between individuals (LÉVY, 2000).

Taking into consideration that both in face-to-face classroom environments as well as in virtual learning environments we intend to form individual learners responsible for their learning progress, pedagogical methods must be reevaluated to suit this new context which emerges in the digital society. Hence, a reflection and further development of the pedagogical methods are required that enable the educational institutions to handle the demands of a new digital work and accompany learners in transforming knowledge – without being uncritical of their learning methods.

Recent research (HAGUENAUER et al. 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007 and 2008) shows the use of e-learning platforms requires a change in the behavior not only of students but also and especially of the teachers, which will be the drivers of the change process. Therefore, it is very important that the deployment and use of virtual educational platforms in teaching Portuguese as a foreign language are monitored and evaluated in search of constant improvements.

The Brazilian variety was used in this text.

*Key words: e-learning platforms, language learning, teaching foreign languages*

## **Dedicatória**

Dedico este trabalho aos meus alunos de PLNM que me permitem enxergar a minha língua e a minha cultura das mais distintas e diversas perspectivas.

## Agradecimentos

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, que me deu saúde para realizar este trabalho. À minha mãe querida, que sempre nos incentivou perante os desafios, a fazer mais e melhor, ao meu marido e filhos, meus maiores tesouros, que tiveram imensa compreensão nas horas em que não pude acompanhá-los para me dedicar a este trabalho, e de forma especial à querida Professora Helena Dias, minha orientadora, com quem sempre pude contar, pelo seu entusiasmo contagiante, pelas constantes palavras amigas, disponibilidade e confiança depositada.

## Índice

<b>Resumo</b> .....	<b>iii</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>v</b>
<b>Dedicatória</b> .....	<b>vi</b>
<b>Agradecimentos</b> .....	<b>vii</b>
<b>Índice</b> .....	<b>viii</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>Capítulo I Fundamentos teóricos</b> .....	<b>9</b>
1.1 Mudanças no contexto educacional do século XXI .....	9
1.2 Algumas concepções sobre ambientes virtuais de aprendizagem.....	12
1.3 A plataforma <i>Moodle</i> .....	16
1.4 Vantagens do uso de Moodle nas aulas de PLNM .....	21
1.5 A plataforma OLAT .....	23
1.6 Características comuns às duas plataformas .....	24
1.7 <i>E-Learning e Blended Learning</i> .....	28
<b>Capítulo II Ensino e aprendizagem de línguas com recursos a plataformas educativas</b> .....	<b>35</b>
2.1 Perfil do aprendente e do professor de PLNM.....	35
2.2. Atualização do perfil do professor .....	38
2.3 Aspectos positivos do uso das plataformas educativas no ensino de PLNM em universidades alemãs.....	43
2.4 Dificuldades e restrições enfrentadas no uso das plataformas educativas no ensino de PLNM em universidades alemãs.....	46
<b>Capítulo III Método, análise e discussão</b> .....	<b>47</b>
3.1 A metodologia .....	47
3.2 O perfil dos sujeitos inquiridos .....	48
3.3 As respostas dos estudantes.....	50
3.4 As respostas dos professores .....	63
<b>Considerações finais</b> .....	<b>75</b>
<b>Bibliografia</b> .....	<b>79</b>
<b>Anexo I: Inquérito - estudantes</b> .....	<b>87</b>
<b>Anexo II: Inquérito - professores</b> .....	<b>95</b>

## Introdução

„Media no longer just influence our culture. They are our culture.“ (Thoman, 1993)

A sociedade e as relações sociais têm sido radicalmente transformadas ao longo das últimas décadas através do acesso às novas mídias e a sua permanente disponibilidade. A maneira de relacionar-se com o mundo está conectada por redes e o fluxo de dados ficou mais veloz e fluido, já que a informação é atualizada a cada segundo. Os avanços na tecnologia afetam o modo de ser, pensar e agir da sociedade, assim como a ‘cultura do aprender’. Conseqüentemente, a complexidade tecnológica que caracteriza as sociedades contemporâneas põe o professor perante constantes desafios aos quais tem de reagir, de forma a manter-se atualizado.

A princípio, as plataformas educativas não tinham sido criadas com fins pedagógicos. No entanto, perante sua relevância no mundo moderno, representam atualmente um instrumento já indispensável no processo de ensino e de aprendizagem. No cenário educacional, a sua presença estimula uma reconfiguração dos espaços de aprendizagem e do papel do professor e do aprendente favorecendo assim os diversos momentos de pensar, repensar, construir e reconstruir nas mais diversas concepções de ensino e de aprendizagem. Desta forma, surge a possibilidade de rompimento com os paradigmas tradicionais, criando-se uma adesão às novas ferramentas e ambientes de comunicação e interação, propondo-se atividades que procurem desenvolver a colaboração, a coautoria e a autonomia entre os aprendentes. É importante destacar que, de acordo com Levy (1999: 17), “os instrumentos que construímos nos dão poderes mas, coletivamente responsáveis, a escolha está em nossas mãos”. Assim, o uso das plataformas educativas pode ser empregado tanto como complemento ao estilo tradicional de transmissão do conhecimento, quanto em prol de novas formas de reestruturar o ensino como um processo multidirecional, coletivo, produtor e interdisciplinar (Moran, 2001).

Na Alemanha, atualmente, as plataformas educativas já são largamente adotadas, principalmente nas escolas de nível superior. A questão sobre o ensino tradicional, isto é,

o que assenta o formato presencial, encontrar-se ameaçado por um sistema educativo baseado em rede (Blell & Kupetz, 2005), está em plena discussão nos dias atuais.

Na área da aquisição de línguas não maternas, a tendência do ensino apoiado pelo uso de plataformas educativas já se estabeleceu. A redução das barreiras espaciais e a flexibilização temporal com o advento destas plataformas permitiram que o ensino e a aprendizagem de línguas se consolidassem no novo cenário educacional. As responsabilidades intrínsecas à ação docente, associadas à complexidade subsequente da multiculturalidade presente nas aulas de línguas não maternas, exigem do professor uma prática receptiva à integração dos diversos recursos tecnológicos proporcionados pelo contexto envolvente. Ciente dos benefícios facultados pelas tecnologias, particularmente no uso das plataformas educativas, o docente, enquanto mediador de conhecimentos, torna-se cada vez mais empreendedor, tanto a nível da inserção de ferramentas tecnológicas, como da produção de diferentes estratégias adequadas às particularidades dos aprendentes com os quais se depara, de modo a promover aprendizagens significativas. Desta forma, não só professor mas também aluno, assumem novos papéis e a comunicação na sala de aula deixa de ter um carácter unidirecional, para dar lugar a uma aprendizagem interactiva.

Os recursos tecnológicos sempre exerceram e ainda exercem um fascínio especial nas aulas de línguas (Roche, 2008: 9), já que os mesmos oferecem a possibilidade de ultrapassar os limites da sala de aula, alcançando-se autenticidade e atualidade, sobretudo fora do país da língua-alvo.

Atualmente, fala-se sobre a segunda geração da *Internet* (Thomas, 2009), a qual utiliza as ferramentas da rede de forma criativa, interactiva e comunicativa. Guth & Helm (2010) classificam esta forma de trabalho como „telecollaboration 2.0“. Consumidores leitores passivos transformam-se em produtores através do uso ativo da mesma (Kluckhorn, 2009). Os aprendentes desta geração aderem ao mundo das línguas com o qual se conectam através de ferramentas como *Wikis*, *Blogs*, *Audio* e *Video-podcasts* dentre outros, atualizando-se e compartilhando informações em fóruns, salas virtuais, redes sociais ou por *Skype*. A aquisição, exercício e utilização de conhecimentos linguísticos parece deslocar-se rapidamente para os recursos electrónicos, estimulando desta forma

uma aprendizagem sob responsabilidade própria, independente do tempo ou do espaço (Pugliese, 2011).

No entanto, este desenvolvimento rasante das novas tecnologias situa-se entre dois extremos: a euforia pelo uso de mídias integradas ao ensino e aprendizagem de línguas não maternas e a rejeição total ou parcial das mesmas. Por um lado, os professores temem tornar-se superficiais através das novas tecnologias, e por outro, muitos aprendentes sentem-se sobrecarregados e desorientados, acabando por se perderem diante da vasta oferta, temendo, além disso, assumirem inteira responsabilidade pela própria aprendizagem.

Desta forma, é de máxima relevância observar-se o aumento significativo da utilização das plataformas educativas no ensino e na aprendizagem de línguas, não somente pela perspectiva do constante desenvolvimento das novas tecnologias, mas também pela necessidade, por parte de indivíduos e instituições, de encontrar uma forma de aprendizagem em sintonia com a proposta didático-pedagógica a uma aprendizagem impregnada de significados, e que garanta uma motivação entre os sujeitos que ensinam e aprendem, privilegiando os diferentes estilos de aprendizagem que cada um traz consigo.

Como mestranda do curso Português Língua Não Materna da Universidade Aberta de Lisboa, propus-me apresentar nesta dissertação uma reflexão em torno do uso de plataformas educativas adotadas como recurso de apoio às práticas pedagógicas no ensino de PLNМ para estudantes universitários na Alemanha, oferecendo dados e análises capazes de contribuir não só para o aprimoramento da própria disciplina em estudo, como também oferecer subsídios a outros docentes que tenham interesse em utilizar plataformas educativas como suporte ao ensino presencial de PLNМ, tornando-o mais significativo.

O facto de já utilizar plataformas educativas nos meus cursos de PLNМ nos centros de línguas de duas universidades alemãs, onde atuo como docente, despertou-me o desejo de analisar este cenário de forma mais aprofundada e, conseqüentemente, a reflectir sobre a maneira como estes recursos têm sido aproveitados. Através deste estudo,

investiguei se as plataformas, de facto, assumem o papel de facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem, se as suas potencialidades são exploradas ao máximo e se as suas eventuais limitações constituem algum problema para os seus usuários. Sendo este o ponto de partida que impulsionou-me a realizar a presente pesquisa, envolvendo tanto as minhas próprias experiências quanto as dos meus alunos e dos meus colegas, intentei realçar a validade da integração destas plataformas nas aulas de PLNM com vista à promoção da autonomia dos aprendentes e à atualização do novo perfil do professor, apresentando por fim, algumas propostas de atividades criadas com esta ferramenta, aproveitando os materiais realizados no âmbito do meu próprio trabalho como docente. O presente estudo afigura-se, portanto, como uma reflexão a cerca desta temática.

As plataformas educativas encontram-se facilmente disponíveis, pelo que, nos dias de hoje, o que mais importa é a escolha das ferramentas a serem utilizadas, já que existem inúmeras possibilidades disponíveis dentro destas plataformas. Para a presente pesquisa apenas escolhi duas plataformas educativas –*Moodle (2.0)* e *OLAT (Version Campus 6.8)* – como objetos de investigação, devido às suas potencialidades educacionais, quer seja para os transmissores ou para os receptores da aprendizagem de PLNM e também porque são as plataformas com as quais tenho mais contacto e experiência.

Uma vez que este trabalho decorre de um processo de investigação, destaco algumas questões às quais procurei responder:

1. O que são as plataformas educativas *Moodle* e *OLAT* e quais são as suas potencialidades no ensino e na aprendizagem de PLNM?
2. De que forma as plataformas *Moodle* e *OLAT* promovem a autonomia dos aprendentes de PLNM?
3. Que contributos podem estas plataformas oferecer aos professores de PLNM no seu dia-a-dia?
4. Como o professor de PLNM e de outras línguas não maternas utiliza as ferramentas disponíveis nas plataformas educativas?
5. Como os aprendentes e professores avaliam a utilização das plataformas educativas na aula de PLNM? (Aproveitam todas ou a maioria das possibilidades ou trabalham limitadamente por não terem conhecimento suficiente para percorrer o ambiente

virtual com segurança? / O aprendente aproveita todas as oportunidades oferecidas na plataforma para manter contacto mais frequente com a língua-alvo?)

6. Quais são as vantagens e desvantagens do uso das plataformas educativas OLAT e Moodle como recursos de apoio ao ensino e à aprendizagem de PLNM?

Com a intenção de oferecer respostas a estas questões, alguns objetivos foram elaborados:

- Demonstrar que o uso das plataformas educativas, nomeadamente *Moodle* e OLAT, desenvolve a autonomia do aprendente de PLNM, particularmente em contexto de *blended-learning* – a combinação de aulas presenciais com o apoio de uma plataforma de estudos virtual;
- Apresentar as várias funcionalidades e potencialidades das plataformas acima mencionadas.
- Comprovar que estas ferramentas constituem um recurso valioso para o professor de PLNM, dadas as suas inúmeras funcionalidades;
- Apresentar algumas propostas didáticas executadas no *Moodle* e no OLAT para as aulas de PLNM.

Desta forma, o presente trabalho foi dividido em quatro partes.

No primeiro capítulo, procuro, num momento inicial, explicar a mudança do contexto educacional no século XXI, as principais teorias e algumas concepções relativas aos ambientes virtuais de aprendizagem, mais concretamente aos dois Sistemas de Gestão de Aprendizagem, *Moodle* e OLAT, interligadas com algumas referências de práticas pedagógicas contemporâneas, evidenciando as suas vantagens e eventuais desvantagens. Num segundo momento, procuro explicar os conceitos de *e-learning* e *blended-learning* apresentando as vantagens e desvantagens do modelo combinado (*blended-learning*) nas aulas de PLNM.

O segundo capítulo diz respeito ao perfil do atual aprendente de PLNM, com foco especial no estudante alemão, destacando de que forma o uso das plataformas educativas promove a sua autonomia, não deixando de, num segundo ponto deste capítulo, refletir

sobre a atualização do perfil do professor de PLNМ face ao surgimento das plataformas educativas. Nesta etapa do trabalho, busquei investigar, sob a perspectiva dos participantes dos processos de ensino e de aprendizagem, os possíveis aspectos positivos da inclusão das plataformas educativas em cursos presenciais de PLNМ e as dificuldades ou restrições enfrentadas na utilização destes ambientes de aprendizagem virtual, com o objetivo principal de compreender se e até que ponto as plataformas educativas em estudo fazem a diferença no contexto investigado, e descobrir o que pode prejudicar a eficiência das mesmas.

Como já mencionado anteriormente, as plataformas educativas *Moodle* e OLAT são objecto de atenção particular neste estudo. Mais especificamente, investigaram-se aqui os ambientes virtuais de aprendizagem oferecidos pelos centros de línguas de duas universidades alemãs situadas nas cidades de Frankfurt e Darmstadt, apontando ferramentas, facilidades e potencialidades tecnológicas e pedagógicas, enfatizando o seu potencial para a aprendizagem colaborativa, a interação dialógico-problematizadora, a interactividade, flexibilidade cognitiva em torno dos recursos e atividades de ensino e de aprendizagem dentro deste ambiente. Assim, o segundo capítulo ainda reflete sobre o surgimento destas plataformas e em que consistem as suas funcionalidades e potencialidades aplicadas ao ensino de PLNМ.

O terceiro capítulo dedica-se à exposição detalhada da metodologia adotada nesta investigação. São apresentados: o objecto de estudo, a sua amostra e a reflexão sobre os resultados obtidos. Ao longo da pesquisa foram realizados inquéritos com professores e estudantes de línguas de duas universidades alemãs que já possuem experiência no ensino e na aprendizagem de línguas não maternas (o foco permanece em PLNМ) com o suporte das plataformas educativas *Moodle* e OLAT e observações do uso das mesmas para a geração dos dados. A análise dos dados, recolhidos através dos inquéritos, é qualitativa e foi combinada com elementos de análise quantitativa. Ao final, considero que a experiência realizada está estreitamente relacionada com as teorias construtivistas que consideram a interação, seja com o sujeito ou com o objecto, premissa para aprendizagem efectiva.

No desenrolar da sua prática pedagógica, o recurso às plataformas educativas é de

grande utilidade para o professor, visto que lhe permite auxiliar e acompanhar os aprendentes fora do contexto de sala de aula, através de ferramentas como o correio electrónico, *blogs*, fóruns, dentre outros. Assim, durante junto à análise dos dados sempre são apresentadas algumas propostas didáticas elaboradas nas plataformas *moodle* e OLAT, com a finalidade de comprovar que as mesmas possuem grande potencial de auxílio ao professor de PLNM na nova era digital.

Na conclusão do trabalho encontram-se as considerações finais a respeito desta pesquisa, que são compartilhadas e comentadas. Recupero os objectivos da pesquisa, condenso e comento os resultados, discutindo suas implicações pedagógicas. Aponto, também, as limitações desta pesquisa e ofereço sugestões para as próximas. Por fim, indico as possíveis contribuições práticas e teóricas desta dissertação, tanto para o contexto investigado nos centros de línguas, quanto especificamente para a área de ensino de PLNM.

Ao utilizarem-se as plataformas educativas em aulas de língua não materna, melhora-se a habilidade de manusear as ferramentas virtuais além de desenvolver-se a capacidade cognitiva devido à utilização de áreas como memória, raciocínio e percepção. A apresentação multisensorial de um conteúdo trabalhado, por exemplo, aumenta a auto-expressão, enquanto que a aprendizagem cooperativa também é facilitada, além de aumentar a motivação dos aprendentes e individualizar o processo de aprendizagem (FERNANDES, 1998-99). Wissman (2002) acrescenta que “ao utilizar as plataformas educativas, o aprendente aumenta suas conexões linguísticas, geográficas e interpessoais através da interacção com inúmeros textos, imagens, pesquisas, conectando-se com os mais longínquos espaços, culturas, idades e personalidades”.

Por outro lado, mesmo sendo a tecnologia fortemente motivadora e propulsora de metodologias diferenciadas no ensino e na aprendizagem de línguas, este somente será realizado mediante o atendimento de necessidades e objectivos traçados, e tal conexão só é possível através da mediação do professor. Buzato (2001) observa que, dessa forma, o desafio que o professor tem a enfrentar, não é apenas o de inserir-se nas novas práticas letradas, mas de encontrar maneiras de transpô-las para a sua prática

pedagógica. De acordo com Fernandes (1998:99), o professor, com sua “experiência, informação e habilidade necessárias é quem faz as escolhas mais adequadas sobre como, quando e por que utilizar (...) as plataformas educativas, e isso só será possível com a capacitação efectiva do mesmo”.

## Capítulo I

### Fundamentos teóricos

#### 1.1 Mudanças no contexto educacional do século XXI

Para compreender-se melhor o surgimento das plataformas educativas e seu efeito no contexto actual da aprendizagem de línguas não maternas, faz-se necessário retroceder um pouco no tempo a fim de observar-se como o computador foi inserido na educação.

O uso do computador nos processos de ensino e de aprendizagem de línguas não maternas teve início na década de 1960, como meio de apresentação e controle de instrução. Nesta época havia uma ênfase muito grande na individualização da aprendizagem e na redução de custos. Algumas das vantagens atribuídas ao uso do computador eram a instrução individualizada, o treinamento uniforme, apresentado no ritmo do aprendente, o *feedback* imediato, a permanente disponibilidade, a facilidade de atualização do conteúdo, a redução do tempo de estudo dentre outros. Durante este período, os conteúdos eram apresentados em sua maioria na forma textual, devido às limitações tecnológicas (Bechara, 2006).

Segundo Jonassen (2007), os computadores começaram a ser utilizados de forma mais representativa no ensino de línguas não maternas nas décadas de 70 e 80 por meio do ensino assistido por computadores, através de recursos de exercícios que envolviam repetição, treino e tutoriais. O autor afirma que essas atividades reproduzem o processo educacional do ensino tradicional da época: os professores transmitiam aos aprendentes o que sabiam, e posteriormente avaliavam a compreensão e retenção do que havia sido ensinado. Até então, o estruturalismo era predominante, isto é, “o ensino de línguas dava ênfase à análise formal do sistema de estruturas que constituem uma determinada língua” (Kern & Warschauer, 2000: 3). Esta perspectiva caracterizava uma fase tradicional em que atividades de estímulo-resposta eram desenvolvidas com bases behavioristas. Jonassen (2007: 15) afirma que, neste contexto, os aprendentes “não podem reflectir aquilo que sabem, nem avaliar aquilo que sabem, nem mesmo construir algum significado pessoal para aquilo que estudaram”, [...] “os exercícios são baseados no princípio behaviorista de reforço das associações estímulo-resposta” (2007: 15-16). Para o autor,

esses princípios não sustentam o pensamento complexo necessário a uma aprendizagem significativa para resolução de problemas dentro do contexto real, nem desenvolvem a habilidade que capacita os aprendentes a transferir competências adquiridas para novas situações, assim como não estimulam a criação de novas ideias.

Com o passar dos anos, as interfaces gráficas apresentaram um acentuado desenvolvimento e trouxeram novas possibilidades para os materiais digitais, passando-se, assim, a produzir *softwares* educacionais que suportavam diferentes mídias, tais como imagens, sons, vídeos etc. Nesta época, o ensino de línguas dava ênfase à aprendizagem da habilidade oral como imitação e repetição de falas gravadas por falantes nativos (Bax, 2003).

Nos anos 90, com a mudança de foco do ensino de línguas para a comunicação, a ênfase no envolvimento dos aprendentes com o discurso autêntico, significativo e contextualizado trouxe implicações para a integração da tecnologia na sala de aula. Sob essa nova perspectiva de utilização da tecnologia, destacou-se a abordagem cognitiva ou construtivista através da qual, o ensino comunicativo de línguas não se baseia na formação de hábitos, porém no conhecimento cognitivo inato e na interação com a linguagem compreensível e significativa. Desta forma, erros são tratados como produtos de um processo criativo de aprendizagem, envolvendo simplificação de regras, generalização, transferência, entre outras estratégias cognitivas, tornando-se assim, parte integrante da aprendizagem. Sob essa concepção de ensino, a tecnologia é empregada de forma a maximizar as oportunidades de interação dos aprendentes com contextos significativamente ricos, através dos quais possam construir e adquirir competência na língua em questão (Buzato, 2001).

Com a disseminação e popularização da *Internet*, inicialmente em acessos mais restritos por meio da linha telefónica até chegar à banda larga, que passou a permitir maior velocidade na transmissão de imagens e vídeos, e após o surgimento da *World Wide Web* em 1992, multiplicaram-se as possibilidades de interação, tornando-se possível a criação de situações essencialmente sociais de ensino e de aprendizagem, onde uma classe de sistemas computacionais baseados na ideia de ferramentas e através dos recursos

disponíveis por meio destas, como *e-mail*, fóruns de discussão, *chats*, ambientes virtuais de interação através da adoção de personagens, aprendizagem em *tandem* (Graham Davies, 2007 *apud* Dias, 2008), *Skype* e *podcasting* (Godwinjones, 2005 *apud* Dias, 2008), *videocast* e *youtube* promovem uma interação rica em ambientes motivadores num aprendizado “construtivista” dentro de uma perspectiva sociocognitivista (Dias, 2008).

As abordagens sociocognitivas, em oposição às cognitivas, ressaltam o aspecto social da aquisição da linguagem. A aprendizagem de uma língua é vista como um processo de socialização em comunidades discursivas específicas. Sob esse ângulo, os aprendentes são encorajados a participar de uma interação social autêntica a fim de poderem praticar situações comunicativas fora do contexto da sala de aula. Isso torna-se possível através de tarefas colaborativas que envolvem os aprendentes em projectos autênticos, enquanto aprendem simultaneamente o conteúdo e a forma linguística (Warschauer & Kern, 2000). Warschauer (2000) faz alusão à *Internet* como sendo uma poderosa ferramenta capaz de promover a abordagem sociocognitiva para o ensino de línguas, mais especificamente, por favorecer novas formas de comunicação. Desta maneira, o uso das plataformas educativas apresenta uma possibilidade de comunicação directa e de baixo custo entre aprendentes da língua-alvo e outros aprendentes ou falantes nativos, permitindo a prática da língua de qualquer lugar e 24 horas por dia, de forma assíncrona ou síncrona.

A modalidade assíncrona não ocorre simultaneamente e favorece a produção de mensagens mais elaboradas, como a comunicação através de *e-mail*. As listas de discussão também ilustram uma forma assíncrona de compartilhar informação com centenas ou milhares de pessoas.

A comunicação síncrona, por sua vez, ocorre em tempo real, podendo um aprendente comunicar-se não somente com outro aprendente ou professor ao mesmo tempo mas também com vários outros indivíduos.

Atualmente, é possível aprender-se a partir de qualquer lugar, assistindo-se, por exemplo, a uma videoconferência realizada do outro lado do mundo, na qual professores de renome interagem com os participantes através de computador ou televisão, ou

simplesmente navegando-se por *sites* da *Internet* em busca de informações de interesse pessoal. Além disso, podem-se utilizar *softwares* que simulam ambientes reais, capazes de transmitir uma vivência muito próxima da realidade. Todas estas possibilidades podem ser dispostas numa plataforma educativa, oferecendo-se desta maneira um formato de aprendizagem desprovido de estruturas rígidas e sem limitação de tempo e espaço. Esta é, portanto, uma forma mais democrática, onde é mais relevante aprender a aprender com os aparatos disponíveis. Nesse contexto, tanto escolas quanto universidades e empresas na Alemanha têm intensificado sua adesão ao uso de plataformas educativas para desenvolver programas de educação substituindo, em determinadas ocasiões, a sala de aula pelo ambiente virtual das plataformas.

Dentro deste potencial gigante de possibilidades de trabalho com as plataformas, é importante não se esquecer de que um curso no qual aprende-se uma língua não materna, precisa possuir, além de bons profissionais, como nos demais cursos, ferramentas *on-line* que favoreçam o desenvolvimento das quatro competências essenciais para a realização da comunicação nesta língua: a compreensão de leitura, a compreensão auditiva, a produção escrita e a produção oral, isto é, ferramentas que possibilitem o desenvolvimento do indivíduo na aprendizagem de uma língua como um todo. Desta forma, é importante que o professor tenha conhecimento da potencialidade e das possibilidades oferecidas pela plataforma educativa de sua escolha, a fim de que as ferramentas à disposição possam atender às necessidades dos seus clientes.

## **1.2 Algumas concepções sobre ambientes virtuais de aprendizagem**

As novas tecnologias digitais de informação e comunicação caracterizam-se por sua nova forma de materialização. A informação que era produzida e circulada ao longo da história da humanidade por suportes como madeira, pedra, papiro, papel etc., na atualidade é circulada por códigos digitais universais. Portanto, pode-se afirmar que antes, a interação no ensino-aprendizagem realizava-se da perspectiva de um para um ou um para todos, através de vídeos, rádio, jornal impresso, TV, entre outros; e atualmente, por meio das

plataformas educativas, gera-se a possibilidade de comunicação e ensino-aprendizagem de todos para todos (Santos, 2003).

As plataformas educativas são ambientes que oferecem um conjunto de ferramentas com as quais o professor poderá criar um curso completamente *on-line* ou uma componente *on-line* complementar a um curso presencial. Elas são criadas a partir de recursos das novas tecnologias digitais, utilizando como meio de difusão e comunicação a *Internet*. Estes ambientes apoiam processos educacionais, que permitem, entre outros recursos de aprendizagem, o compartilhamento de conteúdos, a execução de atividades e a comunicação entre os sujeitos envolvidos. Almeida (2003) define as plataformas como:

“sistemas computacionais disponíveis na *Internet*, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objectos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objectivos. As atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço nos quais cada participante localiza-se, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio denominado *design* educacional, o qual constitui a espinha dorsal das actividades a realizar, sendo revisto e reelaborado continuamente no andamento da actividade “. ( Almeida, 2003 apud Kenski, 2007:94)

É importante salientar que as plataformas educativas definem-se menos como inovação tecnológica e mais como nova perspectiva em relação ao uso da *Internet* como apoio às aulas. De acordo com este novo ponto de vista, o aprendente deixa de ser passivo e passa a participar activamente do seu próprio processo de aprendizagem, criando e recriando conteúdos e assumindo ao mesmo tempo tanto o papel de produtor quanto o de receptor do conhecimento (Kerres, 2006). Desta forma, as plataformas educativas tornam-se ambientes de apoio à aula presencial, proporcionando a negociação e a construção do aprender.

Santos (2003) afirma que uma plataforma educativa é um espaço fecundo de significação, onde seres humanos e objectos técnicos interagem, potencializando assim, a construção de conhecimentos, isto é, a aprendizagem. Se o conceito de aprendizagem é compreendido como um processo social e tecnológico, onde os sujeitos interagem dentro

e através da cultura, sendo esta um campo de luta, poder, diferença, significação e espaço para a construção de saberes e conhecimento, então pode-se afirmar que toda plataforma educativa é um ambiente de aprendizagem, que envolve as novas tecnologias digitais de informação e comunicação, a fim de potencializar e estruturar novas sociabilidades e conseqüentemente novas aprendizagens. Sendo assim, pode-se afirmar também que uma plataforma educativa não constitui apenas um ambiente na rede, mas um espaço com possibilidades diversas na construção do conhecimento, na interação dos sujeitos, onde estes constroem, resignificam e reconstróem significados constantemente. Deste modo, os professores podem ser também aprendentes, da mesma forma que os aprendentes poderão ensinar, ou seja, o sujeito além de receber conhecimento, poderá aperfeiçoá-lo e compartilhar o conhecimento adquirido com outros indivíduos.

Num exemplo concreto na aprendizagem de línguas não maternas, pode-se observar que um aprendente pode publicar textos na língua-alvo em um *blog*, construir e reconstruir *wiki*-textos com a ajuda de falantes de língua materna, discutir sobre estas publicações com parceiros de aprendizagem em fóruns, postar estas produções na plataforma educativa, criar vídeos e áudios e apresentá-los ao seu grupo de aprendizagem nas aulas presenciais e muito mais. As possibilidades de trabalho nesta área são quase que inesgotáveis, pois o processo de construção e reconstrução do saber pode repetir-se em várias modalidades e formatos.

Desta forma, ao contrário do que sucede na sala de aula tradicional, onde o conhecimento é transmitido ao aprendente, o qual efetua anotações e realiza actividades de forma passiva, guardando-as posteriormente e reutilizando estas informações raramente, a produção efetuada em uma plataforma educativa pode ser sempre recuperada, melhorada e reconstruída, tornando-se um trabalho práctico, vivo e colaborativo, onde existe uma imensa variedade de alternativas com as quais o aprendente pode trabalhar, aprofundando assim os seus conhecimentos e o seu desenvolvimento na aprendizagem da língua-alvo.

O mercado oferece atualmente diversas plataformas, incluindo algumas gratuitas, como OLAT (acrônimo para *Online Learning and Training*) e Moodle (*Modular Object-Oriented*

*Dynamic Learning Environment*). Cada uma destas plataformas pode oferecer diferentes recursos, mas, de modo geral, incluem ferramentas para a produção e o armazenamento de conteúdos, para a comunicação síncrona e assíncrona e para a administração e gerenciamento de cursos. Segundo Gonzales (2005), podemos organizar as funcionalidades oferecidas por estas plataformas em quatro grupos:

1. Ferramentas de coordenação, as quais oferecem apoio metodológico, estrutural e pedagógico para a organização de um curso on-line ou suporte a um curso presencial;
2. Ferramentas de comunicação, que fornecem recursos que promovem a comunicação entre os participantes, estimulando a interação entre os mesmos através dos fóruns de discussão, *chats*, mensagens da *web* etc;
3. Ferramentas de cooperação, que facilitam a criação, em tempo real, de ambientes imersivos e interactivos e permitem a publicação de trabalhos individuais ou de grupos, através de portfólios, diários e perfis;
4. Ferramentas de administração as quais permitem o gerenciamento das atividades académicas, como criação de turmas e inscrição de seus participantes, disponibilizando recursos de gerenciamento do curso, de aprendentes e de material didáctico.

A utilização das diversas funções das plataformas permite que cada aprendente interaja com o professor e com o material didáctico disponibilizado, assim como é possível interagir também com outros aprendentes. Uma vez constituída, a plataforma educativa favorece a colaboração entre os participantes, que, depois de familiarizados, passam a explorar as ferramentas disponíveis (tais como fórum, biblioteca, tira-dúvidas, *chat*, FAQ – *frequent asked questions*, bibliografia, arquivos para *download*, mural de avisos etc.), adquirindo uma visão geral do funcionamento da mesma e das possibilidades existentes para a aprendizagem apoiada por plataformas educativas (Haguenauer, 2007).

Segundo Aoki (1998), podem-se destacar os seguintes benefícios proporcionados pelas ferramentas de uma plataforma educativa:

1. Flexibilidade – uma vez que podem ser acessadas a qualquer tempo e em qualquer lugar;
2. Tempo para reflexão – ao participar de um fórum de discussão, os aprendentes não precisam postar ou enviar suas respostas imediatamente. É possível reflectir e até mesmo consultar referências para corroborar cientificamente a participação de cada um;
3. Contextualização – é possível integrar as ideias em discussão com outros indivíduos situados no mesmo contexto de aprendizagem;
4. Custo/benefício – atividades baseadas em texto não requerem linhas de transmissão de alta velocidade e nem computadores robustos para o seu processamento. As ferramentas síncronas, por sua vez, remetem às estruturas de comunicação presenciais e, portanto, aprendentes, professores e instituições envolvidas têm uma sensação de grupo, de comunidade que apresenta benefícios como motivação, onde o foco é a energia do grupo, telepresença com uma interação em tempo real, *feedback* que permite retorno e crítica imediata tanto para o professor quanto para o aprendente, além dos encontros regulares que ajudam os participantes a manterem os trabalhos em dia. Desta forma, vale a pena investir-se na utilização de uma plataforma educativa para um curso de língua não materna.

É importante ressaltar aqui que não há um modelo único de utilização das plataformas educativas que possa ser aplicado repetidamente semelhante a uma receita pronta. Cabe ao professor, diante da riqueza de possibilidades, selecionar as ferramentas que melhor adequam-se à realidade do contexto em que serão aplicadas. A diversidade de possibilidades torna o processo de ensino e de aprendizagem mais rico e com resultados mais efetivos.

### **1.3 A plataforma Moodle**

A plataforma *Moodle* (<http://www.moodle.org>) consiste de um pacote de *software* gratuito e livre para a produção e gestão de cursos *on-line*. Como já mencionado

anteriormente neste trabalho, o termo é um acrônimo para *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado a Objeto). O *Moodle* é um dos ambientes de aprendizagem virtuais mais utilizados pelas instituições de ensino médio e superior no mundo (Carlini & Tarcia, 2010). Com esse *software*, é possível simular várias situações na sala de aula, assim como também fazer o gerenciamento dos participantes, relatórios de acesso e atividades, promover e otimizar a interação entre aprendentes e docentes, permitindo assim maior autonomia e aquisição de novas habilidades.

O *Moodle* foi criado pelo australiano Martin Dougiamas por volta dos anos 1990. Dougiamas, com formação em ciências da computação e em educação, acreditava que um sistema de gerenciamento de cursos seria infinitamente mais fácil de ser utilizado, se fosse elaborado por alguém da área educacional e não apenas da engenharia. Ele, então, desenvolveu o *Moodle* inspirado na epistemologia sócio-construcionista baseada na ideia de que “as pessoas aprendem melhor quando estão engajadas em um processo social de construção do conhecimento, construindo artefactos para os outros” (Cole & Foster, 2008: 4). Este processo ocorre através da negociação de sentidos entre participantes ao compartilharem conhecimentos.

O *Moodle* foi criado com base no conceito das teorias construtivistas, que possuem a interação e a colaboração como premissas para o processo de construção do conhecimento. Com base neste conceito, o próprio *software* surge com a ideia de colaboração, ou seja, os usuários do sistema mantêm um portal na *Internet* com fins de colaboração e aprimoramento da ferramenta. Este portal facilita a troca de informação e, conseqüentemente, o aperfeiçoamento constante do *Moodle* enquanto ferramenta educativa. Isso significa que qualquer instituição que utilize o *Moodle* estará colaborando com o seu desenvolvimento, seja apenas divulgando-o ou mesmo identificando e solucionando problemas seja ainda propondo novas ferramentas e possibilidades para a actuação dos professores que assumem, neste contexto, o papel de mediadores da aprendizagem.

Vale destacar que existem duas possibilidades de utilização da plataforma: a primeira seria utilizá-la em seu formato original, selecionando as ferramentas mais adequadas para

o contexto e disponibilizando materiais de diferentes formatos por meio de *links*. A segunda seria customizá-la incluindo uma interface onde é possível mudar inclusive os ícones das ferramentas e publicar o conteúdo através de um hipertexto.

Qualquer que seja a modalidade escolhida, o *Moodle* disponibiliza um leque variado de recursos e actividades para a criação de objectos de aprendizagem *on-line*. Além disso, apresenta um ambiente de fácil percepção e utilização que inclui um conjunto de funcionalidades que podem ser sistematizadas, segundo Lopes & Gomes (2007), em quatro dimensões básicas:

1. Disponibilização de conteúdos e de exercícios /avaliações, o que permite ao professor oferecer conteúdos *on-line* em diversos formatos e diferentes formas de acesso;
2. Ferramentas /serviços de comunicação quer de natureza síncrona como o *chat*, quer de natureza assíncrona como os fóruns, permitindo-se estabelecer formas de comunicação a distância entre professores e aprendentes ou destes entre si;
3. Autenticação e gestão de perfis de utilizador, o que permite criar um ambiente de acesso limitado aos aprendentes e professores de um determinado curso e definindo diferentes graus ou tipos de controlo de sistema;
4. Sistemas de controlo de actividades que permitem o registo de todas as actividades realizadas pelos aprendentes e professores.

O contexto de aprendizagem do *Moodle* baseado nos princípios pedagógicos construtivistas, apresenta um desenho modular que torna fácil acrescentar conteúdos que despertem a motivação do aprendente. A perspectiva construtivista vê o aprendente implicado activamente na sua aprendizagem dando-lhe significado. Esta abordagem procura oferecer oportunidades para que o aprendente possa analisar, investigar, colaborar, partilhar, construir e criar baseando-se também na bagagem de conhecimento que já traz consigo.

Uma plataforma como *Moodle* permite tanto ao professor como ao aprendente ser mais activo no processo de ensino e de aprendizagem, disponibilizando ferramentas que permitam aos aprendentes comunicarem-se entre si, de modo síncrono e assíncrono;

fazer submissão de trabalhos obtendo um *feedback* quase imediato, assim como colaborarem em grupo na realização de trabalhos e projectos, entre outros.

Como já mencionado, este sistema também permite que possam ser disponibilizados conteúdos na plataforma educativa nos mais diversos formatos entre os quais os pacotes SCORM (*Sharable Content Object Reference Model*) e os *feeds* (vindo do verbo em inglês “alimentar”, um formato de dados usado em formas de comunicação com conteúdo actualizado frequentemente, como *sites* de notícias ou *blogs*). Outros formatos de dados possíveis de serem comunicados por *feeds* são ficheiros de áudio, *podcasts* e vídeos. Atendendo às potencialidades do *Moodle* no âmbito do ensino de PLNM é importante referir que as actividades de *chat*, fórum, glossário, *webquest* e trabalho podem favorecer um processo de ensino e aprendizagem mais activo e colaborativo.

Como afirma Prata-Linhares (2012: 99), “somente o espaço físico de sala de aula já não é suficiente para as aprendizagens dos conteúdos curriculares atuais e é necessário superar estes limites”.

Os vários recursos oferecidos pela plataforma *Moodle* como, por exemplo, fóruns de discussão, diários, glossários, tarefas, *chats*, questionários podem ser seleccionados pelo professor de forma a atender aos seus objectivos pedagógicos e às necessidades dos aprendentes. Além disso, como o *Moodle* fica hospedado em um servidor, professores e aprendentes podem ter acesso à plataforma através de qualquer lugar com acesso à *Internet*.

A plataforma *Moodle* foi desenvolvida com base em quatro conceitos pedagógicos:

1. O construtivismo, teoria que sustenta que as pessoas constroem, activamente, novos conhecimentos ao interagirem com o meio;
2. O construcionismo, que defende que a aprendizagem é, particularmente, eficaz quando se dá ao construir para que outros experimentem;
3. O construcionismo social, que amplia o conceito anterior e engloba a ideia de colaboração dentro de um grupo social, construindo e compartilhando significados;
4. O comportamento conectado e separado, conceitos que estão relacionados à participação dos indivíduos em discussões. Quando alguém é objetivo e defende

suas ideias, assume um comportamento separado. Já quando a abordagem de um indivíduo é subjetiva, tentando compreender o ponto de vista do outro, o comportamento é caracterizado como conectado. O comportamento conectado parece estimular o aprender dentro de uma comunidade de aprendizagem, promovendo uma reflexão mais aprofundada e reexame das crenças existentes (Williams, 2005).

Dougiamas (1998) afirma que a plataforma *Moodle* oferece suporte necessário para estimular múltiplas situações de comunicação entre os participantes. Segundo ele, o *Moodle* distingue-se de outras plataformas pelo facto de sua interface ter sido desenhada com base no modelo social de aprendizagem, ou seja, centrado no aprendente. A partir dessas potencialidades oferecidas, o *Moodle* é adequado para atender objectivos pedagógicos utilizando uma componente *on-line* para o ensino e para a aprendizagem de línguas não maternas através da interacção entre os participantes do processo: aprendentes e professores. Outros factores como boa navegabilidade, *design* e interactividade também contribuem para que várias instituições escolham o *Moodle* como instrumento de suporte a cursos presenciais. As páginas dessa plataforma têm um formato simples, com poucas imagens, permitindo que os aprendentes concentrem-se mais no conteúdo do que na apresentação das páginas em si. Cada página ainda dispõe de *links* para acessar o conteúdo anterior, actual, seguinte e inicial do curso. Há também respostas a actividades de múltipla escolha, sendo fornecida ao aprendente uma resposta imediata, do tipo “certo” ou “errado”. Os participantes co-constroem, em fóruns de discussão, textos sobre determinado assunto, apresentando respostas mais longas e reflexivas. Na perspectiva dos professores, a facilidade de edição de conteúdo e de análise do perfil de cada aprendente e do grupo como um todo são características desejadas. O conteúdo do curso é inserido da mesma forma que em um processador electrónico de textos. Dougiamas (1999) afirma que esse recurso combinado com a constante interacção no ambiente *on-line* pode ajudar o professor a analisar, através da produção dos aprendentes, aspectos relevantes para que possa dar continuidade (presencial) ao curso, conduzindo os alunos a uma aprendizagem reflexiva. Segundo Dougiamas (1999), o professor também exerce outras actividades durante um curso de

língua não materna com apoio do *Moodle* como, por exemplo, monitorar a aprendizagem, estimular e engajar-se em discussões, dar suporte e reformular os conteúdos a partir das respostas dos aprendentes e muito mais.

#### 1.4 Vantagens do uso de Moodle nas aulas de PLN

Para legitimar-se o sentido didático-pedagógico do uso desta plataforma educativa, é de importância explícita citar-se os argumentos que corroboram a escolha desta plataforma numa instituição de ensino de línguas:

1. Instalação gratuita e relativamente simples em provedores de escolas, institutos e universidades, já que o *Moodle* é um *Open-Source* e a aquisição de seu *software* não acarretará custos aos seus consumidores, ao contrário de outras plataformas que cobram taxas para seus serviços.
2. Complemento atractivo para as aulas presenciais de línguas, através do qual é possível oferecer-se aos participantes um ambiente diversificado de aprendizagem que atenda às diferentes características dos vários tipos de aprendentes.
3. Aquisição de competências em IT em contexto curricular, o que, no tempo actual das novas mídias, oferece uma vantagem para uma futura carreira profissional, já que a integração desta plataforma em ambientes de aprendizagem, quer seja em instituições de ensino ou em empresas, propaga-se cada vez mais. O usuário desta plataforma não somente adquire competências com o uso do computador mas muito além disso, compreende como adaptar estas competências a outros contextos práticos de aprendizagem.
4. O *design* colaborativo da plataforma *Moodle* corrobora a teoria de aprendizagem sócio-construtivista, já que os participantes podem produzir conteúdos, modificá-los, compartilhá-los e adaptá-los às suas próprias necessidades, construindo desta maneira um currículo contínuo que pode ser acessado a todo o tempo. Através deste potencial activo do aprendente, é possível uma assimilação mais efectiva do conhecimento.

5. A versatilidade multimedial metódica desta plataforma através de suas diversas funções, oferece possibilidades de desenvolvimento das quatro competências da linguagem: falar (com limitações de várias ordens), escrever, ler e compreender, que podem ser praticadas e/ou aprofundadas em contextos heterogêneos de aprendizagem.
6. A plataforma *Moodle* permite rápida e facilmente a importação, desenvolvimento e compartilhamento de diversos conteúdos de aprendizagem através dos mais variados formatos (ex. *zip, pdf, htm, jcllc, HotPot* etc.) e desta forma, possibilita uma nova e dinâmica dimensão do compartilhamento colaborativo de materiais de trabalho. Sequências de aprendizagem produzidas numa única vez podem ser compartilhadas e reaproveitadas interna ou externamente, sofrendo as adaptações necessárias ao novo grupo de aprendentes.
7. Através do uso desta plataforma, o professor pode resgatar ou intensificar o prazer da aprendizagem em suas aulas, dada a imensa variedade de possibilidades de trabalho e conteúdos a explorar.

Além desses recursos, existem diversas actividades que estão disponíveis na plataforma *Moodle*. Para Abegg (2011), as actividades a distância são fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem. São apresentadas oito tipos diferentes de actividades:

1. A tarefa é uma actividade de estudo proposta pelo professor, caracterizada pela individualidade na sua resolução. Ela pode ser de modalidade avançada de carregamento de arquivos; texto *on-line*; envio de arquivo único e actividade *off-line*;
2. O fórum possibilita a interacção assíncrona (não simultânea) entre os aprendentes e o professor e deste modo permite diversas discussões;
3. O *wiki* consiste numa redacção colaborativa que possibilita o trabalho em conjunto;
4. O *chat* ocorre na modalidade síncrona (simultânea), precisa ser tematizado e propor problemas para serem discutidos;

5. O *blog* funciona como um fórum, em que os aprendentes expõem suas produções. O professor pode também usar o *blog* como uma espécie de diário, atualizando os participantes do curso em relação ao andamento do mesmo;
6. A lição caracteriza-se pela individualidade. O professor pode realizar uma série de perguntas e exercícios em torno de um determinado conteúdo que está sendo trabalhado;
7. O glossário permite que sejam elaborados conceitos-chave do conhecimento adquirido na língua não materna dentro de situações apresentadas ao aprendente.
8. O questionário possibilita que se trabalhe com respostas de múltipla escolha, e cabe ao aprendente dar uma resposta imediata.

Por meio do detalhamento das ferramentas de recursos e de actividades, é possível perceber que existe um grande número de opções para o desenvolvimento das aulas presenciais de línguas não maternas com suporte da plataforma educativa *Moodle*.

### 1.5 A plataforma OLAT

OLAT é o acrônimo de *Online Learning And Training*, um aplicativo para a criação e gestão de plataformas virtuais de aprendizagem. Trata-se de um *soft open source*, atualizável pela Universidade de Zurique, que dispõe de algumas equipes que traduzem esta plataforma para outros idiomas. Infelizmente o português ainda não está incluído. É uma das plataformas educativas mais utilizadas nos territórios de língua alemã na Europa e foi designada principalmente com fins de aprendizagem a nível superior universitário.

Além de possuir as funções de administração habituais (criação e gestão de contas, administração do servidor, gestão de cursos, etc.), apresenta em relação ao *Moodle* uma grande novidade: a possibilidade de personalizar-se a página de entrada para cada tipo de usuário. OLAT apresenta conteúdo em blocos, oferece diferentes actividades e variados recursos, de forma a poder ser personalizado, de acordo com o curso, atendendo a variadas propostas, confirmando sua flexibilidade e adaptabilidade.

OLAT oferece também possibilidades de importação e produção de conteúdos, organização de comunicação e cooperação *on-line*, tarefas para administração e

realização de avaliações, isto é, pode ser utilizado tanto para o suporte administrativo de cursos presenciais, como para a provisão de cenários virtuais mais complexos possibilitando várias formas de efetuar-se o ensino e a aprendizagem de maneira personalizada e visualmente privilegiada.

Também possui um sistema de mensagens interno e um calendário de trabalho muito parecido (por não se dizer idêntico) ao *Google Calendar*.

Semelhante à plataforma *Moodle* alguns dos elementos que se podem utilizar através do OLAT em um curso estão: *Wikis*, Editor WYSIWYG Html, inclusão de páginas externas, SCORM, IMS, fóruns, tarefas, testes, pesquisas de avaliação, glossários, fóruns, questionários, *blogs*, discussões, auto-testes, grupos de trabalho etc.

Os recursos de aprendizagem podem ser importados, adaptados e reutilizados pelo professor em outros cursos.

Cada versão nova do OLAT é melhorada e a aparição de novas versões é realizada de forma bastante contínua. Além disso, as universidades dos países de língua alemã oferecem periodicamente cursos de treinamento com informações práticas sobre o funcionamento e utilização da plataforma.

## 1.6 Características comuns às duas plataformas

- O quadro de avisos é um recurso útil geralmente apresentado na tela de abertura do sistema, logo após a identificação do usuário. Este espaço permite a publicação de avisos ou anúncios pelo professor ou por outros usuários. No caso dos meus cursos, utilizo este ambiente também para informar os participantes sobre eventos em língua portuguesa que estejam a acontecer naquele período em locais próximos, como por exemplo, festivais de filmes em língua portuguesa, leituras de obras em português por autores portugueses e brasileiros, exposições, concertos, recitais, palestras, seminários, encontros culturais etc.
- A agenda fornece uma visão geral da estrutura do curso, podendo incluir datas de actividades programadas tais como tarefas, avaliações, aulas ou encontros,

videoconferências etc. Essa componente oferece normalmente atalhos. Numa plataforma baseada na *web*, há páginas em html contendo material de interesse para cada parte do curso. As duas plataformas educativas em questão também fornecem um formato de estrutura prática, para que o professor possa facilmente criar a agenda do curso.

- O correio electrónico é incluído como uma ferramenta interna, permitindo a troca de mensagens entre o aprendiz e o professor, bem como entre os próprios participantes do curso. A partir da lista da turma disponível na plataforma, bastará ao usuário a selecção do nome do(s) destinatário(s).
- As listas de discussão baseiam-se no serviço de correio electrónico a fim de facilitar a comunicação tipo *broadcast*, na qual um remetente envia uma mesma mensagem simultaneamente a um grupo de usuários.
- Os fóruns de discussão são considerados o coração destas duas plataformas educativas. Esses recursos de comunicação assíncrona oferecem um meio para que os aprendizes engajem-se em trocas colaborativas sobre os tópicos do curso. Esse serviço guarda semelhanças com as listas de discussão, porém, ao invés das mensagens serem enviadas para caixas-postais, elas ficam armazenadas em um servidor especial. Um software (leitor de news) disponibiliza as mensagens numa estrutura hierárquica por linhas de assuntos, de acordo com o desenvolvimento da discussão. Essa estrutura facilita o registo e o acompanhamento das discussões dos diversos assuntos. O professor de PLNM pode, por exemplo, indicar um filme ou um trecho de uma obra em português a ser assistida ou lida e abrir a discussão sobre a mesma no fórum sob a sua supervisão. Em grupos com níveis menos avançados, a tarefa pode ser, por exemplo, pesquisar sobre o tempo nos países lusófonos ou as notícias mais atuais nestes países e compartilhá-las e discutí-las nos fóruns de discussão.
- A lista da turma e páginas dos alunos é fundamental para identificar-se os participantes de um curso e também é apontada como uma característica chave destas plataformas educativas. Estes sistemas oferecem uma lista da turma contendo o nome de todos os participantes matriculados, incluindo seus endereços

de e-mail, podendo até disponibilizar *links* para a *homepage* de cada um deles. As plataformas *Moodle* e *OLAT* oferecem também recursos facilitados para a confecção de *homepages*.

- Os metadados são as informações sobre os conteúdos instrucionais, utilizadas para categorizá-los e localizá-los, permitindo sua utilização em um contexto particular. De forma ainda mais abrangente, os metadados podem ser definidos como “informações sobre um objecto, seja ele físico ou digital”. A adopção de um padrão de descrição de objectos de aprendizagem (p.ex.: *IMS Learning Resources Metadata Specification*), além de permitir sua utilização por intermédio de diferentes plataformas, auxilia o aprendente na sua busca por recursos baseados na *web*, em CD-ROM ou DVD-ROM, sempre que for utilizada uma ferramenta de busca que já considere metadados em seu algoritmo.
- Como já mencionado anteriormente, as actividades são as tarefas criadas pelos professores para serem realizadas pelos aprendentes à medida que avançam pelo conteúdo do curso. Os participantes enviam seus trabalhos para avaliação / *feedback* do professor. Esta função favorece o trabalho diferenciado tão necessário nos cursos de PLNM, já que os grupos são geralmente heterogêneos. Cada participante traz consigo experiências com a língua, sejam elas através de uma visita ao país da língua-alvo ou contacto com falantes de língua materna. Desta forma, o docente pode aproveitar as diferentes bagagens trazidas pelos participantes e apoiar aqueles que precisam reforçar os conhecimentos adquiridos nas aulas presenciais, assim como, motivar aqueles que já estão mais avançados na aquisição da língua através de tarefas extras. É possível também, através desta ferramenta, treinar de forma diferenciada as diferentes pronúncias das variantes europeia e brasileira do português, oferecendo-se dados auditivos referentes às mesmas. De acordo com a minha própria experiência nos cursos de PLNM nos centros de língua das universidades, a cada semestre há sempre, nas diferentes turmas, participantes interessados em uma ou outra variante. Para que o professor atenda às necessidades destes grupos heterogêneos, a função de tarefas é ideal.

- As duas plataformas também dispõem de uma ferramenta para a criação de testes e auto-avaliações dos aprendentes, permitindo que estes tornem-se cientes do seu próprio desenvolvimento e progresso.
- A importância das ferramentas síncronas de colaboração tais como as salas de *chat*, o quadro-branco e a videoconferência, dependerá muito da abordagem instrucional utilizada na plataforma e do nível de proficiência dos participantes do curso.
- Uma das maiores vantagens das duas plataformas em questão, é a facilidade de acoplarem-se recursos de multimídia aos conteúdos dos cursos. Quanto maior o número e mais sofisticados forem os materiais educacionais publicados *on-line*, tais como animações, simulações interactivas e integração das mídias, maiores são as oportunidades disponibilizadas a fim de apoiar o processo de ensino e de aprendizagem. Atualmente já existem alguns manuais de PLNM que oferecem exercícios *on-line* e estes podem ser facilmente importados para as plataformas *Moodle* ou *OLAT*. Esta é uma oportunidade para o aprendente dar continuidade à aprendizagem com o manual também fora da sala de aula. Além disso pode-se importar reportagens e documentários sobre os diferentes países onde o português é falado, jornais com as notícias mais atuais nestes países, trechos de filmes ou novelas que relacionem-se com o conteúdo a ser assimilado no curso, e muito mais possibilidades de contacto autêntico com a língua.
- Para obter-se uma funcionalidade realmente interactiva e para que os aprendentes não sejam apenas receptores de conteúdo, é necessário que haja uma ferramenta que permita aos mesmos a publicação de materiais por eles desenvolvidos, compartilhando-os com os colegas e com o professor. É no repositório de arquivos compartilhados que se pode depositar este material. Este é um recurso que motiva os participantes, pois o producto do seu trabalho poderá ser admirado e valorizado por outros indivíduos.
- A ferramenta de busca permite que o aprendente vá direto aos assuntos de seu interesse. É de extrema utilidade quando o volume de informações contido em um curso é muito grande e o acesso por meio de simples navegação e *links* torna-se cansativo e difícil. Quanto mais prática, mais utilizada e eficiente será a plataforma.

- Assim como a ferramenta de busca, o marcador serve de apoio à navegação, pois permite que o aprendiz marque os locais que acessa com mais frequência podendo acessá-los pelos atalhos, diminuindo o tempo gasto na navegação. Tanto o *moodle* como o OLAT são sofisticados a ponto de permitir que os aprendizes construam suas próprias estruturas de conteúdo individuais.

O modelo escolhido de navegação é uma parte intrínseca da experiência de uso destas duas plataformas. A facilidade de navegação e acesso é muito importante em uma plataforma educativa, pois a forma como o modelo de navegação está estruturado determina muitas vezes como o sistema será usado. Além do uso de *hiperlinks* e navegação página a página, que é o que normalmente se encontra na navegação cotidiana na *web*, as plataformas *Moodle* e OLAT apresentam as ferramentas disponíveis e a estrutura de curso de várias formas. É comum criar-se uma *homepage* específica para o curso, apresentada aos participantes ao proceder entrada no sistema com autenticação de usuário e senha de acesso com *hiperlinks*, que agem como “estações de transferência” para as várias ferramentas disponíveis. Também é comum a utilização de uma estrutura de árvore hierárquica. Essas duas possibilidades são normalmente empregadas em conjunto com a estrutura de árvore do próprio curso com *links* aos pacotes de conteúdo disponíveis nos ramos (desvios) da árvore.

Pode-se afirmar, portanto, que é de máxima importância que o professor domine o conhecimento da plataforma com a qual trabalha para aproveitar as possibilidades que a mesma oferece de forma completa, além de estar preparado para auxiliar e acompanhar os participantes de seu curso na descoberta e utilização das ferramentas disponibilizadas.

### **1.7 E-Learning e Blended Learning**

O *e-learning* é uma modalidade de ensino a distância que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação, veiculados através da *Internet*.

Zhang (2004) afirma que o *e-learning* é caracterizado pela separação física entre o professor e o aprendiz durante o processo de ensino e de aprendizagem e ambos são simultaneamente emissores e receptores, podendo-se recorrer a duas vias distintas de comunicação: síncrona (comunicação em tempo real entre os dois intervenientes, - em que é necessário marcar uma data e horário – conversação em *chat*, por exemplo) e assíncrona (comunicação que dispensa a participação simultânea dos intervenientes). O *e-learning* permite também desenvolver e apelar aos vários tipos de inteligência enumerados por Gardner (1983), não se limitando às inteligências tradicionalmente valorizadas pela escola – a linguística e a lógico-matemática – mas incluindo também a musical, a espacial, a cinestésica, a interpessoal e a intrapessoal. Este desenvolvimento é potenciado pela existência de plataformas educativas de ensino a distância que torna o acesso ao saber cada vez mais flexível, possibilitando a integração de diversos tipos de recursos, de uma forma rápida e fácil, ao mesmo tempo que se promove uma abordagem construtivista do conhecimento e o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem personalizados, centrados no aprendiz, interactivos e de fácil utilização.

O papel marcadamente tecnológico destas plataformas vai cedendo lugar ao social – conjuga-se *hardware* com *software*, privilegiando o “*humanware*” (essencial numa área como a educação), de modo a ir-se ao encontro das necessidades dos utilizadores (neste caso: comunidade de aprendizagem).

Para que seja possível uma aula com o modelo de *e-learning* é necessário que o docente disponibilize os conteúdos numa plataforma educativa à qual os aprendizes tenham directo acesso a toda a informação. O principal objectivo deste modelo é a aprendizagem centrada no aprendiz. Neste tipo de aprendizagem, é o aprendiz quem marca o ritmo, escolhe o horário e o local de acesso à plataforma. Alves (2010) foi mais além no significado de *e-learning* associado à aprendizagem, definindo-o como um método eficaz de aprendizagem sustentado pelas tecnologias da *Internet*, caracterizado pela facilidade, interactividade, acessibilidade e flexibilidade temporal e espacial, e que disponibiliza um conjunto de soluções que podem reforçar o conhecimento e empenho dos colaboradores.

Os conteúdos disponibilizados na plataforma educativa são assimilados pelos aprendentes e o professor a distância, estabelece uma comunicação (síncrona ou assíncrona) exercendo o papel de tutor, podendo ainda acontecer sessões presenciais intermédias (Alves, 2010) *apud* Leal & Amaral (2004:4).

O *b-learning*, por sua vez, é definido em 2007 pela APDSI (Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade de Informação) como sendo uma “modalidade de aprendizagem que combina os elementos da aprendizagem presencial com os recursos e métodos disponibilizados pela aprendizagem electrónica, potenciando assim o binómio ensino e aprendizagem.” Por possuir esta característica “híbrida”, possibilita o complemento das aulas presenciais com conteúdos disponíveis *on-line*, servindo um leque mais abrangente e diversificado de propósitos educacionais e estilos de aprendizagem.

O *blended-learning* surge na esteira do *e-learning* através do qual “não nos limitamos a introduzir nova tecnologia – introduzimos uma nova forma de pensar sobre a aprendizagem” (Rosenberg, 2001:28). O mesmo autor refere igualmente as vantagens do *e-learning*, entre as quais se encontram a redução de custos, a possibilidade contínua de acesso (a qualquer hora e em qualquer lugar) e a promoção da construção de comunidades de aprendizagem.

De facto, a filosofia subjacente à utilização das plataformas educativas no ensino e na aprendizagem de línguas não maternas assenta essencialmente na pedagogia do construtivismo social e num estilo de aprendizagem interactivo, centrado no aprendente. É uma abordagem que implica uma mudança nos papéis do professor e do aprendente, assim como nos conteúdos. O professor, considerado no paradigma tradicional do ensino e da aprendizagem como centro do saber e transmissor do conhecimento, passa a facilitador da aprendizagem, cujas funções incluem, entre outras, motivar e despertar curiosidades, estimular o rigor intelectual e desenvolver a autonomia. Torna-se importante, portanto, ensinar-se a pesquisar, seleccionar, relacionar, analisar, sintetizar e aplicar informação. O aprendente, por sua vez, deixa de ser um consumidor passivo de conhecimento, assumindo a responsabilidade activa por sua aprendizagem. O modelo combinado ou *blended-learning* (*b-learning*) consiste, assim, numa combinação entre o

modelo tradicional, de ensino presencial, e os modelos de ensino a distância. É uma forma de aprendizagem baseada num conjunto de ferramentas educativas, tendo como objectivo combinar ou misturar diferentes possibilidades tecnológicas baseadas na *Internet*, combinar diferentes abordagens pedagógicas, combinar qualquer forma de ferramenta tecnológica com a modalidade presencial e /ou combinar ou misturar ferramentas tecnológicas com tarefas laborais.

Esta combinação resulta na integração de atividades presenciais e a distância, contribuindo para que os aprendentes desenvolvam competências de aprendizagem autónoma e cooperativa, uma vez que não há como vincular o conhecimento apenas à instituição ou ao professor, como um saber fechado e acabado mas, pelo contrário, pode ser acessado a qualquer momento, quando se trata de um *ciberespaço* na plataforma educativa. Por outro lado, a realização destas práticas que requerem a integração do ensino às tecnologias, exige do professor um novo modo de compreender o ensino, o que requer romper com o paradigma tradicional que mantém professores e aprendentes distantes uns dos outros. (Re)Pensar o ensino e a aprendizagem, nessa nova perspectiva, significa conceber o uso das plataformas educativas não como algo “(...) exógeno à docência, mas inerente a ela e necessário ao processo abrangente de formação integral do ser humano” (Garcia et.al 2011: 80). Levando em consideração esta afirmação, é importante que o professor tenha um grau de letramento digital que o faça capaz de empregar com desenvoltura os conhecimentos relativos ao código concernente às modalidades escrita e oral da língua às mais variadas situações sociais em ambientes digitais e que, portanto, demonstre ser um profissional crítico, reflexivo e competente no uso das novas tecnologias.

O *b-learning* torna-se um ambiente facilitador da aprendizagem, sobretudo ao aprendente de PLNM, uma vez que as turmas, geralmente heterogéneas, exigem uma abordagem diferenciada e mais personalizada por parte do professor. Os aprendentes trazem sempre consigo conhecimentos prévios e experiência pessoal de uso da língua. Muitos deles já possuem competências de oralidade mais avançadas seja por contacto frequente com falantes de língua materna ou por uma viagem feita ao país da língua-alvo, mas não têm o conhecimento sistemático da língua. Outros já aprenderam

individualmente com recurso a aplicativos ou cursos *on-line*, mas não encontraram muitas chances de praticar o que aprenderam em situações autênticas. Desta maneira, o professor tem sempre de adequar os seus objectivos aos diversos graus de desenvolvimento destes aprendentes. Através do apoio das plataformas educativas, o aprendente pode reforçar e aprofundar seus conhecimentos, direcionando a aprendizagem aos aspectos de seu interesse pessoal, tornando-se assim um aprendente mais autónomo, o qual é o principal regulador das suas práticas de aprendizagem, competência fundamental para o perfil do aprendente de línguas não maternas.

Observando-se os estudantes aprendentes de português nas universidades alemãs em questão, identifica-se que apresentam uma motivação e um interesse especial pelo português. Ao contrário do espanhol, do italiano ou do francês, o português raramente pertence ao quadro de oferta de línguas não maternas disponível nas escolas de ensino médio. Os participantes dos cursos de português dos centros de línguas das universidades alemãs têm geralmente uma ligação especial com este idioma, seja ela por interesse cultural (praticantes da capoeira, por exemplo, querem aprender a língua das cantigas que entoam em português), profissional (muitos estudantes têm interesse em enriquecer a sua experiência académica através do programa ERASMUS e muitos deles escolhem Portugal como destino; outros dispõem-se a ir mais longe e candidatam-se a vagas de intercâmbio com universidades brasileiras (actualmente há diversos programas envolvendo os países da comunidade de língua portuguesa) ou pessoal (há um número significativo de estudantes que possuem origem portuguesa, brasileira ou de outros países lusófonos, mas que nasceram e cresceram na Alemanha e não aprenderam o idioma em casa).

Portanto, conclui-se que o modelo de aprendizagem combinado permite uma maior adequação às características e necessidades de cada aprendente, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e estruturante e promove um sucesso mais consciente e visível.

Ainda em relação à complementaridade de ambientes presenciais e virtuais, Moran (2001) sugere que as atividades em ambas modalidades estejam correlacionadas e que os temas discutidos presencialmente sejam aprofundados *on-line*, através de pesquisas,

fóruns e *chats*, fazendo com que os próximos encontros presenciais tragam “maiores contribuições dos aprendentes, dos resultados de pesquisas, de projectos, de solução de problemas, entre outras formas de avaliação” (Moran, 2001: 5).

Em resumo, pode-se afirmar que o ensino e a aprendizagem combinados conciliam dois modelos que, a princípio, parecem ser independentes ou separados um do outro, mas que de facto requerem uma transformação das funções do aprendente e do professor, a quem cabe, retomar, transmitir, agrupar e elaborar actividades significativas tanto nas aulas presenciais como na plataforma educativa, oferecendo diversas e variadas possibilidades de contacto com a língua-alvo.



## Capítulo II

### Ensino e aprendizagem de línguas com recursos a plataformas educativas

#### 2.1 Perfil do aprendente e do professor de PLNM

Valente (1999), à luz das teorias construtivistas, explica que a aprendizagem pode ocorrer dentre outras formas, por memorização ou por assimilação. A memorização é informação decorada e repetida sem alterações quando solicitada. Já a assimilação pressupõe que a informação é processada e assimilada, ou seja, é interpretada por integração do objecto ou conceito nas estruturas anteriores do sujeito. Isto significa que o conhecimento construído é incorporado aos esquemas mentais dos aprendentes e, sempre que houver uma situação nova, tais esquemas serão colocados em funcionamento. A conjugação de novas situações e novas aprendizagens associadas à criatividade inerente a cada aprendente promove igualmente o princípio da continuidade em que um novo conhecimento se relaciona ao que já se possui.

As novas tecnologias suscitam, nos jovens, curiosidade em relação a outros modelos e formas de aprender, que não os modelos tradicionais meramente transmissivos do conhecimento. É portanto, natural que muitos jovens, criados numa cultura interactiva, não se interessem por metodologias com as quais não se identificam. Quem lida habitualmente com jovens ou está atento aos seus interesses, sabe o quanto os telemóveis, computadores, *iPods* e consolas provocam grande fascínio entre eles. A facilidade com que lidam com estas tecnologias gera um campo de possibilidades tão rico e cheio de potencialidades para diversas aprendizagens, que é quase obrigatório que o professor utilize-o para atingir os seus objectivos pedagógicos. (Lencastres & Araújo, 2007)

O aprendente contemporâneo é um sujeito que procura activamente compreender o mundo que o rodeia e resolver as interrogações que este provoca e não é mais um sujeito que espera passivamente pelo conhecimento transmitido pelo outro. É um indivíduo que quer aprender basicamente através das suas próprias acções sobre os objectos do mundo, e que constrói as suas categorias de pensamento ao mesmo tempo que organiza o seu próprio universo.

Sempre que uma aula de língua não materna envolve o uso do computador, da *Internet* e consequentemente das plataformas educativas, a maior parte dos aprendentes não necessita de motivação extra para utilizar e experimentar este tipo de equipamento e dele retirar o melhor proveito (Lencastres & Araújo, 2007). De uma maneira geral são recetivos a todas as aulas que englobem uma componente informatizada e afirmam que identificam-se mais com esta modalidade de aula. As plataformas educativas constituem, portanto, um instrumento polivalente pois os estudantes não têm de escrever à mão e corrigem e modificam com facilidade os seus textos, permitem conversar e estar sempre “ligados” aos colegas, nomeadamente através do *chat*.

O público aprendente de PLNM (no caso deste trabalho, os estudantes universitários), não é diferente dos restantes aprendentes de outras línguas e sente, da mesma forma, a necessidade de utilizar as novas tecnologias para apoiar a aprendizagem da língua-alvo. Integrado numa *web* social, o aprendente está vocacionado para uma atitude activa e participativa. Assim, segundo Oliveira (1999), o aprendente de línguas não maternas nos dias atuais é um sujeito práctico que gosta de aprender de forma simples, concisa, e objectiva, possui intimidade com a tecnologia, é independente e gosta de aprender por si mesmo, mas também é apressado, pois sente a necessidade de aprender e perceber tudo antes do devido tempo, uma vez que muitos dos cursos não são de longa duração. Além disso, é autónomo, pois gosta de aprender coisas novas e gerir o seu tempo da forma que melhor lhe convém. O aprendente de PLNM atual tem, além de todas estas características, objectivos claros, metas a serem alcançadas através da aprendizagem da língua portuguesa, sejam elas académicas, profissionais ou referentes à vida quotidiana.

“A autonomia é, nos dias de hoje, reconhecida como um objectivo educacional importante. A prova disso é que, com maior ou menor ênfase, este conceito integra o discurso dos responsáveis pela educação bem como os textos programáticos de ensino de muitos países” (Oliveira, 1999: 14).

Na verdade, o conceito de autonomia pressupõe uma pedagogia voltada para o aprendente, posicionando-o no centro do processo de aprendizagem e proporcionando-lhe uma progressiva responsabilização pela sua organização e avaliação. É importante ressaltar, contudo, que a autonomia não implica impreterivelmente um trabalho isolado.

Pelo contrário, envolve a capacidade de saber trabalhar em grupo com outros colegas e saber partilhar. Assim, a autonomia expressa-se por uma aprendizagem autodirigida, na qual o aprendente é responsável pela própria aprendizagem. Isto implica que tome decisões sobre diversas tarefas, como seleccionar e organizar os objectivos da sua aprendizagem, tendo em conta critérios de prioridade, organizando os conteúdos em função dos objectivos seleccionados, reconhecendo recursos de ensino apropriados à sua aprendizagem, seleccionando tarefas de aprendizagem, monitorizando os seus progressos e resultados, e avaliando o programa de aprendizagem estabelecido.

Porém, e uma vez que atualmente os aprendentes recorrem com frequência à *Internet* para aprenderem conteúdos que nem sempre são exactos ou confiáveis, o sistema ideal, é aquele que permite ao estudante ter o controlo dos seus estudos conforme o seu desejo, e no qual o professor oferece orientação aos que precisam, dando liberdade para aqueles que conseguem ter uma mais completa independência.

O professor exerce, portanto, a função de apresentar aos aprendentes a informação de forma diversificada, permitindo deste modo, que cada um opte pela forma que melhor se adapta ao seu modo de aprendizagem.

Deste modo, a competência de autonomia não é resultado de uma aquisição de conhecimentos, mas resultado de uma acção processual, na qual o aprendente, considerando suas características pessoais e suas experiências sociais, torna-se cada vez mais confiante, responsável pela sua aprendizagem e apto para solucionar os desafios colocados pela sociedade, bem como para construir e reconstruir o seu saber, desenvolvendo diferentes capacidades: a de comunicador, a de aprendente e a de pessoa (Bizarro, 2006). Podemos assim afirmar que as plataformas educativas são uma ferramenta importante e complementar do ensino, permitindo ao aprendente desenvolver a sua autonomia de aprendizagem com a orientação e mediação do professor.

Neste sentido, é importante destacar o perfil do estudante alemão aprendente de línguas não maternas, que é fortemente marcado por esta autonomia. Geralmente os aprendentes alemães, mesmo os participantes de cursos para iniciantes, já estabelecem

um contacto prévio com a língua-alvo antes mesmo de começar o curso, através das inúmeras possibilidades existentes na *web*. É visível como a maior parte deles já domina outras línguas não maternas, muitas delas de família românica, trazendo consigo a experiência de aprendizagens de outros idiomas. Estes aprendentes são caracterizados como indivíduos fortemente determinados a alcançar a meta de aprendizagem da língua e capazes de avançar rapidamente em direcção a este objectivo.

O professor deve, desta forma, sempre considerar estas aprendizagens, procurando encontrar um meio de aproveitá-las e desenvolvê-las dentro de uma perspectiva diferenciada. Neste sentido, o professor, para além das aulas presenciais, presta apoio ao trabalho autónomo destes aprendentes, que por sua vez, aprendem também a não recorrer exclusivamente ao professor, o qual deixa de ser a única fonte de saber, passando a desempenhar o papel de facilitador, mediador e monitor. À primeira vista poder-se-á supor que o professor que aceita a autonomia de aprendizagem, tem o seu trabalho facilitado, uma vez que parte das suas tarefas são transferidas para o próprio aprendente. No entanto, o professor tem ainda de criar e supervisionar tarefas significativas a executar pelos aprendentes e orientá-los a tomar decisões.

Resumindo, a questão da autonomia do aprendente, e tudo o que a envolve, leva-nos a repensar tanto o papel do professor quanto a do próprio aprendente.

## **2.2. Atualização do perfil do professor**

Diante da sociedade contemporânea na qual é necessário formar indivíduos capazes de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em colectividade e aprender a ser, onde o ensino deve ser mais focado no desenvolvimento de conhecimentos, competências e atitudes e não apenas no acúmulo de informações de forma enciclopédica, devem ser adoptadas práticas pedagógicas que sejam representativas das maneiras de ser, de agir, de dizer e de formar indivíduos (Pérez Gomez, 2001).

Além disso, as recentes contribuições das teorias de aprendizagem apontam para a necessidade de proporcionar-se maior interactividade entre os aprendentes e os objectos

de estudo, por meio de recursos capazes de estimular os seus diferentes níveis de percepção, criando assim novas oportunidades de aprendizagem (Oliveira, Haguenaer, Cordeiro, 2006).

Uma análise mais cuidadosa deste cenário provoca diversas reflexões quanto ao novo papel do professor, uma vez que o acesso cada vez mais facilitado a grandes conjuntos de recursos a partir da *Internet* altera a imagem do professor enquanto detentor e transmissor de todo o conhecimento. Por sua vez, as instituições de ensino precisam definir sua posição e seu espaço nesse novo mundo, em que a informação e o conhecimento são obtidos de forma diversificada, em amplo número de fontes.

Depois do surgimento das plataformas educativas, as instituições de ensino tiveram de acompanhar a transformação social e integrar os seus programas no uso das plataformas. Como tal, o papel do professor ultrapassa a simples transmissão do conhecimento: tem de proporcionar aos aprendentes a aquisição de novas competências para que sejam capazes de pesquisar, analisar, selecionar e tratar a informação que lhes chega.

As actividades propostas numa plataforma educativa estão centradas no aprendente e no desenvolvimento das suas competências, respeitando e levando em conta conhecimentos prévios do aprendente.

O docente tem de saber decidir como utilizar as plataformas educativas, identificando as abordagens adequadas para integrá-las ao ensino, qual a metodologia que melhor se adapta aos objectivos da aprendizagem. Para além disso, tem de assumir, necessariamente, funções pedagógicas, enquanto coordenador e gestor de recursos, conceptor de materiais e conhecedor de equipamentos. Deste modo, é-lhe necessária formação e competência técnica ao nível das ferramentas e instrumentos.

Enquanto mediador intercultural, será um sujeito plurilingue e pluricultural, que aproveite a heterogeneidade de seus aprendentes e trabalhe diferenciadamente, atendendo especificamente às necessidades de cada um deles. Ao conhecer e dominar a língua e a cultura portuguesa (e dos países lusófonos) não as apresenta apenas como unidade estereotipada e historicamente radicada nas zonas lusofalantes do continente europeu; estimula as competências comunicativas, alerta e sensibiliza os aprendentes

para a diversidade de pronúncias, expandindo conhecimentos culturais sobre, por exemplo, História da Língua e contributos de outras línguas para o seu léxico, ajustando a aprendizagem aos conteúdos de forma contextualizada, fornecendo informação e gerindo a diversidade perante as variedades europeia, brasileira, angolana, e outras, promovendo a curiosidade filológica e cultural junto dos aprendentes.

Assim, um professor de PLNM requer um conjunto de competências gerais e individuais que lhe permitam adequar os seus métodos de ensino aos diferentes tipos de público e de contexto; gerar e gerir capacidades e conhecimentos nos aprendentes; ensinar e fazer interagir os aspetos socioculturais; auxiliar os aprendentes a superarem suas próprias dificuldades no desenvolvimento das diferentes competências linguísticas e sobretudo, responder à heterogeneidade tanto cultural como linguística, pois uma turma nunca é homogénea (Bizarro & Braga, 2006).

Deste modo, o professor possui, juntamente com o conhecimento científico, uma consciência das competências comunicativas da sua própria língua, de forma a poder integrar, na sua prática pedagógica, as competências linguísticas (lexical, gramatical, morfossintática, semântica), sociolinguísticas e pragmáticas, fundamentais à descrição do uso da língua.

O professor de línguas deve ainda saber seleccionar os tipos de texto; interagir com os outros; colaborar na construção dos saberes do aprendente e ser sobretudo um mediador cultural. Além de ser plurilingue e pluricultural, o professor tem que saber adequar as suas competências em função dos diferentes domínios – privado, profissional, educativo (Bizarro & Braga, 2006).

Para além de que foi dito, é expectável que o professor possua o gosto pelo conhecimento de outras línguas e culturas, disposição para mobilizar os aprendentes em actividades linguísticas significativas, actividades, estas, capazes de desenvolver a reflexão e o interesse do aprendente pela língua e pela(s) cultura(s)-alvo. É igualmente importante a gestão da diversidade dos ritmos de progressão na aquisição dos conhecimentos do seu público, tendo atenção à heterogeneidade dos seus aprendentes e conseqüentemente os seus ritmos de aprendizagem.

Assim, sendo complexo o papel do professor da actualidade passa ainda por estar preparado para ser um facilitador da aprendizagem, um agente transformador, mediador, colaborador, co-construtor e criador de um ambiente propício e, ainda, um conhecedor do conteúdo a ser ensinado bem como de técnicas computacionais, desafiante, na partilha de problemas e na procura de soluções.

A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico, muito desafiante para o caso do uso das plataformas bem como uma consideração crítica sobre a sua utilização. Nesse sentido, formar professores é estimular o pensamento crítico reflexivo e fornecer meios para que haja o desenvolvimento da sua autonomia e colaboração.

O processo reflexivo do professor promove assim a sua autonomia e consequentemente a do aprendente, pois um profissional autónomo forma sujeitos autónomos. Deste modo, o professor de PLNM deve ser independente e reflexivo, investindo na sua formação e em novos saberes de forma a melhorar o seu desempenho docente, pois, deste modo, os aprendentes desenvolverão também capacidades para tornarem-se autónomos, contribuindo assim para um maior sucesso na aprendizagem da língua.

Assim, para além da transformação da atitude dos professores de línguas face à integração das plataformas educativas em seus cursos, estes têm de ter uma formação adequada. O professor necessita de reconhecer que já não é o único detentor da transmissão de saberes e tem de aceitar que as novas gerações têm outros modos de aprendizagem, baseados em estruturas não lineares, completamente diferentes da estrutura sequencial em que assentam os saberes tradicionais baseados em manuais. Mais do que um transmissor de saberes, o professor será um facilitador de aprendizagens, um mediador de saberes, praticando uma pedagogia activa, centrada no aprendente, e terá um papel decisivo na construção do cidadão crítico e activo. Desse modo, para que o conhecimento disponível nas plataformas educativas possa contribuir para a aprendizagem dos participantes de seus cursos, é preciso orientá-los através de objectivos claros nas actividades propostas. O acompanhamento do professor é, portanto, essencial.

O material fornecido ao aprendente, quer em sala de aula, pelo manual didáctico ou nas plataformas educativas deve ter a mesma finalidade. O professor não pode apenas disponibilizar textos ou exercícios soltos numa plataforma. Ele precisa reflectir sobre a finalidade dos mesmos e apresentar ao aprendente as várias possibilidades de alcançar-se um alvo na comunicação, levando em conta as várias formas que existem de expressar-se a mesma coisa em um idioma.

Assim, para que haja aprendizagem com o uso das plataformas educativas, são considerados alguns elementos básicos, como:

1. **Motivação** → Os conteúdos disponibilizados pelo professor devem ser interessantes, claros e conter informações relevantes e actuais. A actualização frequente dos materiais disponibilizados é, portanto, de fundamental importância.
2. **Objectividade** → O professor deve identificar os objectivos a serem atingidos de forma inequívoca, identificando o conteúdo a ser aprendido e especificando as metas a serem alcançadas no final daquela actividade. A definição dos objectivos auxilia o aprendente a focalizar sua atenção nos pontos salientados pelo professor, pois navegar na *Web* e deparar-se com tanta informação pode ser um factor de distração, afastando-o do verdadeiro objectivo da actividade proposta.
3. **Revisão** → De acordo com estudos científicos, para aprendizagem de uma informação nova é preciso que os aprendentes estabeleçam uma relação entre a nova informação e uma outra já armazenada em sua memória. Neste caso, o uso das plataformas educativas como apoio ao ensino e à aprendizagem de línguas não maternas oferece uma vantagem sobre os muitos métodos considerados tradicionais, pela sua possibilidade de associar *links*. A diversidade de páginas que podem ser disponibilizadas numa plataforma educativa permite que os aprendentes com diferentes formações e conhecimentos escolham as mais significativas para a sua realidade. Desta forma, associam novas informações e identificam semelhanças e diferenças com os conhecimentos adquiridos anteriormente, de uma forma continuada.
4. **Monitorização** → Para haver aprendizagem é necessário que, activamente, as novas informações sejam significativas para os aprendentes. Ao criar e/ou indicar

materiais relevantes e de interesse para cada tipo de aprendente, o professor acompanha o desenvolvimento de cada um e actualiza o processo de aprendizagem. O acompanhamento e orientação por parte do professor, de forma individualizada, é muito relevante para o desenvolvimento e progresso da aprendizagem.

Em resumo, o novo perfil do professor, na era da utilização das plataformas educativas, terá de integrar um conjunto de competências, em função do público-alvo e das suas necessidades educacionais e tecnológicas. O professor de línguas será necessariamente plurilingue e pluricultural; terá de ser mais inventivo e criador de novos saberes. Assim, de um professor que detém o conhecimento e a capacidade de transmiti-lo, emerge um perfil profissional bastante mais complexo, que está sujeito ainda a alguma indefinição, mas que certamente é mais exigente, trabalhoso, desafiador e acrescido de grande responsabilidade (Meirinhos & Osório, 2011).

### **2.3 Aspectos positivos do uso das plataformas educativas no ensino de PLNM em universidades alemãs.**

Para aprender-se significativamente e assimilar-se o conhecimento aos objectos conhecidos anteriormente, é necessário que os indivíduos trabalhem de forma contextualizada e relacionem a teoria com situações da realidade. Além disso, para facilitar ainda mais o processo de assimilação, é necessário que os problemas explorados sejam apresentados com múltiplos pontos de vista a que Valente (1999) chama de “construcionismo contextualizado”.

O mesmo autor conclui que os objectos de aprendizagem e actividades em ambientes construtivistas devem estimular o aprendente a envolver-se com o que está a executar. O ambiente construtivista, rico em oportunidades, permite que os aprendentes as explorem e os professores criem desafios, incrementando a qualidade da interacção de grupo.

Da mesma forma que uma aula presencial deve ser planejada dentro deste ambiente, deve-se pensar na melhor maneira de estruturar uma plataforma educativa que ofereça condições para os aprendentes desenvolverem, colaborativa e reflexivamente, a aprendizagem de línguas sob uma visão sócio-interacional. As atividades *on-line* propostas devem estar centradas, principalmente, na colaboração e reflexão.

Palloff e Pratt (2007: 19) enumeram quatro práticas que devem ser desenvolvidas pelo professor, por meio da elaboração do próprio curso na plataforma educativa, para que ocorra o desenvolvimento de um ambiente virtual rico em aprendizagem colaborativa e transformativa. São elas:

1. o uso de tarefas colaborativas
2. a facilitação de discussões activas
3. a promoção do desenvolvimento crítico e das competências de pesquisa

Antes de entender-se que escolhas fizeram parte do planejamento do desenho da plataforma, é preciso compreender o conceito e alguns dos princípios para criar um curso com boa usabilidade. Jakob Nielsen, mais conhecido como “o pai da usabilidade”, define o termo como um “atributo qualitativo que avalia o quão fácil é utilizar a interface do usuário” (Nielsen, 1993:26).

A usabilidade pode ser definida por cinco componentes básicos:

1. intuitividade → o sistema deve apresentar facilidade de uso;
2. eficiência → um alto nível de produtividade;
3. memorização → suas telas devem apresentar facilidade de memorização;
4. erro → a quantidade de erros apresentados pelo sistema deve ser o mais reduzido possível;
5. satisfação → o sistema deve permitir uma interação agradável ao usuário, seja ele iniciante ou avançado

Já de acordo com Santos (2000), a usabilidade pode ser compreendida como a capacidade, em termos funcionais humanos, de um sistema ser usado facilmente e com eficiência pelo usuário. Em se tratando de plataformas educativas, requer-se clareza na

arquitetura da informação, facilidade de navegação, simplicidade, relevância do conteúdo, coerência, rapidez e enfoque nos aprendentes.

Dentre as recomendações propostas por Nielsen (2002) para aumentar a usabilidade em plataformas educativas para o ensino e aprendizagem de línguas, é importante evitar o uso demasiado de gráficos e de imagens despropositadas.

Boa parte das recomendações propostas por Nielsen pode ser encontrada nos recursos oferecidos pelas plataformas *Moodle* e *OLAT*. Entretanto, existem alguns procedimentos mais específicos a serem adoptados para a criação de um curso numa plataforma educativa.

Se “o que determina a orientação epistemológica de um curso não é a plataforma educativa em si, mas o *design* de cada curso” (Paiva, 2010: 368), é preciso acrescentar que os cursos de PLNM oferecidos nos centros de línguas da Goethe Universität em Frankfurt e na Hochschule Darmstadt foram concebidos de forma a estimular a activa participação dos estudantes no processo de aprendizagem. Recursos como *chats*, fóruns, criação de *blogs*, *wikis* e glossário de verbos, que são construídos em colaboração, são deveras utilizados, valorizando a “pluralidade de destinatários” e deslocando o “papel estático de destinador conferido ao professor”. (Matte, 2009: 03).

Dentre a grande variedade de actividades que podem ser oferecidas nos cursos de PLNM voltados a estudantes alemães, estão a construção colaborativa de glossários (de verbos, à proporção que são apresentados nas aulas, ou vocabulário específico referente a uma situação comunicativa trabalhada nas aulas presenciais) e outras actividades que incluem: áudios que representem as variantes do português falado nos diferentes países da comunidade de países de língua portuguesa, tirinhas com histórias para serem lidas em português e tirinhas com balões vazios com histórias para serem ordenadas e criadas em actividade colaborativa, curiosidades sobre a língua portuguesa (como a origem das palavras ou expressões idiomáticas), exercícios gramaticais e de reforço (preposições DE e EM, verbos regulares e irregulares, pretérito perfeito vs. imperfeito, conjuntivo etc.), *links* para um arquivo ou outros *sites* (como exercícios *on-line* referentes às lições dos próprios manuais de PLNM utilizados nas aulas presenciais e com autocorreção), indicações para o

*Youtube* (com trechos selecionados de filmes ou telenovelas que ilustrem os temas trabalhados nas aulas presenciais, com *clips* de músicas em português, com documentários informativos sobre aspectos culturais ou destinos de viagens nos países lusófonos etc.), fóruns de discussão sobre aspectos culturais dos países de língua portuguesa confrontados com comportamentos comuns na Alemanha (forma de cumprimentar, formalidades no tratamento, pontualidade, gentileza etc.), fóruns informativos sobre meteorologia nos países de língua portuguesa, variação dentro do português, moda nestes países, contrastando com a moda na Alemanha, a economia, a história, fóruns de apresentação e discussão sobre experiências vividas nos países lusófonos; uso do mural (*Padlet*) principalmente nos cursos de iniciantes sobretudo, para a inserção de palavras novas, aprendidas a cada semana, e para a postagem de vocabulário específico, relacionado a algum tema especial (Carnaval, Festas Juninas, Natal etc). Nesse último caso, o mural pode ser utilizado como uma espécie de *warm-up* para as aulas de cultura dos países lusófonos e muitas outras possibilidades e alternativas que as plataformas oferecem e que a criatividade do professor ao criar o curso, proporciona.

## **2.4 Dificuldades e restrições enfrentadas no uso das plataformas educativas no ensino de PLNM em universidades alemãs.**

Uma das maiores dificuldades técnicas encontradas no uso das plataformas *Moodle* e *OLAT* refere-se ao limite do tamanho dos arquivos que podem ser enviados. Apenas arquivos com, no máximo, 100 Mb são permitidos pelos dois sistemas. A postagem de *links* para *sites* externos também pode ser um desafio. Se, por exemplo, um vídeo do *Youtube* foi trabalhado nas aulas presenciais, seu *link* fica disponível na plataforma educativa para os aprendentes. No entanto, se este vídeo eventualmente vier a ser excluído do *Youtube*, os aprendentes perder-lhe-ão o acesso, já que não fica armazenado no servidor da universidade, por uma questão de capacidade física. Outras eventuais dificuldades serão apresentadas e discutidas após a análise dos dados.

## Capítulo III

### Método, análise e discussão

#### 3.1 A metodologia

Para melhor conhecer a realidade do recurso às plataformas educativas no ensino e na aprendizagem do PLNM nas duas universidades alemãs em que leciono, decidi inquirir os docentes e os estudantes que as usam diariamente. Para tal elaborei um inquérito que foi implementado nos centros de língua da Goethe Universität em Frankfurt e da Hochschule Darmstadt em Darmstadt, no âmbito da elaboração da minha dissertação do Mestrado de Português Língua não Materna da Universidade Aberta de Lisboa, e direccionado a cinco turmas dos cursos semestrais de PLNM no semestre de verão do ano de 2015 (Abril a Julho 2015). As turmas representam os níveis A1, A2 e B1 do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR).

A elaboração dos inquéritos teve como principal objectivo, verificar se os aprendentes e docentes de PLNM, de facto, utilizam as plataformas educativas como método auxiliar e recurso de apoio às aulas presenciais, se exploram ao máximo as possibilidades existentes e se percebem mais progressos na aprendizagem de PLNM por causa do uso das plataformas. Estes inquéritos (ver anexo I e II) foram distribuídos pessoalmente em folhas impressas e atribuído o prazo de uma semana para os inquéritos serem respondidos e devolvidos.

Foram apresentados dois tipos de inquéritos: um destinado a professores de PLNM e de outras línguas não maternas dos dois centros de línguas (porque o departamento de português é muito pequeno e possui apenas 4 docentes) e outro para os estudantes das universidades citadas, participantes dos cursos de português. Os dois inquéritos são semelhantes, consistem em perguntas simples e, na sua maioria, objectivas acerca da utilização das plataformas educativas *Moodle* e *OLAT* como método auxiliar de estudo, oferecendo espaço para a realização de comentários ou justificativas das respostas dadas. A estrutura das perguntas foi em geral do tipo múltipla-escolha. Os inquéritos foram distribuídos a 10 de julho de 2015, ao final do semestre.

O inquérito direcionado aos docentes foi constituído por um conjunto de questões destinadas a levantar informações escritas por parte dos sujeitos questionados, com vista a conhecer a opinião dos mesmos sobre a plataforma educativa utilizada como recurso de apoio aos cursos nos quais atuam.

A análise das respostas foi feita numa perspectiva qualitativa, que para Denzin e Lincoln (2006: 23) implica uma “ênfase sobre as qualidades das entidades e sobre os processos e os significados que não são examinados [...]”. Dessa maneira, foi analisada a utilização das plataformas educativas e se estas atendem às necessidades dos respetivos cursos.

## 3.2 O perfil dos sujeitos inquiridos

### 3.2.1 Estudantes

Foram distribuídos 40 inquéritos a estudantes da universidade de Frankfurt (Goethe Universität) no dia 10 de julho de 2015 e, no mesmo dia, aos participantes do curso de português no centro de línguas da Universidade de Ciências Aplicadas em Darmstadt (Hochschule Darmstadt – h-da), e que puderam ser levados para casa para serem respondidos e devolvidos na semana seguinte. Imaginei que o prazo de uma semana ofereceria aos inquiridos mais tempo para a reflexão sobre suas respostas. Apenas 30 estudantes responderam e devolveram os inquéritos.

Dos 30 estudantes, 12 são estudantes da área de ciências humanas (filosofia, história, geografia, direito, educação e antropologia) e os restantes pertencem à área de ciências exatas (engenharia, física, informática e matemática).

A média da faixa etária dos participantes do inquérito está entre 19 e 25 anos. Os estudantes inquiridos frequentam os cursos de PLNM nos centros de línguas por diversas causas:

- a aprendizagem de línguas não maternas é obrigatória no currículo do curso;

- interesse pessoal por causa do contacto com amigos e familiares falantes de português ou viagens já realizadas (ou a realizar) em / a países de língua portuguesa;
- interesses profissionais - por exemplo, participação no programa ERASMUS (*European Community Action Scheme for the Mobility of University Students*) em Portugal ou intercâmbios promovidos pelo DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst – serviço alemão de intercâmbios académicos) que é uma instituição que promove relações internacionais entre universidades alemãs e universidades espalhadas por todo o mundo, inclusive no Brasil, destino almejado por muitos estudantes.

Como já mencionado, os estudantes que responderam ao inquérito enquadram-se entre os níveis A1 e B1 de proficiência no português de acordo com o *QECR* (2001). Cada curso é semestral e oferece 12 encontros de duas horas por semana (na universidade de Frankfurt) e 15 encontros de 4 horas semanais (na universidade de Darmstadt). A partir destes primeiros dados já se pode observar a diversidade da carga-horária dos cursos, o que obviamente altera o número mínimo de semestres que cada participante precisa para alcançar o nível desejado de proficiência no idioma.

### 3.2.2 Os professores

Foram distribuídos 10 inquéritos entre os colegas, docentes atuantes nos centros de línguas das universidades citadas. Dentre eles, 4 são professores de PLNM e 6 de outras línguas (espanhol, francês, italiano e inglês). 9 dos entrevistados são profissionais com vasta experiência na área de ensino de línguas, com uma média de 10 anos de atuação. Apenas 1 é iniciante e começou a lecionar há um semestre. Todos os colegas responderam e devolveram os inquéritos na data estipulada.

### 3.3 As respostas dos estudantes

1. Eu conheço o termo plataforma educativa.

Respostas:

Sim: 12	Não: 18
---------	---------

Pequena descrição do termo:

- |                                      |
|--------------------------------------|
| • Ambientes virtuais de aprendizagem |
| • <i>Moodle</i> , OLAT               |
| • Ferramenta electrónica             |
| • Página na <i>web</i>               |

A partir das respostas pode-se concluir que muitos participantes do curso, apesar de utilizarem as plataformas educativas, não estão familiarizados com a nomenclatura e afirmaram que não conhecem o termo plataforma educativa. Quando porém, a plataforma é nomeada: *Moodle*, OLAT, o estudante demonstra reconhecê-las.

2. Eu uso plataformas educativas como apoio à aprendizagem de línguas ... horas por semana.

Respostas:

0 horas → 1	0,5-3 horas → 19	4-7 horas → 10	Mais → 0
-------------	------------------	----------------	----------

Nota-se pelas respostas que a maioria dos estudantes ocupa-se pouco tempo por semana com as plataformas educativas. Entende-se mais adiante que devido ao uso por motivos meramente administrativos, os estudantes não necessitam de muito tempo dedicado às actividades nas plataformas. É explicado porque eles acessam as mesmas majoritariamente para conferir datas de provas, atualização de conteúdo perdido por ausência nas aulas presenciais, ou inscrições nos cursos.

3. Acho os seguintes exercícios em plataformas para o ensino de PLNM desnecessários:

Respostas:

testes	fóruns	glossários	<i>workshops</i>	<i>wikis</i>	outros
4	3	4	7	3	7

Justificativas:

Falta de conexão à rede em casa
Falta de estabilidade da rede
Falta de conhecimentos informáticos
Falta de conhecimentos sobre a plataforma
A plataforma muitas vezes não funciona
Não possui computador
Falta de tempo

Observa-se que as justificativas são generalizadas e não podem ser relacionadas aos tipos de exercícios oferecidos. Os estudantes não realizam as actividades por motivos externos e não por causa do formato ou do tipo da actividade em si.

4. Acho os seguintes exercícios em plataformas para o ensino de PLNM muito úteis:

Respostas:

Testes	fóruns	glossários	<i>workshops</i>	<i>wikis</i>	outros
7	11	6	4	6	-

Justificativas:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com os testes posso acompanhar meu progresso na aprendizagem de PLNM</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Através dos fóruns posso estar em contacto com os colegas e trocar informações sobre os conteúdos do curso.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Com o glossário do curso aprendo melhor e de forma mais activa do que fazendo a minha própria lista de vocabulário.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Workshops</i> oferecem oportunidades de aprender a língua em outros contextos.</li> </ul>

- Os *wikis* são chances de construirmos um trabalho em equipa e de pesquisarmos mais sobre aspetos culturais da língua portuguesa

As respostas da questão 4 confirmam que as justificativas da questão 3 foram generalizadas e não se referiam às actividades específicas apresentadas na questão.

Pode-se observar claramente que os estudantes possuem uma preferência pelas actividades que incluem a interacção entre os participantes do grupo.

5. Os seguintes usos da *web 2.0* acho menos úteis para a aprendizagem de PLNM:

Respostas:

<i>Webquests</i> com <i>Wordpress</i>	<i>Etherpad</i>	<i>Bubbl.us</i>	<i>Youtube</i>	<i>Podcasts</i>	outros
7	7	6	3	5	2

Justificativas:

- Os trabalhos com *webquests* ou *Etherpad* exigem muito tempo e contacto frequente entre os participantes dos cursos. Como muitas vezes não somos colegas fora dos cursos de português, não temos muito tempo em comum e nem muita aproximação para elaborarmos trabalhos juntos.
- O trabalho de vários estudantes ao mesmo tempo utilizando o *Etherpad* causa muita confusão e no final não se consegue alcançar resultados de qualidade. Prefiro os trabalhos individuais.
- Os *mind maps* (*Bubbl.us*) são interessantes mas exigem muito tempo de dedicação e a aprendizagem de português é importante para mim, mas não é prioridade acima da minha área de estudo.
- O uso do *Youtube* serve como fator de distração e perda de tempo.
- Para utilizar o *podcast* é preciso ter uma boa e contínua conexão com a *internet*, o que não é uma realidade para mim.

Quase todas as respostas referem-se ao tempo que os estudantes precisam disponibilizar para utilizar as ferramentas sugeridas. Como pode-se observar no perfil dos estudantes, o

contexto do ensino de português nos centros de línguas de universidades alemãs inclui estudantes de várias áreas de estudo, procedentes de diversas faculdades e que na sua maioria não têm a língua portuguesa entre as suas prioridades académicas. Neste caso, se o estudante tiver que negligenciar uma responsabilidade, a escolha recairá no curso de português. Mais uma vez aqui, as respostas foram generalizadas e constata-se que não se referiam especificamente ao que cada ferramenta oferece em si, mas à falta de tempo que o estudante sofre em geral, para dedicar-se com mais vigor ao aprofundamento da aprendizagem do português.

6. Os seguintes usos da *web 2.0* acho muito úteis para a aprendizagem de português:

Respostas:

<i>Webquests</i> com <i>Wordpress</i>	<i>Etherpad</i>	<i>Bubbl.us</i>	<i>Youtube</i>	<i>Podcasts</i>	outros
7	5	7	11	9	-

Justificativas:

<ul style="list-style-type: none"> <li>As atividades com <i>Webquests</i> são interessantes e úteis para revisar o que foi aprendido. Desta forma a aprendizagem de português acontece de forma mais natural e efetiva.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Construir textos e documentos em equipa é muito divertido e o resultado é geralmente muito interessante.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Os <i>mind maps</i> oferecem oportunidade de partilha de conhecimentos. Assim é possível aprender-se vocabulário de forma mais criativa e motivadora.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actividades com vídeos do <i>youtube</i> tornam as aulas mais autênticas. É muito bom poder constatar que o que se aprende em sala de aula é realmente utilizado na vida cotidiana dos países de língua portuguesa.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Através dos <i>podcasts</i> foi possível melhorar a minha compreensão auditiva em português de forma muito divertida.</li> </ul>

Ao analisarem-se as justificativas dos estudantes quanto à escolha das actividades mais úteis oferecidas pelas plataformas, constata-se que a variedade de actividades é de facto

um ponto positivo e que abrange os diversos interesses e tipos de aprendentes. Aqui também pode-se confirmar que as críticas anteriores às mesmas actividades foram generalizadas e não direccionadas à tipologia em si, mas às condições (de tempo) exigidas por exercícios deste porte.

7. Usa a plataforma *Moodle* / OLAT em grupo?

Respostas:

frequentemente	às vezes	raramente	nunca
-	17	12	1

Pode-se constatar através das respostas anteriores, que as actividades em grupo não são realizadas com frequência devido à constelação dos cursos e ao contexto no qual acontecem: os participantes dos cursos de português vêm de várias e diversas faculdades, que nem sequer se encontram no mesmo campus. Se os participantes pertencessem a universos mais próximos, talvez o resultado desta questão fosse diferente e houvesse uma maior interacção entre os membros dos cursos, motivando-os a realizarem mais trabalhos colaborativos. Este tipo de trabalho quase que só acontece quando as actividades são de cunho obrigatório e valem uma nota.

8. Há quanto tempo você já usa plataformas educativas como apoio à aprendizagem de línguas/PLNM?

Respostas:

menos de um ano	1-2 anos	3-4 anos	4 anos ou mais
21	9	0	0

Pode-se constatar aqui que a maioria absoluta dos estudantes tem experiência relativamente recente com as plataformas, seja porque são estudantes dos semestres iniciais das universidades seja porque o uso das plataformas educativas nos centros de línguas destas universidades também é recente.

9. Acho a função de *feedback* no Moodle / OLAT:

Respostas:

sensata	menos sensata	insensata
30	-	-

A unanimidade das respostas indica uma satisfação do aprendente com esta ferramenta. O *feedback* possibilita a aproximação entre aprendente e professor de forma efetiva e cria oportunidades de comunicação mais individualizada, através das quais o professor pode dar sugestões específicas sobre como o aprendente pode melhorar o seu desempenho na aprendizagem da língua e vencer as dificuldades em certas áreas. O aprendente por sua vez, também pode obter a chance de fazer perguntas e tirar dúvidas específicas correspondentes ao seu processo pessoal de desenvolvimento na aprendizagem de português.

10. Que competências são especialmente melhoradas através do uso das plataformas?

Respostas:

escrita	fala	leitura	audição	gramática	cultura	vocabulário	outros
30	2	30	21	23	22	17	-

Através das respostas pode-se concluir que todos concordam que a competência de leitura pode ser trabalhada e melhorada em todas as suas facetas, sejam elas com a intenção de uma compreensão global, com o objectivo de seleccionar conteúdos ou de obter informações detalhadas sobre um tema. Levy (1996: 41) afirma que “toda leitura em computador é uma edição, uma montagem singular” já que existe a possibilidade de reconstrução e reformulação de textos.

Também, a escrita de igual forma, como pode-se constatar através das respostas, é trabalhada intensamente através das plataformas, pois é o principal instrumento de comunicação no ambiente virtual. A fala foi a competência menos destacada dentre as competências especialmente melhoradas através do uso das plataformas educativas e deve-se ao facto de que para a oferta de atividades orais, é necessário importarem-se

aparatos virtuais que raramente estão isentos de custos. Existem programas que possibilitam a gravação da voz do aprendente e comparam-na com a pronúncia de falantes nativos, avaliando a proficiência oral do aprendente, como o *Speech Coach*, por exemplo, mas que não tem atualizações e demonstra problemas de utilização; há outros que possibilitam a realização de *chats* e que poderiam ser utilizados para a comunicação entre os aprendentes e falantes nativos do português, e muitas outras possibilidades que ainda precisam ser estudadas, exploradas e adaptadas ao ensino e aprendizagem de línguas não maternas.

11. Eu mesmo consigo determinar o meu ritmo de aprendizagem da língua através do uso da plataforma educativa:

Respostas:

sim	nem sempre	Não
5	15	10

De acordo com as respostas, pode-se afirmar que os aprendentes de cursos presenciais de PLNM com o uso de plataformas educativas como recurso de apoio à aprendizagem, ainda dependem muito do professor para progredir em seu desenvolvimento na proficiência da língua. Cabe ao professor oferecer cada vez mais oportunidades e chances que levem estes aprendentes a desenvolver maior autonomia e responsabilidade por sua própria aprendizagem. Vale ressaltar aqui que os estudantes questionados são todos participantes de cursos essencialmente presenciais e que oferecem actividades opcionais de contacto com a língua-alvo e aprofundamento dos conteúdos já trabalhados em sala de aula. É possível que as respostas fossem diferentes se os inquéritos tivessem sido direcionados a estudantes da modalidade a distância.

12. Meus conhecimentos de informática são:

Respostas:

ótimos	bons	medianos	Suficientes	insuficientes
12	6	8	2	2

Ao compararem-se as respostas com as respectivas áreas de estudo dos estudantes questionados, pode concluir-se que os que afirmaram ter menos competências informáticas pertencem aos cursos da área de ciências humanas e os que indicaram ter bons ou ótimos conhecimentos de informática são estudantes da área de ciências exactas. A partir deste ponto pode-se relacionar o uso efetivo das plataformas educativas como apoio à aprendizagem de línguas não maternas / PLNM à área de estudo correspondente do inquirido.

13. O uso da plataforma como apoio às aulas de PLNM facilita a aprendizagem e alivia o trabalho do aluno:

Respostas:

Concordo 100%	Concordo parcialmente	Não concordo
15	12	3

As respostas podem ser relacionadas ao facto de alguns participantes dos cursos não se sentirem à vontade ou seguros no uso das plataformas, por falta de conhecimentos informáticos. A maioria porém, expressou-se de forma positiva em relação à eficiência das plataformas diretamente em seu desenvolvimento pessoal na aprendizagem do idioma.

14. O uso das plataformas educativas no meu curso de PLNM aumenta meus conhecimentos de informática:

Respostas:

Sim	um pouco	não
8	9	13

O resultado desta questão combina com as respostas à questão 12, relacionada à bagagem de conhecimentos informáticos que os estudantes já possuem. Certamente aqueles que ainda encontram dificuldades técnicas no uso das plataformas, têm oportunidades para treinar e conhecer melhor as mesmas, através das orientações e cursos de treinamento oferecidos pelas universidades. Aqueles que já possuem estas

competências, só aproveitam deste facto para explorar melhor e trabalhar com mais autonomia utilizando os recursos oferecidos pelas plataformas educativas.

15. A aprendizagem de PLNM fica mais prazerosa com o uso das plataformas educativas.

Respostas:

concordo 100%	nem sempre	para mim é indiferente	não
18	9	3	-

O resultado desta questão pode ter relação com a bagagem informática que cada estudante traz consigo. Certamente um estudante que encontra obstáculos no uso da plataforma educativa por não possuir conhecimentos informáticos prévios, vai ter dificuldades em aprender de forma mais prazerosa através deste instrumento.

16. Através da plataforma eu compreendo melhor o conteúdo ensinado na aula de PLNM.

Respostas:

sim	às vezes	para mim é indiferente	não
21	7	2	-

O resultado indica que o uso das plataformas é fator positivo no sucesso e progresso no desenvolvimento da aprendizagem de português. O facto de o aprendente encontrar um vasto leque de possibilidades de revisão, expansão e aprofundamento dos conteúdos aprendidos nas aulas presenciais e esta variedade de tarefas atender às preferências e aos tipos diversos de aprendentes, resulta positivamente na melhoria da proficiência e das competências linguísticas dos aprendentes. Aqui é importante ressaltar a relevância da qualidade de tarefas e actividades que o professor dispõe na plataforma de seu curso. Estas devem estar diretamente ligadas ao conteúdo aprendido nas aulas presenciais e oferecer opções variadas e autênticas que retomem o contacto do aprendente com o conteúdo exatamente naqueles pontos que precisam ser reforçados ou melhorados.

17. O uso das plataformas educativas na aprendizagem de PLNM é uma alternativa interessante para modernizar as aulas.

Respostas:

concordo	indiferente	Discordo
30	-	-

Justificativas:

Acompanha o desenvolvimento da sociedade contemporânea
Oferece diversidade de alternativas de recursos tecnológicos que apoiam a aprendizagem
Aulas modernas são mais motivadoras
Já era tempo da educação entrar no mundo virtual

O resultado unânime referente a esta questão deve ser motivador para que as instituições e os docentes continuem a investir na modernização das aulas de línguas não maternas, utilizando-se das inúmeras alternativas que as novas tecnologias oferecem para proporcionar o contacto do aprendente com situações autênticas de uso do idioma.

18. O que eu acho ótimo no uso de plataformas educativas como apoio à aprendizagem de PLNM

Respostas:

A aprendizagem torna-se mais personalizada.
Cada um pode avançar e desenvolver-se respeitando o seu próprio ritmo.
O contacto com o docente torna-se mais próximo e eficiente.
É possível manter contacto e trabalhar em grupos fora da sala de aula.
Não se trabalha apenas com o manual.
Aprende-se de diversas formas e não somente com os métodos tradicionais antigos que resumiam-se ao quadro negro e ao manual.
É um recurso moderno e acessível de qualquer lugar e a qualquer hora.
O curso torna-se mais motivante e a aprendizagem mais palpável e envolvente.

As justificativas apresentadas pelos estudantes corroboram toda a teoria apresentada neste trabalho e confirmam que a utilização das plataformas educativas como recurso de

apoio ao ensino de línguas não maternas pode ser um elemento de grande relevância no sucesso da aquisição destes idiomas.

19. O que eu não acho bom no uso de plataformas educativas como apoio à aprendizagem de PLNМ

Respostas:

Lentidão na abertura da página.
Dependência de conexão com a <i>internet</i> .
Erros de ligação que por vezes impedem o acesso à mesma.
Bloqueios aquando do envio de trabalhos e na realização de pequenas actividades <i>on-line</i> .
Os materiais disponíveis só podem ser utilizados durante o curso. Quando este termina, o usuário perde o acesso aos mesmos.
Exige uma gestão do tempo muito organizada e disciplinada.
Necessidade de conhecimentos básicos de informática.

Observa-se aqui que as respostas em sua maioria referem-se à técnica e não às actividades propostas pelas plataformas. Pode, pois concluir-se que o advento das plataformas como recurso de apoio à aprendizagem de línguas é eficiente e as dificuldades principais que impedem o sucesso deste uso são de ordem tecnológica e devem ser trabalhadas e melhoradas.

Ainda de acordo com os resultados desta questão e da minha própria experiência como docente de PLNМ nestas duas universidades, um outro aspeto relevante a ser caracterizado como dificuldade é que notadamente os estudantes realizam, de preferência, tarefas cujo grau de exigência é menor, como por exemplo, acessar a função **avançar** para ler as ‘tirinhas’<sup>1</sup> e as curiosidades sobre a língua portuguesa, para ouvir novamente as músicas e rever os vídeos trabalhados em sala de aula e para imprimir os PDFs dos arquivos de revisão gramatical. Já actividades colaborativas, realizadas *on-line* que também apresentam resultados positivos na aprendizagem, como as *wikis* e o

---

<sup>1</sup> As tiras são o nome dado à menor célula das bandas desenhadas, tendo em média dois quadros por história. Na atividade sugerida, o professor oferece a história com os balões vazios para que os alunos criem uma história e preencham os balões com a mesma.

glossário de verbos, são realizadas por apenas cerca de 50% dos entrevistados, apesar dos docentes deixarem lembretes sobre estas tarefas para os alunos com frequência.

Embora a maioria dos aprendentes esteja motivada e efetue as tarefas solicitadas nas plataformas e algumas vezes as entregue em forma impressa ou manuscrita, quando se trata de realizar as actividades na própria plataforma, cuja realização deve ser feita *on-line*, com data de fechamento pré-estabelecida, a participação fica aquém do desejável, exceto se for uma tarefa de carácter obrigatório. Há várias opções de actividades do tipo 'Tarefas' no *Moodle* ou no OLAT. Entre as duas mais utilizadas - "modalidade avançada de carregamento de arquivos" e "texto *on-line*" - a segunda tem maior adesão.

A seguir, enumero as justificativas apresentadas pelos estudantes, de acordo com o inquérito no anexo I, para a não realização das actividades *on-line*, principalmente das tarefas que exigem "modalidade avançada de carregamento de arquivos" e têm data de fechamento:

1. dificuldades de acesso à *Internet*;
2. instabilidade da rede;
3. impecilhos para entender o funcionamento do sistema;
4. "esquecimento", embora recebam mensagens, através do *e-mail* institucional, de todas as actividades postadas.

Quanto ao item 3, acima mencionado, é válido ressaltar que as duas universidades em questão oferecem cursos de capacitação nas plataformas educativas para seus usuários, isto é, tanto para os estudantes como para os docentes. Ademais, os estudantes também são instruídos, pelos próprios docentes, no manejo do sistema, por ocasião da apresentação da plataforma de português no início de cada semestre.

É preciso dizer ainda que tarefas que exigem o envio do "texto *on-line*" são caracterizadas pela resposta a uma pergunta curta ou pelo envio de uma frase modelo, utilizando uma determinada estrutura gramatical aprendida nas aulas presenciais. São, portanto, tarefas simples. As tarefas mais complexas, caracterizadas pela "modalidade avançada de carregamento de arquivos" e com data de fechamento, passaram a ser entregues em forma manuscrita e /ou digitada e, não mais, através da função **avançar**.

20. Usa plataformas educativas como suporte a outras áreas de seus estudos?

Respostas:

Sim	Não
24	6

Quais:

Gerenciamento de cursos.
Inscrições e matrículas.
<i>Downloads</i> de arquivos relevantes.
Acesso a indicações bibliográficas.
Videoconferências.
Comunicação com os docentes.
Atualização de informações inerentes aos cursos.

As respostas indicam que a potencialidade das plataformas educativas ainda não é aproveitada na sua totalidade e o seu uso reduz-se na maioria das vezes à área administrativa, isto é, à gestão dos cursos.

Por outro lado, constata-se que apesar dos desafios e das dificuldades inerentes à aprendizagem em uma “sala de aula sem paredes” é preciso reconhecer que estas possibilitam a “condução do curso com maior ou menor profundidade nos temas, conforme os grupos de aprendentes dentro de uma mesma turma demonstrem sua capacidade de absorção dos conteúdos”, assim como acontece nas salas de aula com paredes. (Matte, 2009: 08).

### 3.4 As respostas dos professores

Os professores responderam a um questionário relacionado à utilização das plataformas educativas. 10 docentes das duas instituições responderam às questões.

1. Eu utilizo a plataforma educativa *Moodle* / OLAT em meus cursos

Respostas:

sim	não
10	-

2. Eu uso plataformas educativas como apoio a meus cursos de línguas com a seguinte finalidade:

Respostas:

gestão dos cursos	repositório de documentos dos cursos	complemento do curso presencial	parte principal do curso	outros
8	8	4	-	-

Para as duas primeiras questões, relacionadas à utilização e finalidade com que os docentes usam as plataformas educativas nos cursos de línguas não maternas, compreende-se que muitos professores optam por utilizar o *Moodle* ou o OLAT apenas como ambiente administrativo ou como repositório, mas raramente como prolongamento da sala de aula. Isto pode dever-se ao facto de que nem todos possuam competências suficientes para criar um curso com actividades e tarefas significativas de apoio à aprendizagem.

3. Acho os seguintes exercícios e atividades em plataformas para o ensino de LNM desnecessários

Respostas:

testes	fóruns	glossários	<i>workshops</i>	<i>wikis</i>	outros
5	2	7	6	7	-

Justificativas:

Os testes não avaliam o progresso no aprendente no processo de aprendizagem por completo, apenas verificam o conhecimento de determinados conteúdos.
Os glossários ficam imensos e impessoais, causando confusão e demandando uma supervisão frequente do professor
Workshops demandam muito tempo de planejamento do docente
O uso de wikis exige a monitoração e dedicação quase que exclusiva do professor

4. Utilizo os seguintes exercícios e atividades em plataformas para o ensino de línguas não maternas.

Respostas:

testes	fóruns	glossários	<i>workshops</i>	<i>wikis</i>	outros
5	8	3	4	3	-

Justificativas:

Os testes oferecem <i>feedback</i> ao aprendente e desenvolvem a autonomia do mesmo.
Os fóruns oferecem oportunidade de participação activa aos alunos mais reservados e promove um espaço rico de discussões.
<i>Workshops</i> permitem a construção colectiva de conhecimento
O uso de <i>wikis</i> oferece mais alternativas para revisão e maior imersão no conteúdo

Para a terceira e a quarta questões, referentes às atividades e recursos utilizados, observa-se que as justificativas para a não utilização de determinadas ferramentas relacionam-se frequentemente ao tempo de monitoração demandado ao docente durante a realização das actividades. Pode-se perceber, ainda, que apesar de poderem trabalhar “concomitantemente com alternativas de comunicação síncronas e assíncronas” (Nova, Alves, 2011: 129), dentre elas a *Wiki* – que permite aos participantes a construção colectiva de textos, os docentes privilegiaram o uso do fórum, talvez por ser um recurso mais aberto, onde os aprendentes dispõem de mais tempo para reflectir sobre as suas opiniões e o professor não precisa verificar diariamente o desenvolvimento das discussões, a depender do tempo disponibilizado para as mesmas.

5. Classifico a qualidade de navegação nas plataformas educativas que eu utilizo como:

Respostas:

ótima	média	satisfatória	insuficiente	péssima
3	4	2	1	-

Visando seguir os “princípios, agora consolidados, de *design*: fácil de usar, fácil de acessar, flexível e eficaz” (Litto, 2010), a equipe dos centros de línguas das duas universidades mantem versões actualizadas das plataformas e procura, através de aperfeiçoamentos no *layout* do Moodle e do OLAT, melhorar a experiência de usabilidade das plataformas, ou seja, torná-las cada vez mais fáceis de usar e entender. Assim, para esta questão, as respostas mostraram que os docentes não encontram muita dificuldade com a interface e a navegação.

6. Ferramentas que eu conheço / já conhecia e que são disponibilizadas pelas plataformas educativas Moodle / OLAT

7. Ferramentas que eu utilizo / já utilizei em meus cursos nas plataformas educativas Moodle / OLAT

Optou-se, nessas duas questões, por não se separar as ferramentas de recursos (utilizadas para elaboração dos conteúdos na plataforma) e as actividades (utilizadas para a criação das actividades a serem desenvolvidas pelos aprendentes). Desse modo, os professores tiveram a possibilidade de descrever todas as ferramentas que conhecem e utilizam. Além disso, como neste trabalho busca-se também reflectir sobre a visão dos professores com relação à utilização destas plataformas para o ensino de línguas não maternas, não seria prudente restringir as ferramentas na pergunta, pois entende-se que é o conjunto que pode influenciar essa percepção.

As respostas para essas questões foram variadas. Os professores citaram várias ferramentas, algumas incluídas no grupo de recursos e outras no grupo das actividades. Entre as ferramentas de actividades mais conhecidas, estão: fórum, *chat* e *wiki*. As ferramentas de recursos mais citadas foram: página de texto simples, página *web*, *link* a um arquivo ou *site* e visualizar pasta.

Os professores acrescentaram em suas respostas que desconhecem algumas ferramentas, mas estão a frequentar cursos de formação. Um dos docentes também citou como ferramenta “mensagens individuais”. No entanto, de acordo com o tutorial *Moodle*, versão do professor (ETIC, 2011), as mensagens não estariam enquadradas no grupo de ferramentas, pois são consideradas “caixa de utilidade”. Entretanto, não é exposto outro nome para esse item.

Outros professores afirmam existir um número muito grande de ferramentas sendo difícil portanto, lembrar-se de todas. Eles citam as ferramentas “*Hotpotatoes*” e “gravador de voz”, porém nenhuma dessas ferramentas consta no ambiente das plataformas *Moodle* e OLAT e nem são descritas no tutorial. Acredita-se que por terem utilizado outras versões das plataformas educativas citadas, os professores possam ter nomeado essas ferramentas existentes nessas versões e não na que eles utilizam para os cursos de línguas nos quais atuam. O *Hotpotatoes* é citado por Fullerat (2009) como uma das ferramentas do *Moodle*. Entretanto, não há menção ao gravador de voz citado pelos docentes.

Ao verificar novamente os resultados dos inquéritos, é possível perceber que a única ferramenta usada pela totalidade dos entrevistados é o fórum. O *chat* e o *wiki*, apesar de terem sido citados como ferramentas conhecidas, são utilizados apenas por alguns docentes, e apenas em determinado momento do curso. Além disso, os professores concordam que é complicado utilizar o *chat*, por considerar-se a grande quantidade de participantes nos cursos e por acreditar-se que seja um elemento “instável”. Alguns professores acrescentaram que não utilizam o *wiki*, pois “[...] se o fórum já é um custo para que os aprendentes participem, imagine construir um texto em conjunto”, o que mostra certo descrédito quanto à participação e à colaboração dos aprendentes ou a um ainda reduzido nível de conhecimento da língua.

Desta forma, para promover a motivação na aprendizagem de línguas não maternas é preciso que sejam utilizadas ferramentas que garantam o contacto direto entre professor e aprendente, com uma interação constante entre eles (PINHEIRO, 2008). Esse é um fator fundamental para a aprendizagem das quatro competências de um idioma. Entretanto, as respostas dos professores a várias questões, sempre mencionam que a participação dos aprendentes é um desafio para o desenvolvimento das aulas e possivelmente para a aprendizagem.

Além disso, os professores também comentaram que não utilizam a ferramenta pacote IMS CP, por desconhecerem suas funções. Muitos também afirmaram desconhecer o objectivo de ferramentas como “diário”, “enquete”, “lição”, “pesquisa de avaliação” e “questionário”. No entanto, conforme observa-se nas respostas, todos os professores já leram manuais sobre o *Moodle* ou OLAT ou participaram de cursos de formação.

É válido ressaltar que as ferramentas consideradas desconhecidas são descritas nos tutoriais na versão do professor, ao qual os professores têm acesso, assim como a outros materiais elaborados pelas próprias instituições.

Alguns professores voltaram a citar o fórum como meio para a realização de vários trabalhos. Alguns afirmaram que utilizam o fórum e as mensagens individuais, mas não explicaram de que forma propõem o seu uso. Eles também afirmaram que procuram estimular a participação dos estudantes no fórum de dúvidas e em outros fóruns utilizados para diversas discussões, mas salientam que a participação dos aprendentes é muito pequena.

Os docentes afirmaram que tentam propor actividades que permitam o uso das ferramentas da plataforma, também solicitam aos aprendentes que enviem textos e *links* interessantes e que complementem a actividade proposta, assim como procuram incentivar a participação no fórum, enviando *links* de artigos disponíveis na *Internet* para os estudantes.

Para os docentes, o uso do fórum é importante por oportunizar a interação e o conhecimento. Eles alegam propor discussões que mobilizem os aprendentes a escrever textos e colaborar com seus colegas. Além disso afirmam que “depende muito do

objectivo do curso, do calendário, do tempo etc. [...]”, mas que utilizam o fórum com mais frequência que as outras ferramentas.

Percebe-se desta forma, que os professores utilizam-se do fórum, principalmente, para propor atividades e discussões acerca dos assuntos ou conteúdos trabalhados durante a semana nas aulas presenciais. Para Nunes & Fontana (2009), as ferramentas utilizadas pelos professores precisam ser instrumentos de apoio para a aprendizagem significativa dos aprendentes e facilitadoras da construção do conhecimento.

8. Acredita que estas ferramentas são eficazes para que ocorra o aprendizado de LNM? Por quê?

Aqui os professores expressaram-se em unanimidade positivamente, o que demonstra que a quase totalidade dos docentes entrevistados acredita que essas ferramentas são eficazes. No entanto, nas respostas desses professores existem várias ressalvas.

Alguns acreditam que “se utilizadas” as ferramentas são eficazes, pois é possível ter interação, e os aprendentes podem participar e expor suas dúvidas. Este “se” indica uma condição, o que também pode levar à suposição de que a eficácia de uma ferramenta depende muito da forma de utilização do professor.

Já outros docentes informaram que os aprendentes participam pouco do fórum de dúvidas proposto. Eles também não acreditam que o *wiki* poderia funcionar para as línguas com as quais trabalham e entendem que é “complicado de pôr-se em prática” o uso do *chat*.

Outros professores acreditam que as ferramentas são muito importantes, pois auxiliam na formação dos aprendentes. Para eles, “tudo depende do direcionamento dado pelo professor”, pois a eficiência está no uso dessas ferramentas.

Outros professores afirmaram que as ferramentas são eficazes “em parte”. Para eles ainda faltam possibilidades de desenvolver actividades que envolvam a oralidade dos aprendentes. Esta é uma das quatro competências fundamentais para todo professor de

língua não materna, pois, como se sabe, espera-se que o professor de outro idioma tenha fluência para poder ensiná-lo. Ao abordar as ferramentas para trabalhar essa habilidade, menciona-se também certa fragilidade das plataformas utilizadas.

9. Acredita que somente estas ferramentas bastam para que ocorra a aprendizagem de PLNM/LNM, considerando a necessidade do desenvolvimento das quatro competências: leitura, escrita, compreensão auditiva e fala?

Considerando-se a necessidade do desenvolvimento das quatro competências: leitura, escrita, compreensão auditiva e fala, os dez professores entrevistados afirmam que somente ferramentas disponibilizadas pelas plataformas *Moodle* e *OLAT* não bastam para a aprendizagem de línguas não maternas. Um professor confessa que conhecer todos os recursos disponíveis poderia auxiliar no desenvolvimento das aulas e na compreensão da língua pelos estudantes, porém ele desconhece todas as ferramentas.

Outros professores acreditam que faltam outras ferramentas e que é necessário o uso de recursos, como webconferências, para equipar professores e aprendentes com os conhecimentos básicos para utilização das plataformas. Para um outro docente é preciso que o estudante seja mais autônomo. Alguns docentes destacaram, mais uma vez, a falta de ferramentas para trabalhar a oralidade.

10. Você acredita que essas ferramentas possibilitam a interação entre aprendentes x professor e aprendentes x aprendentes? Por quê?

Segundo a análise das respostas, todos os entrevistados concordaram que essas ferramentas possibilitam a interação entre seus agentes. Um dos professores considera inclusive, que a interação poderia ser melhorada, se a plataforma fosse “amplamente explorada”. Para outros, as ferramentas fórum, *wiki* e *chat* de facto possibilitam a interação, mas afirmam também que fator fundamental para que funcione é o real interesse por parte de todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem de línguas não maternas.

Um outro docente entende que a interação ocorre efetivamente porque há um rápido *feedback*. Para outros docentes, as ferramentas disponíveis no ambiente têm utilidade para a mediação. Eles consideram que há interação inclusive em respostas fechadas, pois o professor precisa construir uma resposta. Quanto à interação aprendente – aprendente, acreditam que possa ser trabalhada por intermédio dos fóruns. Para um outro docente, é o fórum que auxilia a ocorrência dessas interações.

A interação é algo relevante para o processo de ensino e de aprendizagem, ela é considerada por Pinheiro (2008) uma das maneiras de motivar a aprendizagem de línguas pelos aprendentes. As respostas dos professores indicam que há interação entre aprendente e tutor, assim como entre os aprendentes entre si, porém essas interações precisam ser melhoradas.

11. Você acredita que essas interações oportunizam a aprendizagem do português (ou outra língua não materna) pelos aprendentes? Por quê?

Todos os professores foram unânimes em afirmar que sim. No entanto, um dos docentes entende que seja necessário explorar mais as possibilidades que as plataformas *Moodle* / *OLAT* dispõem. Para um outro docente, essas interações são formas de oportunizar aos aprendentes “tirar as dúvidas, fazer comentários, críticas, sugestões”. Outro professor entende que as interações oportunizam a aprendizagem de línguas não maternas, pois os aprendentes podem “conversar” com os professores e tutores nesse idioma, além disso, existe a possibilidade de acesso aos materiais na língua-alvo.

Um outro docente acredita que toda interação em língua não materna possibilita a aprendizagem, mas isso depende das pessoas envolvidas nesse processo. Outros docentes acreditam que as interações oportunizam aprendizagem, mas não quando se trata da oralidade, pois percebem que há melhoria na parte escrita e auditiva, porém não na competência oral.

12. Você utiliza outros meios para desenvolver o aprendizado do português / outra língua não materna pelos aprendentes? Se, sim. Qual? Por que busca por outra ferramenta?

Nessa questão poucos professores responderam que não. Alguns responderam que utilizam vídeos, músicas, textos e que pretendem utilizar o *chat*, mas não o da plataforma educativa. Um outro docente respondeu que utiliza *Skype*; para a realização de webconferências nem o *Moodle* nem o OLAT são recomendados. Um professor de PLNM afirmou que prefere utilizar o *Skype*, pois o *Moodle* não apresenta ferramentas para a oralidade em língua.

Pelas respostas é possível perceber que os professores necessitam de ferramentas, que não estão disponíveis nas plataformas educativas que utilizam, para o desenvolvimento de seus cursos e, principalmente, para a o desenvolvimento da habilidade oral. Dessa forma, entende-se que seria necessária uma adequação mais apropriada das plataformas *Moodle* e OLAT aos objectivos de cada curso.

13. Você já leu algum tutorial com informações sobre o Moodle / o OLAT?

Todos os docentes responderam afirmativamente. Um deles inclusive indicou o tutorial do professor. Um outro respondeu que fez um curso sobre como usar a plataforma *Moodle*. Outro disse ter lido vários tutoriais e artigos, mas afirmou que é na prática que de facto se aprende. E outros responderam que leram os que são disponibilizados pelas universidades, assim como um livro que descreve as ferramentas existentes nessas plataformas.

14. O que acredita que ainda falta nas plataformas educativas, para o desenvolvimento pleno de um futuro professor de PLNM / LNM?

Para essa questão, todos os professores indicaram a necessidade de melhorias, o que revela que as plataformas educativas em questão não atendem por completo as

necessidades dos seus cursos. Para alguns docentes, é necessária a preparação do professor e do aprendente para que ambos possam trabalhar com a plataforma educativa, de modo a aproveitar todos os recursos disponíveis, para que assim ocorra a interacção e o por conseguinte o processo de ensino e de aprendizagem tome lugar. Para outros docentes, é preciso haver ferramentas que possibilitem desenvolver a interacção oral.

Um outro docente salientou que nenhuma plataforma educativa é completa e por essa razão nenhuma delas proporcionará total apoio ao trabalho do professor de língua não materna. No entanto, considera que isso também não seja possível nas aulas presenciais. Pelas respostas obtidas percebe-se que os professores compreendem a necessidade de mudanças nas plataformas educativas para melhorar o ensino proporcionado por seus cursos, o que geraria uma melhoria na formação dos futuros professores de língua não materna.

Além das questões analisadas, ao final do inquérito houve espaço para que os professores relatassem dificuldades na utilização das plataformas *Moodle* e OLAT.

Com relação às dificuldades encontradas em sua utilização, pode-se enumerar:

1. a resistência dos estudantes em usar a plataforma, pois a maioria prefere que o material seja enviado por e-mail ou compara o *Moodle* e o OLAT com as redes sociais disponíveis, como o *Facebook*. Alguns consideram o ambiente pouco atractivo e amigável, preferindo o uso das redes sociais para socializar informações, acessando-o somente na véspera das avaliações.
2. Alguns professores também apontaram como dificuldade a falta de familiaridade com as funcionalidades das plataformas, a falta de conhecimento para a personalização das mesmas e a disponibilização de materiais como imagens, vídeos e aulas interactivas.

Nas duas instituições investigadas, as plataformas educativas *Moodle* e OLAT, apesar de apresentarem-se como um espaço com grande potencial para auxiliar o docente em suas práticas, ainda não são utilizadas por estes com todos os seus recursos e funcionalidades, apesar das oficinas de treinamento oferecidas pela equipe de manutenção das plataformas.

Os professores mostram-se recetivos ao uso das plataformas educativas e veem tanto o *Moodle* como o OLAT como “bons” espaços ou como boas ferramentas para serem usadas principalmente como apoio ao ensino das línguas não maternas. Mas ainda as utilizam mais para a inserção de arquivos, deixando de descobrir e usar vários recursos e actividades disponíveis nas plataformas e não indo além do simples apoio administrativo à organização dos cursos de línguas.

Considerando os resultados obtidos, observa-se que as plataformas trouxeram benefícios ao trabalho dos professores das instituições, mas ainda é necessário procurar formas de melhorar a participação dos aprendentes e professores. Acredita-se que isso pode ser feito com uma maior familiaridade e conhecimento dos docentes sobre como utilizá-las de forma mais satisfatória e eficiente para as suas aulas.

Assim, ressalta-se a importância e a necessidade da implantação das plataformas educativas nas instituições educacionais acompanhada de programas de formação docente e para o uso das mesmas.

As dificuldades relacionadas ao uso das plataformas educativas como recurso eficiente de apoio às aulas presenciais de PLNM talvez possam ser resolvidas ou minimizadas com o oferecimento de um programa institucional mais profundo de formação de professores para o uso das plataformas educativas. Esses programas devem promover a criação de comunidades de aprendizagem entre os docentes para que estes possam trocar suas experiências e promover práticas significativas para professores e aprendentes.



## Considerações finais

Com o avanço tecnológico, nos últimos anos, o ensino e a aprendizagem de línguas não maternas encontrou novas perspectivas de trabalho e de análise, uma vez que modernas ferramentas surgiram (os meios multimídia, a rede mundial de computadores, etc.) e com elas foram desenvolvidos diferentes dispositivos para o ensino e para a aprendizagem, de que são exemplo as plataformas educativas como apoio às aulas presenciais (Moraes, 2007).

O docente de PLNM, consciente do importante papel que desempenha no processo de ensino e de aprendizagem, enquanto mediador de conhecimentos e empreendedor de práticas pedagógicas, não pode abstrair-se dos recursos tecnológicos que lhe estão disponíveis. Adequando as tecnologias às especificidades dos aprendentes de PLNM, bem como aos seus interesses e às suas necessidades, o professor desenvolve uma prática educativa mais flexível, propícia a aprendizagens significativas, mediante as quais os aprendentes, ao participarem ativamente na sua aprendizagem, se tornam sujeitos autónomos, críticos e participativos na vida social. (Santos, 2010: 110)

É neste contexto que o presente trabalho investigativo deve ser entendido. A sua realização teve como principal objetivo apresentar as potencialidades das plataformas educativas como apoio às aulas de PLNM, nomeadamente na promoção da autonomia do aprendente de PLNM e na atualização do papel do professor.

Com o uso das plataformas educativas, o docente passa, então a desempenhar um papel de facilitador e de monitor. O papel do professor não passa só pela transmissão do conhecimento aos aprendentes; tem que lhes proporcionar a aquisição de competências para que sejam capazes de analisar, selecionar e tratar informações. Assim, o papel do professor altera-se, sendo necessário um docente com um perfil diferente do tradicional. Este deve ser capaz de decidir qual a melhor metodologia que se adapta aos objetivos da aprendizagem a realizar e tal é verdadeiro para o professor de PLNM dada a diversidade cultural da sua turma; como utilizar as plataformas educativas e identificar as metodologias adequadas para as integrar no ensino, nunca esquecendo também a sua própria formação.

A partir da investigação realizada neste estudo, particularmente, os inquéritos, é possível concluir que a maioria dos aprendentes de PLNM, dos cursos semestrais da Goethe Universität em Frankfurt e da Hochschule Darmstadt, se interessa por utilizar as plataformas educativas e gostaria de desta forma praticar os conteúdos aprendidos em aula. Foi partindo deste pressuposto, que escolhi as plataformas *Moodle* e *OLAT*. Para utilizar as plataformas é apenas necessário ter acesso à *internet* e estar inscrito no respectivo curso. Dentre as várias potencialidades das plataformas educativas enumeradas neste estudo, destaca-se a possibilidade de armazenar e editar arquivos *online*; permitir colaborar em tempo real; ser gratuita; não requerer instalação de *software*; ser uma ferramenta simples e acessível.

A *Internet* trouxe ao sistema educativo uma nova forma de ensino e de aprendizagem e, com isso, a democratização do conhecimento, a autonomia do aprendente e as interações, por exemplo, ganharam destaque nesse novo processo. O conhecimento não é mais limitado àquilo que o professor apresenta em sala de aula; o aprendente agora pode ter acesso a um universo infinito de informações (Moraes, 2007). Desta forma, as plataformas educativas, possibilitam ao professor a criação de inúmeros materiais que podem ser dispostos *online* como complemento das aulas presenciais. Como foi possível observar-se, as plataformas são de grande importância, uma vez que facilitam o trabalho do professor (no caso deste estudo, o professor de PLNM), dada a sua simplicidade e inúmeras potencialidades; e faculta também o desenvolvimento da autonomia no aprendente.

Pode-se pois concluir de um modo mais alargado, que as plataformas educativas em contextos de ensino e aprendizagem de línguas, quando pedagogicamente implementadas, poderão incrementar destrezas relevantes para os aprendentes como a seleção, organização e produção de informações, a consciência crítica e reflexiva em relação ao ato de aprender e ao desenvolvimento da autonomia.

Por meio do detalhamento das ferramentas de recursos e de atividades é possível perceber que existe um grande número de opções para o apoio das aulas presenciais por meio das plataformas educativas. Cada opção proporciona o trabalho regular com

competências de língua portuguesa. No entanto, é importante recordar que poucas das ferramentas citadas permitem atividades de fala de forma síncrona. Esse é um aspeto que precisa ser considerado e melhorado.

Mallmann e Tolentino Neto (2011) sugerem que sejam utilizados outros recursos pedagógicos *on-line* para o desenvolvimento das aulas de línguas com apoio das plataformas educativas. Assim, o professor poderá utilizar vídeos e *slides* na constituição de aulas virtuais, por exemplo. Os autores também sugerem que sejam utilizadas gravações de áudio através de programas livres como o *Audacity* ou de recursos como o próprio computador ou celular, o que poderá complementar a plataforma. Outro recurso abordado é a produção de vídeos que pode ser realizada pelo computador, celular ou por câmeras digitais.

Dessa forma, uma possível solução para os problemas apresentados pelos professores nesta pesquisa, pode ser o trabalho de desenvolvimento da compreensão auditiva pela disponibilização de *links* e *sites* que contenham áudios, músicas, entrevistas e outros materiais. Este material pode ser disponibilizado nas plataformas *Moodle* e *OLAT* com a inserção do recurso “*link* a um arquivo ou *site*”, em que o professor poderá também indicar um vídeo, disponível em *sites* como o *Youtube*.

A competência de comunicação oral, por sua vez, poderá ser desenvolvida com gravações dos aprendentes, inseridas nas plataformas. Além disso, programas como o *Facetime* e o *Skype*, podem ser recursos com grandes potencialidades e por meio deles, o professor e os aprendentes poderão conversar em tempo real, havendo a interação necessária para o desenvolvimento da oralidade. Um ponto importante será a organização do tempo, pois conforme foi indicado por um dos professores, existe um grande número de participantes dos cursos. Ao considerar essa realidade, outra sugestão seria o uso mais frequente de webconferências em que o professor poderia explicar algum conteúdo, assim como responder as dúvidas e sanar as dificuldades dos aprendentes utilizando a língua-alvo como meio de comunicação.

Acredita-se que este trabalho tenha atingido os objetivos propostos, mas por suas limitações de tempo e espaço é recomendável que se façam desdobramentos que possam

contribuir ainda mais para o aprimoramento da utilização das plataformas educativas no ambiente de ensino e aprendizagem de PLNM, por exemplo a execução de um projeto mais alargado de acompanhamento dos estudantes universitários aprendentes de PLNM e dos docentes pelo menos ao longo de um semestre ou ciclo de aprendizagem de PLNM, observando-se de forma mais próxima a utilização das plataformas educativas e os seus efeitos no processo de ensino e aprendizagem de PLNM.

## Bibliografia

ABEGG, Ilse. (2011). *Atividades a distância mediadas pelo Moodle*. In: **Coordenadoria de Educação a Distância** (Org.). Pesquisa, desenvolvimento e capacitação: recursos educacionais, tecnologias educacionais e atividades a distância. Santa Maria: CEAD: 40-48.

ALMEIDA, M.E.B. de. (2003). **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem**. São Paulo: Educação e pesquisa.

LEAL, D. & AMARAL, L. (2006). *From classroom teaching to e-learning: the way for a strong definition*, C.a.I. WMSCI World Multiconferences on Systemics.

AOKI, K. e Pogroszewki, D. (1998). *Virtual University Reference Model: A Guide to Delivering Education and Support Services to the Distance Learner*. Disponível em <http://www.westga.edu/~distance/aoki13.html>. Acesso em 15 julho 2015.

BAX, S. (2003). *CALL – past, present and future*. In: K. Field (ed.), **Issues in modern foreign language teaching**. NY: Routledge: 13-28.

BECHARA, João José Bignetti. (2006). **Aprendizagem em ambientes virtuais: estamos utilizando as pedagogias mais adequadas?** Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ.

BIZARRO, R. & BRAGA, F. (2006). *O perfil do professor de Português para falantes de outras línguas numa sociedade multicultural*. In Bizarro, R. & Braga, F. (orgs.) **Formação de Professores de Línguas Estrangeiras: Reflexões, Estudos e Experiências**. Porto: Porto Editora: 262-266.

BLELL, G. & KUPETZ, R. (editor) (2005). **Bilingualer Sachfachunterricht und Lehrerbildung für den bilingualen Unterricht. Forschung und Praxisberichte**. Frankfurt a.M. a.: Lang (= Fremdsprachendidaktik lerner- und inhaltsorientiert, Bd.9)

BUZATO, M. E. K. (2001). *Sobre a necessidade de letramento na formação dos professores: o caso Teresa*. In: L.G. Cabral & P. Souza & R. E. V. Lopes & E. G. Pagotto (eds.). **Linguística e ensino: novas tecnologias**. Blumenau: Novas Letras: 229-267.

COLE, J. & FOSTER, H. (2008). **Using Moodle – Teaching with the popular Open Source Course Management System**. Sebastopol, CA: O’Reilly Community Press.

DENSIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (2006) *A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. In: \_\_\_\_\_. (orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed: 15-42.

DIAS, H.B.M. (2008). *Português europeu língua não materna a distância: (per)cursos de iniciação baseados em tarefas*. Lisboa: Tese- Universidade Aberta.

DOUGIAMAS, Martin. *A journey into Constructivism*. 1998. Disponível em: <http://dougiamas.com/writing/constructivism.html>, acesso em 10.2015.

ETIC. (2011). *Tutorial do moodle: versão do professor*. Santa Maria: ETIC. Disponível em: <http://cead.ufsm.br/tutorial/>. Acesso em maio de 2015.

FERNANDES, A.L.M. (1998-1999). *O papel do professor e o processo de inserção da tecnologia na sala de aula*. In: **Contexturas – ensino crítico de língua inglesa**. V. 4: 77-85.

FUILLERAT, J. M. L. (2009). *Moodle: manual de referencia para el profesorado*. Disponível em: <http://calameo.com/read/0003626767d105d827316>. Acesso em Agosto de 2015.

GARCIA, M. et al. (2011). *Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas*. **Rev. Teoria e Prática da educação**, V. 14, n. 1: 79-87.

GARDNER, H. (1983). **Frames of Mind**. New York: Basic Book Inc.

GODWIN-JONES, R. (2005). *Skype and Podcasting: Disruptive technologies for language learning*. *Language Learning & Technology*. Disponível em: <http://llt.msu.edu/vol9num3/pdf/emerging.pdf>, acesso em 09/2015.

GONZALES, Mathias. (2005) **Fundamentos da tutorial em educação a distância**. São Paulo: Editora Avercamp.

GUTH, S. & HELM, F. (ed.) (2010). **Telecollaboration 2.0. Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21<sup>st</sup> Century**. Bern: Peter Lang.

HAGUENAUER, Cristina (2007). *Ambiente colaborativo na internet*. Disponível em: <http://www.latec.ufrj.br/at.htm#ambiente>. Acesso em 19 de novembro de 2015.

JONASSEN, D. (2007). **Computadores, Ferramentas Cognitivas: desenvolvendo o pensamento crítico nas escolas**. Porto-Portugal: Porto Editora. (Coleção Ciências da Educação Século XXI, nº 23)

KERN, R. & WARSCHAUER, M. (2000). *Theory and practice of network-based language teaching*. In Kern, R. & Warschauer, M. **Network-based language teaching: Concepts and practice**. New York: Cambridge University Press: 1-19.  
[http://www.gse.uci.edu/person/warschauer\\_m/docs/nblt-intro.pdf](http://www.gse.uci.edu/person/warschauer_m/docs/nblt-intro.pdf).

KERRES, M. (2006). *Potenziale von Web 2.0 nutzen*. In: A. Hohenstein & K. Wilbers (ed.). **Handbuch E-Learning**. München: DWD: 1-15.

KLUCKHOHN, K. (2009). **Podcasts im Sprachunterricht am Beispiel Deutsch**. Berlin: Langenscheidt.

LANCASTRES J. A. & ARAÚJO, M. J. (2007). *Impacto das Tecnologias em Contexto Educativo Formal*. In Barca, A., Peralbo, M., Porto, A., Duarte da Silva, B. e Almeida, L. (eds.). **Libro de Actas IX Congreso Internacional Galego-Português de Psocopedagogia**. A. Coruña: Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación: 1162-1773.

LÉVY, P. (1999) **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34.

LITTO, F. M. (2010). **Aprendizagem a distância**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.

LOPES, M. & GOMES, M. J. (2007). *Ambientes de aprendizagem no contexto do ensino presencial: uma abordagem reflexiva*. In Paulo Dias, Cândido Varela de Freitas, Bento Silva, António Osório Altina Ramos (orgs.), **Actas da V Conferência Internacional de TIC na Educação – Challenges 2007**; Braga: Universidade do Minho: 814-824.

MATTE, A. C. F. (2009). **Análise semiótica da sala de aula no tempo da EAD**. *Revista Tecnologias na Educação*, v. 1: 1-9. Disponível em:  
<http://tecnologiasnaeducacao.pro.br/revista/a1n1/pal3.pdf>  
Acesso em 01 de junho de 2015.

MALLMANN, E. M.; TOLENTINO NETO, L. C. B. (2011). *Recursos educacionais para EaD*. In: Coordenadoria de educação a distância (org.). **Pesquisa, desenvolvimento e capacitação: recursos educacionais, tecnologias educacionais e atividades a distância**. Santa Maria: CEAD: 21-39.  
Disponível em: <http://cead.ufsm.br/moodle/file.php/1/Suporte/md2011.pdf>  
Acesso em Maio 2015

MORAN, P. (2001). **Language and Culture**. In: **Teaching culture: Perspectives in practice**. Boston, MA: Heinle & Heinle.

MORAIS, N. (2007). *Ambiente virtual de aprendizagem num contexto de b-learning*. In: **Actas da V conferência internacional de tecnologias de informação e comunicação**. Braga: Challenges: 481-491.

NIELSEN, Jakob; TAIHR, Marie. (2002). **Homepage Usability: 50 enttarnte websites**. München: Markt und Technik.

NOVA, C.; ALVES, L. (2011). **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizagem e interatividade**. São Paulo: Futura.

NUNES, E. L. V.; FONTANA, M. V. L. (2009). **A interação oral em ambiente virtual de aprendizagem em curso de espanhol na modalidade a distância**. Disponível em: <http://www.Conahpa.org/wp-content/themes/Conahpa/papers/final147.pdf>.

OLIVEIRA, L. (1999). *A autonomia dos alunos na aprendizagem da língua estrangeira*. **Educação & Comunicação**. N. º 1: 61-73.  
[https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/267/1/n1\\_art3.pdf](https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/267/1/n1_art3.pdf).

OLIVEIRA, A. S. de; HAGUENAUER, C.; CORDEIRO, F. (2006). **Uso de ambientes informatizados na prática do professor de informática do ensino superior privado**. Revista Colabora – CVA, V. 3, n. 12: 1-13. Disponível em <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/82/71>. Acesso em julho 2015.

PAIVA, V. M. O. (2010). *Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas*. **Educação em revista**. Vol6, nº 3; 353-370  
Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982010000300018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982010000300018&lng=en&nrm=iso). Acesso em 25 de maio de 2015.

PALLOFF, Rena M. e PRATT, Keith (2007). **Building online learning communities: effective strategies for the online classroom**. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. (2001). **A cultura escolar na sociedade neoliberal. Introdução.** Porto Alegre: Artmed.

PINHEIRO, Luciana B. (2008). *La preparación docente para la enseñanza de idiomas en ambiente virtual. In: VII Seminario de la Red de Estudios sobre Trabajo Docente.* Buenos Aires. Anais (Seminário da Redestrado). Buenos Aires: Agencia Nacional de Promoción Científica e Tecnológica, v. 1.

PRATA-LINHARES, Martha Maria (2012). *A inovação e o uso das TIC na educação. In: GALÁN, José Gomes; SANTOS, Gilberto Lacerda (orgs.). Informática e telemática na educação.* Brasília: Liber Livros: 85-104.

PUGLIESE, R. (2011). *Vom traditionellen Sprachportfolio zum E-Portfolio. Wege zur Autonomie beim Erwerb der deutschen Sprache. In. R. Arntz, H. P. Krings & B. Kühn (editor), Autonomie und Motivation.* Bochun: AKS-Verlag. 195-209

ROCHE, J. (2008). **Handbuch Mediendidaktik Fremdsprachen.** Ismaning: Hueber-Verlag.

ROSENBERG, M., J., (2001). **E-Learning: strategies for delivering knowledge in the digital age.** New York, NY: McGraw-Hill Companies.

SANTOS, E. & Okada, A. (2003). *A construção de Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Por autorias plurais e gratuitas no ciberespaço. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em educação.* Poços de Caldas: ANPEd: 425-435.

SANTOS, M. (2000). **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** 2 ed. Rio de Janeiro: Record.

TARCIA, Rita Maria Lino; COSTA, Silvia Maria Coelho. (2010) *Contexto da educação a distância*. In: CARLINI, Alda Luiza; TARCIA, Rita Maria Lino (org.). **20% a distância e agora? Orientações práticas para o uso de tecnologias de educação a distância no ensino presencial**. São Paulo: Pearson Education do Brasil. Cap. 2:17-26.

THOMAN, E. (1993). Skills & Strategies for Media Education.

<http://www.medialit.org/reading-room/skills-strategies-media-education> Acesso:

Outubro 2015.

\_\_\_\_\_ (2003) **CML Media lit kit – Orientation Guide**. Santa Monica: Centre for Media Literacy. [http://medialit.net/sites/default/files/mlk\\_orientationguide.pdf](http://medialit.net/sites/default/files/mlk_orientationguide.pdf)

THOMAS, M. (2009). Preface. In M. Thomas (editor), *Handbook of research on Web 2.0 and Second Language Learning*. Hershey, New York: IGI Global: 21-26

VALENTE, J. Armando. (1999). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: UNICAMP/NIED.

WILLIAMS, Bryan C. (2005). *Moodle 1.4.3 For Teachers, Trainers and Administrators*.

Disponível em: [http://download.moodle.org/docs/moodle\\_1.4.3\\_for\\_teachers\\_and\\_trainers.pdf](http://download.moodle.org/docs/moodle_1.4.3_for_teachers_and_trainers.pdf), acesso em 23.10. 2015.

WISSMANN, L. d. M. (2002). **Navegar é preciso – o uso do computador na sala de aula de LE**. Ijuí: editora UNIJUI:192-193.

ZHANG, D. (2004). *Can e-learning replace classroom learning?* In: **Communications of the ACM** 47(5) :75-79

## Anexo I: Inquérito - estudantes



## **Dissertação de Mestrado em PLNM da Universidade Aberta de Lisboa**

**Mestranda:** Marisa Barreto von Berg

**Título:** O uso de plataformas educativas como suporte às aulas presenciais de PLNM para estudantes universitários na Alemanha

*Caro(a) estudante,*

*peço sua colaboração para responder esta entrevista, que é extremamente importante para a pesquisa realizada e ajudará a descobrir como o uso das plataformas educativas pode ser otimizado nas aulas de línguas estrangeiras e especificamente português como língua não materna (PLNM). Informações pessoais como nome, curso e instituição de ensino não serão divulgadas, com o objetivo de preservar o anonimato dos participantes.*

*Obrigado por sua participação!*

*Marisa Barreto v. Berg*

Idade: \_\_\_\_\_

Universidade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Língua: \_\_\_\_\_

Nível: \_\_\_\_\_

1. Eu conheço o termo plataforma educativa:

( ) não ( ) sim. Pequena descrição: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Eu uso plataformas educativas como apoio a aprendizagem de línguas em média... horas por semana:

( ) 0 horas ( ) 0,5-3 horas ( ) 4-7 horas ( ) 8-11 horas ( ) mais

3. Acho os seguintes exercícios em plataformas para o ensino de PLNM desnecessários:

( ) Testes ( ) Fóruns ( ) Glossários ( ) Workshops ( ) Wikis

( ) Outros: \_\_\_\_\_

Justificativa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Acho os seguintes exercícios em plataformas para o ensino de PLNM

muito úteis:

Testes    Fóruns    Glossários    Workshops    Wikis

Outros: \_\_\_\_\_

Justificativa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. Os seguintes usos da Web 2.0 acho menos úteis para a aprendizagem de

PLNM:

Webquests com Wordpress    Etherpad    bubbl.us

YouTube    Podcasts    Outros: \_\_\_\_\_

Justificativa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. Os seguintes usos da Web 2.0 acho muito úteis para a aprendizagem de

PLNM:

Webquests com Wordpress  Etherpad  bubbl.us

YouTube  Podcasts  Outros: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Justificativa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Usa a plataforma Moodle/OLAT em grupo?

frequentemente  às vezes  raramente  nunca

8. Há quanto tempo você já usa plataformas educativas como apoio à aprendizagem de línguas/PLNM ?

menos de um ano  1-2 anos  3-4 anos  4 anos ou mais

9. Acho a função de *Feedback* no Moodle/ OLAT:

sensata  menos sensata  insensata

Justificativa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. Que competências linguísticas são especialmente melhoradas através do uso das plataformas?

escrita  fala  leitura  audição  gramática

cultura  vocabulário  outros: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. Eu mesmo consigo determinar o meu ritmo de aprendizagem da língua através do uso da plataforma educativa:

sim  nem sempre  não

12. Meus conhecimentos de informática são:

ótimos  bons  medianos  suficientes  insuficientes

13. O uso da plataforma como apoio às aulas de PLNM facilita a aprendizagem e alivia o trabalho do aluno:

concordo 100%  concordo parcialmente  não concordo

14. O uso de plataformas educativas no meu curso de PLNM aumenta os meus conhecimentos de informática:

sim  um pouco  não

15. A aprendizagem de PLNM fica mais prazerosa com o uso de plataformas educativas:

- concordo 100%    nem sempre    para mim é indiferente  
 não

16. Através da plataforma eu compreendo melhor o conteúdo ensinado na aula de PLNM:

- sim    às vezes    para mim é indiferente    não

17. O uso de plataformas educativas na aprendizagem de PLNM é uma alternativa interessante para modernizar as aulas:

- concordo    indiferente    discordo

Justificativa: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

18. O que eu acho ótimo no uso de plataformas educativas como apoio à aprendizagem de PLNM:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

19. O que eu não acho bom no uso de plataformas educativas como apoio à aprendizagem de PLNM:

---

20. Usa plataformas educativas como suporte a outras áreas de seus estudos?

( ) sim      ( ) não

Quais: \_\_\_\_\_

---

## **Anexo II: Inquérito - professores**



## **Dissertação de Mestrado em PLNM da Universidade Aberta de Lisboa**

**Mestranda:** Marisa Barreto von Berg

**Título:** O uso de plataformas educativas como suporte às aulas presenciais de PLNM para estudantes universitários na Alemanha

*Caro(a) colega,*

*peço sua colaboração para responder esta entrevista, que é extremamente importante para a pesquisa realizada e ajudará a descobrir como o uso das plataformas educativas pode ser otimizado nas aulas de línguas estrangeiras e especificamente português como língua não materna (PLNM). Informações pessoais como nome, curso e instituição de ensino não serão divulgadas, com o objetivo de preservar o anonimato dos participantes.*

*Obrigado por sua participação!*

*Marisa Barreto v. Berg*

Tempo de experiência: \_\_\_\_\_

Universidade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Língua: \_\_\_\_\_

Nível: \_\_\_\_\_

1. Eu utilizo a plataforma educativa *Moodle* / OLAT em meus cursos:

não  sim pequena descrição: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Eu uso plataformas educativas como apoio a meus cursos de línguas com a seguinte finalidade:

gestão dos cursos  repositório de documentos do curso

complemento do curso presencial  parte principal do curso

outros \_\_\_\_\_

3. Acho os seguintes exercícios e atividades em plataformas para o ensino de LNM desnecessários:

Testes  Fóruns  Glossários  Workshops  Wikis

chats  outros: \_\_\_\_\_

Justificativa: \_\_\_\_\_

---

---

4. Utilizo os seguintes exercícios e atividades em plataformas para o ensino de LNM:

Testes    Fóruns    Glossários    Workshops    Wikis

chats    outros: \_\_\_\_\_

Justificativa: \_\_\_\_\_

---

---

5. Classifico a qualidade de navegação nas plataformas educativas que eu utilizo como:

ótima    média    satisfatória    insuficiente    péssima

---

---

---

Justificativa: \_\_\_\_\_

---

6. Ferramentas que eu conheço / já conhecia e que são disponibilizadas pelas plataformas educativas *Moodle* / OLAT:

---

---

---

---

7. Ferramentas que eu utilizo / já utilizei em meus cursos nas plataformas educativas *Moodle* / OLAT:

---

---

---

---

---

8. Acredita que estas ferramentas são eficazes para que ocorra o aprendizado de LNM? Por quê ?

( ) sim ( ) não

---

---

---

---

9. Acredita que somente estas ferramentas bastam para que ocorra a aprendizagem de PLNM/LNM, considerando a necessidade do desenvolvimento das quatro habilidades: leitura, escrita, compreensão auditiva e fala? ( ) sim ( ) não

Justificativa: \_\_\_\_\_

---

---

10. Você acredita que essas ferramentas possibilitam a interação entre aprendentes e professor e aprendentes e aprendentes? Por quê?

( ) sim ( ) não

---

---

---

11. Você acredita que essas interações oportunizam a aprendizagem do português (ou outra língua não materna) pelos aprendentes? Por quê?

sim     não

---

---

---

12. Você utiliza outros meios para desenvolver o aprendizado do português pelos aprendentes? Se, sim. Qual? Por que busca por outra ferramenta?

sim     não

---

---

---

13. Você já leu algum tutorial com informações sobre o Moodle / o OLAT?

sim     não

14. O que você acredita que ainda falta nas plataformas educativas, para o desenvolvimento pleno de um futuro professor de PLNM / LNM?

---

---

---

---

---

---

---